



Universidade Federal de Campina Grande  
Centro de Humanidades  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Curso de Mestrado Acadêmico em Educação  
Linha 2: Práticas Educativas e Diversidade

Marina Batista de Moraes

**OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO OBJETO DE ENSINO EM CURSOS DE  
PEDAGOGIA**

Campina Grande  
2021

MARINA BATISTA DE MORAES

**OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO OBJETO DE ENSINO EM CURSOS DE  
PEDAGOGIA**

Dissertação submetida à banca de defesa de dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da de Campina Grande. Linha de Pesquisa 2: Práticas Educativas e Diversidade.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Roziane Marinho Ribeiro

Campina Grande

2021

M828g Moraes, Marina Batista de.  
Os gêneros textuais como objeto de ensino em cursos de Pedagogia /  
Marina Batista de Moraes. – Campina Grande, 2022.  
97 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de  
Campina Grande, Centro de Humanidades, 2021.  
"Orientação: Profª. Dra. Roziane Marinho Ribeiro".  
Referências.

1. Currículo. 2. Gêneros Textuais. 3. Pedagogia – Formação Inicial.  
4. Práticas Educativas e Diversidade. 5. Formação do Pedagogo – Ensino  
de Gêneros Textuais. I. Ribeiro, Roziane Marinho. II. Título.

CDU 37.016(043)

MARINA BATISTA DE MORAES

**OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO OBJETO DE ENSINO EM CURSOS DE  
PEDAGOGIA**

Dissertação submetida à banca de defesa de dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande. Linha 2: Práticas Educativas e Diversidade

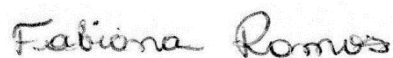
Defendida em: 18 / 11 / 2021

Banca examinadora:



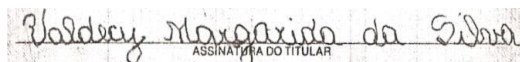
---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Roziane Marinho Ribeiro (Orientadora)  
Universidade Federal de Campina Grande



---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fabiana Ramos (examinadora interna)  
Universidade Federal de Campina Grande



---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Valdecy Margarida da Silva (examinadora externa)  
Universidade Estadual da Paraíba

Dedico este trabalho ao meu pai e melhor amigo, Petrônio Moraes (*in memoriam*), que sempre me incentivou nos caminhos da leitura e do conhecimento.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, meu criador, que me capacitou para esta conquista fosse possível, e me deu força e coragem para enfrentar os desafios, me levantando após todas as adversidades encontradas ao longo do caminho.

A minha mãe, Maria Soledade, pelo incentivo e amor incondicional.

Ao meu pai, Petrônio Moraes (*in memoriam*), para sempre meu melhor amigo.

Aos meus irmãos, João Moraes e Firmo Neto, pelo carinho e motivação.

A Jane, meu companheiro, pela paciência, suporte técnico de TI e apoio em todos os momentos, suas palavras de ânimo foram essenciais.

Aos meus queridos amigos Ana Beatriz, Diego Mentor, Kelvin Almeida, Rosele Santos e Rute Leite, que me apoiaram nos momentos mais críticos de elaboração desse trabalho com palavras de apoio e incentivo.

Aos meus colegas da turma 04, com quem pude compartilhar momentos especiais e superar importantes desafios na jornada da pós-graduação, e aos amigos que de lá levarei: Giordano Bruno e João Marcos.

A minha orientadora, a professora Roziane Marinho Ribeiro, pela qualidade de sua orientação, pela confiança e pela compreensão sempre que necessário.

Aos membros da banca examinadora, Professora Val e Professora Fabiana, pelas suas importantes e pertinentes contribuições ao desenvolvimento e aprimoramento deste trabalho, sobretudo pelo carinho e respeito de suas avaliações.

Ao corpo docente e administrativo que fazem o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande.

“A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.”

– Eduardo Galeano –

## RESUMO

As mudanças progressivas nas concepções de ensino da Língua Materna e ensino dos gêneros textuais nos levam a refletir sobre as discrepâncias que envolvem a formação do pedagogo e sua atuação na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Partindo desse contexto e outras inquietações surgidas ao longo da nossa atuação profissional, perguntamos: Qual lugar que os gêneros textuais ocupam no currículo de cursos de Pedagogia de universidades públicas da Paraíba? Que implicações esse currículo traz para a formação do pedagogo e suas práticas de ensino? Buscando responder a estas questões investigativas, estabelecemos como objetivo geral: Investigar a configuração curricular da área de linguagem em cursos de Pedagogia, observando o lugar que o ensino dos gêneros textuais ocupa na formação do pedagogo. E como objetivos específicos: Mapear e discutir a organização e orientação curricular da área de linguagem em Cursos de Pedagogia, tomando como referência a perspectiva sociointeracionista de língua e sua abordagem de gêneros textuais; Analisar os gêneros textuais tomados como objeto de ensino em Cursos de Pedagogia de universidades públicas e por último; Discutir as implicações do currículo na perspectiva do ensino dos gêneros textuais para a formação do pedagogo e suas práticas de ensino. Trata-se de uma pesquisa documental, cuja análise se deteve em documentos curriculares (Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e ementas de disciplinas da área de Linguagem) de três Cursos de Pedagogia de instituições públicas da Paraíba. Embasaram nossa análise: Giroux (1987); Freire (1982); Saviani (2010); Arroyo (2011), Gatti (2016); Silva (2007); Bronckart (2006); Costa-Hubes (2012); Marcuschi (2014); Ribeiro (2014); Schneuwly; Dolz (2004) dentre outros. Os resultados encontrados apontam contradições e implicações: de um lado está a formação do pedagogo, onde a área de linguagem e o ensino dos gêneros ocupam um pequeno espaço nos currículos dos cursos; de outro estão os paradigmas contemporâneos de letramentos e as novas diretrizes curriculares, entre elas a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que contemplam os gêneros textuais como objeto de ensino, o que requer dos professores o domínio de teorias e processos de didatização de gêneros capazes de formar alunos leitores críticos, produtores de textos e competentes usuários da língua. A negligência constatada em relação à área de linguagem e ao ensino dos gêneros textuais nos cursos de Pedagogia implicam numa formação deficitária, com possíveis desdobramentos nas práticas docentes que poderão, também, comprometer as competências linguísticas dos alunos no que se refere ao domínio dos gêneros que circulam nas diversas esferas sociais.

**Palavras-chave:** Gêneros textuais. Formação inicial. Pedagogia. Currículo.



## ABSTRACT

The progressive variations in the concepts of Mother Tongue teaching and textual genres teaching lead us to reflect on the discrepancies that involve the formation of the pedagogue person and its performance in Early Childhood Education and Elementary School. Based on this context and other concerns that have arisen throughout our professional activity, we have asked: What place do textual genres occupy in the curriculum of Pedagogy courses at public universities in Paraíba? What implications does this curriculum bring to the pedagogues formation and their teaching practices? Looking for to answer these investigative questions, we have established as a general objective: Investigate the curricular configuration of the language area in Pedagogy courses, observing the place that the teaching of textual genres occupies in the formation of the pedagogue. And as specific objectives: To map, discuss the organization and curricular orientation of the language area in Pedagogy Courses, taking as a reference the socio-interactionist perspective of language and its approach to textual genres; To analyze the textual genres taken as an object of teaching in Pedagogy Courses of public universities and finally; Discuss the implications of the curriculum from the perspective of teaching textual genres for the education of pedagogues and their teaching practices. So, this is a documental research, whose analysis focused on curricular documents (Pedagogical Course Project (PPC) and course programs in the Language area) of three Pedagogy Courses from public institutions in Paraíba. To support our analysis, we used as a theoretical reference: Giroux (1987); Freire (1982); Saviani (2010); Arroyo (2011), Gatti (2016); Silva (2007); Bronckart (2006); Costa-Hubes (2012); Marcuschi (2014); Ribeiro (2014); Schneuwly; Dolz (2004), among others. The results point out contradictions and implications: on the one hand, there is the formation of the pedagogue, where the area of language and the teaching of genres occupy a small space in the course curriculum; on the other hand are the contemporary paradigms of literacies and the new curricular guidelines, among them the National Common Curricular Base (BNCC), which consider textual genres as an object of teaching, which requires teachers to master theories and processes of didactic genres capable of forming critical readers, text producers and competent language users. The negligence has observed in relation to the area of language and genres as a teaching object in Pedagogy courses denotes a deficient training, with possible consequences in teaching practices that may also compromise the linguistic competences of students with regard to the mastery of genres that circulate in different social spheres.

**Keywords:** Textual genres. Initial formation. Pedagogy. Curriculum.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PPC</b>	Projeto Pedagógico Curricular
<b>UEPB</b>	Universidade Estadual da Paraíba
<b>UFCG</b>	Universidade Federal de Campina Grande
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba

## LISTADE QUADROS

Quadro 1	Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPB.....	47
Quadro 2	Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPB.....	49
Quadro 3	Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFCG - CAMPUS CAJAZEIRAS.....	51
Quadro 4	Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFCG – CAMPUS CAMPINA GRANDE.....	53
Quadro 5	Ementário de disciplinas da UEPB.....	58
Quadro 6	Ementário de disciplinas da UFPB.....	61
Quadro 7	Ementário da UFCG/Campina Grande.....	62
Quadro 8	Ementário da UFCG/CajazeiraS.....	64

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Figura 1. Etapa da seleção do banco de dados	67
Figura 2	Figura 2: Produção por universidade	67

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Trabalhos de Conclusão de Curso	69
----------	---------------------------------	----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>1.CURRÍCULO, GÊNEROS TEXTUAIS E FORMAÇÃO DOCENTE: CONEXÕES E REFLEXÕES TEÓRICAS .....</b>	<b>19</b>
1.1 Currículo e formação docente numa perspectiva crítica .....	19
1.2 Currículo e perspectivas legais para a formação do professor dos Anos Iniciais.....	24
1.3 Linguagem, currículo e formação docente.....	29
1. 4 Gêneros textuais: formação inicial e implicações nas práticas de ensino .....	32
<b>2. DELINEANDO O PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>39</b>
2.1 Caracterização do tipo de pesquisa.....	40
2.2 O problema investigativo e os objetivos da pesquisa.....	43
2.3 Os dados documentais analisados .....	43
<b>3. ANALISANDO O LUGAR DOS GÊNEROS TEXTUAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS.....</b>	<b>45</b>
3.1 Os gêneros textuais como objeto de ensino no curso de Pedagogia....	45
3.2 Gêneros textuais e formação docente: os gêneros textuais como objeto de ensino em Cursos de Pedagogia.....	56
3.3 Os gêneros textuais como objeto de estudo/ensino por concluintes de Pedagogia: que efeitos e descompassos na formação? .....	66
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>75</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>81</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>86</b>

ANEXO A – .....	86
ANEXO B – .....	87
ANEXO C – .....	88
ANEXO D – .....	89
ANEXO E – .....	90
ANEXO F – .....	91
ANEXO G – .....	92
ANEXO H – .....	94
ANEXO I – .....	97

## INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, sobretudo a partir da década de 90, muitos trabalhos científicos foram produzidos tomando os gêneros textuais como objeto de estudo, tais como Dionísio; Machado e Bezerra (2002); Schneuwly; Dolz (2004); Meurer; Bonini; Motta-Roth (2005); Ribeiro (2014); Marcushi (2014) Nascimento (2009); Costa-Hubes (2012) dentre outros. Pesquisas como estas têm contribuído para reconfigurar as práticas de ensino de Língua Portuguesa na escola, bem como os processos formativos de professores, tanto na formação inicial, quanto na formação continuada. Além disso, documentos parametrizadores resultantes de políticas públicas, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, também na década de 90 e, atualmente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, têm mobilizado a Escola Básica, impulsionando discussões relevantes e mudanças em torno do ensino dos gêneros textuais/discursivos.

Apesar desses avanços nas pesquisas e mudanças nas políticas públicas brasileiras, em nossas experiências, atuando no Ensino Superior com a formação inicial de professores de Anos Iniciais, temos observado que ainda há muitas lacunas curriculares na área de linguagem, comprometendo a formação dos professores no que se refere às questões que envolvem o ensino dos gêneros textuais. Hoje não é possível conceber o ensino da leitura, da escrita e do oral desvinculado da abordagem de gêneros, assim é preciso explorar na formação inicial aspectos linguísticos-discursivos e de transposição didática, a fim de conceder a estes licenciandos a possibilidade de compreender e utilizar os diferentes gêneros em suas práticas de ensino. Nossas inquietações e interesse por esta temática surge nesse contexto de observação das práticas curriculares e de formação em universidades públicas, quando da nossa formação, e privadas, em nosso exercício profissional.

Constantes mudanças nas concepções de ensino da língua e no cenário educacional brasileiro, resultantes destas pesquisas e de políticas públicas que envolvem currículo e avaliação, têm nos levado a pensar nas discrepâncias que envolvem a formação de professores pedagogos para atuarem com o ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: de um lado está a formação acadêmica, na maioria das vezes com pouco aprofundamento das questões relativas ao ensino de língua/linguagem; de outro estão os paradigmas



contemporâneos de letramentos e as novas diretrizes curriculares, entre elas a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que postulam os gêneros textuais como objetos de ensino, exigindo cada vez mais dos professores domínio de teorias e práticas linguísticas situadas, capazes de formar alunos leitores críticos e competentes usuários da língua.

Dessa forma, a partir dos estudos apontados e de dados empíricos experienciais, percebemos a importância e a necessidade de tomarmos a temática de ensino de gêneros textuais na formação inicial como objeto de investigação, sobretudo na esfera de formação de professores pedagogos, uma vez que a maioria das pesquisas sobre os gêneros concentra-se na área de Letras/Linguística e explora, predominantemente, a formação de professores de Língua Portuguesa e suas práticas escolares nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. É preocupante o fato de que os estudantes de Pedagogia serão futuros professores e que atuarão com ensino da Língua Portuguesa, e se faz necessário, discutirmos criticamente como ocorre a formação dos futuros pedagogos para o trabalho com a linguagem nos Anos Iniciais, focando os gêneros textuais; se há uma formação que atende às necessidades dos professores em formação inicial nas universidades públicas na Paraíba, para que estes possam, futuramente, lecionar disciplinas relacionadas à linguagem, incluindo o trabalho com os gêneros textuais.

Assim, embora constando as inúmeras pesquisas o sobre o trabalho com os gêneros textuais e suas implicações no processo ensino-aprendizagem, entendemos ainda ser de grande relevância tomar essa questão como objeto de pesquisa, pois os estudos dos gêneros se configuram em uma importante contribuição no que diz respeito à formação de professores e sua relação com ensino de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Partindo desse contexto e inquietações surgidas ao longo da nossa atuação profissional acompanhando pedagogicamente a formação inicial em Cursos de Pedagogia, formulamos as seguintes perguntas investigativas: Qual lugar que os gêneros textuais ocupam no currículo de cursos de Pedagogia de universidades públicas da Paraíba? Que implicações esse currículo traz para a formação do pedagogo e suas práticas de ensino?

Buscando responder a estas questões investigativas, formulamos os seguintes objetivos: Objetivo geral: Investigar a configuração curricular da área de linguagem em cursos de Pedagogia, observando o lugar que o ensino dos gêneros

textuais ocupa na formação do pedagogo. E como Objetivos Específicos: Mapear e discutir a organização e orientação curricular da área de linguagem em Cursos de Pedagogia, tomando como referência a perspectiva sociointeracionista de língua e sua abordagem de gêneros textuais; Analisar os gêneros textuais tomados como objeto de ensino em Cursos de Pedagogia de universidades públicas; Discutir as implicações do currículo na perspectiva do ensino dos gêneros textuais para a formação do pedagogo e suas práticas de ensino.

Trata-se de um estudo de base qualitativa, do tipo documental. Esse tipo de pesquisa permite a investigação de uma determinada problemática de forma indireta, através do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem, e por este motivo, revelam sua forma de ser, viver e compreender um fato social. No caso específico, o estudo focaliza questões relativas ao ensino de gêneros na formação inicial em cursos de Pedagogia, pertencentes às universidades públicas do estado da Paraíba, ampliando a discussão sobre linguagem e currículo em Cursos de Pedagogia e trazendo contribuições mais efetivas para o processo de formação docente. Na perspectiva de Flores (apud CALADO; FERREIRA, 2004, p. 3),

Os documentos são fontes de dados brutos para o investigador e a sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir mesmos com a finalidade de se lhes ser atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação.

Nesse sentido, a pesquisa documental não é compreendida como uma técnica ou procedimento de coleta de dados, mas como método de pesquisa, o que significa dizer que o método está para além da técnica, pois considera quatro dimensões que definem esta diferenciação: a epistemológica, que a partir de um modelo de ciência vai avaliar se uma pesquisa é ou não científica; a teórica, que analisa os conceitos e princípios que orientam o trabalho interpretativo; a morfológica, já que se estrutura sistematicamente o objeto de investigação e, por fim, a técnica, que exerce a função de controle da coleta de dados e do diálogo e interpretação entre eles e a teoria que os embasou (GOMES, 2007).

Nessa direção, os documentos analisados foram as propostas pedagógicas de cursos de Pedagogia (PPC) e ementas de disciplinas da área de linguagem de três universidades públicas do estado da Paraíba, buscando alcançar os objetivos estabelecidos, além de planos de aulas de estagiários, contidos em relatórios de

estágio. Inicialmente, o propósito era fazer uma pesquisa participante junto aos estagiários de Cursos de Pedagogia analisando, além dos PPC, as propostas de ensino elaboradas durante o estágio, mas em virtude da Pandemia da Covid -19 no ano de 2020, foi necessário reorganizar o percurso metodológico dessa pesquisa, uma vez que os cursos de Pedagogia não ofertaram disciplinas de Estágio para os estudantes em fase de conclusão, o que inviabilizou essa parte da coleta de dados. Sendo assim, o corpus constituído reuniu apenas a organização curricular dos cursos, direcionando para a área de linguagem, permitindo a nossa observação e análise sobre o tratamento dados aos gêneros textuais no processo de formação.

Portanto, o texto dissertativo aqui apresentado é resultado desse trabalho investigativo e está organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo discute sobre as bases teóricas que dão sustentáculo a este estudo científico, tematizando sobre o currículo e formação de professores, a relação linguagem e educação na correlação com as práticas de ensino e o papel dos gêneros textuais na formação docente.

O segundo capítulo aborda a metodologia da pesquisa, descrevendo o percurso e os procedimentos que foram utilizados para constituir o corpus a ser analisado.

O terceiro capítulo foi organizado em torno da análise do corpus construído, observando e interpretando como se configura o território de ocupação da área de Linguagem nas propostas curriculares e os gêneros textuais no processo de formação inicial em Cursos de Licenciatura em Pedagogia.

E, por último, apresentamos as considerações finais, refletindo sobre os resultados encontrados nesta pesquisa e suas implicações.

## CAPÍTULO 1

### CURRÍCULO, GÊNEROS TEXTUAIS E FORMAÇÃO DOCENTE: CONEXÕES E REFLEXÕES

Este capítulo tem como foco de discussão as principais abordagens teóricas e conceitos fundamentais que dão sustentação a este trabalho. É a partir dessa discussão que a análise dos dados toma forma no capítulo três. O triângulo aqui estabelecido, articulando currículo, gêneros textuais e formação docente não mostra toda a complexidade dessas relações, mas aponta um caminho de reflexão importante para a formação de professores. Não se trata apenas de discutir prescrições curriculares envolvidas na formação docente inicial, mas tomar essas práticas de referências como objeto de estudo, analisando as finalidades do ensino dos gêneros textuais e suas implicações no desenvolvimento das capacidades de linguagem dos estudantes e, conseqüentes práticas de ensino. É com esse intuito que este capítulo discute, sob o ponto de vista de várias teorias, essa triangulação.

#### 1.1 Currículo e formação docente numa perspectiva crítica

Partindo de um entendimento comum, o currículo contém diversos temas e conteúdos que são considerados “válidos” e “inquestionáveis”, porém, é necessário compreender que o conhecimento curricular que é valorizado, geralmente, também possui uma preocupante finalidade: a de fortalecer ainda mais as contradições existentes na sociedade, fazendo com que a classe dominante seja favorecida e ensinando a classe dominada a, desde cedo, interiorizar e aceitar seu papel de subordinado na sociedade. Para Sacristán (2000, p. 17),

Os currículos são a expressão de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento [...] o currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar.

A partir disso, compreende-se a importância e a necessidade de entendermos o currículo como um meio de propagar e/ou perpetuar essa visão (e divisão) da sociedade, porém com o intuito principal de pensar criticamente sobre os conhecimentos abordados nele a quem estes favorecem, o que é considerado válido e porque, dentre outros. A consciência desses fatores pode formar alunos mais críticos e ativos no processo de ensino-aprendizagem, bem como fazê-los ter consciência de seu próprio papel na sociedade, pois a criticidade e a tomada dessa consciência contribuem para que suas ideias, pontos de vista e opiniões sejam ampliadas, bem como fazer com que os conteúdos sejam melhores mediados pelo professor.

Socialmente é de fundamental importância que haja uma tomada de consciência por parte de alunos (e também de professores), de que a apreciação de certos fatores como determinadas culturas, valores, comportamentos e conhecimentos presentes no currículo sejam tidos como válidos, enquanto outros são negados, desvalorizados ou mantidos à margem da educação. Pois, quando se valoriza alguns aspectos presentes no processo de ensino-aprendizagem, e negam-se outros, contribui-se para a propagação de uma educação voltada para a divisão de classes e fortalecimento das contradições sociais existentes.

Essa problemática é de extrema importância, uma vez que havendo uma conscientização sobre o processo de discriminação social, cultural, econômica, dentre outros, presentes, mesmo de forma implícita, no currículo, é possível romper com as formas alienantes no processo de desenvolvimento educacional, social e humano, para que assim seja possível estabelecer as metas e objetivos que se deseja alcançar no processo de ensino-aprendizagem de forma ativa, racional e crítica.

Pensarmos o currículo nessa perspectiva é nos alinharmos à educação multicultural, à educação para a diversidade e à educação intercultural, dentre outras abordagens defendidas pela Pedagogia Crítica. Torna-se um grande desafio, pois cabe respeitar as diferenças e integrá-las em uma unidade que, ao invés de anulá-las, ative o potencial criativo e vital da conexão entre seus agentes e entre seus respectivos contextos. Para que haja tal educação, é necessário repensar o currículo, de modo a organizá-lo mais flexível às diferenças, bem como as reconhecendo como indissociáveis aos sujeitos da nossa sociedade.

Fundamentado em Bourdieu e Passeron (1995), Silva (2005) discute o currículo numa perspectiva de capital cultural, de domínio simbólico entre diferentes

culturas, levando em consideração esses fatores na construção de um currículo, pois, segundo o autor, tais fatores influenciam tanto quanto ou até mais que o domínio de capital econômico, servindo como um divisor da parcela da sociedade que a possui daqueles que não partilham de fatores tidos como os aceitáveis, válidos, bons, corretos, entre outros.

Silva (2014) defende que cada currículo segue uma teoria, seja ela de linha tradicional, crítica ou pós-crítica, e em cada uma dessas teorias há um leque de abordagens de como o currículo é visto e trabalhado na escola ou no ensino superior, foco de discussão deste trabalho. De acordo com essa perspectiva, as teorias tradicionais se concentravam nas formas de organização e elaboração do currículo, restringindo-se a atividade técnica de como elaborá-lo. Em contrapartida, as teorias críticas começavam a questionar os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. Portanto, entende-se que as teorias tradicionais eram de aceitação, ajuste e adaptação, enquanto as teorias críticas eram de desconfiança, questionamento e transformação social.

Numa perspectiva também dos Estudos Culturais, a compreensão de Sacristán (2003) é de que o currículo é resultado de uma seleção de fatores, desse modo, conceitua o currículo da seguinte forma:

[...] conjunto de conhecimentos ou matérias a serem superadas pelo aluno dentro de um ciclo-nível educativo ou modalidade de ensino; o currículo como experiência recriada nos alunos por meio da qual podem desenvolver-se; o currículo como tarefa e habilidade a serem dominadas; o currículo como programa que proporciona conteúdos e valores para que os alunos melhorem a sociedade em relação à reconstrução da mesma [...] (SACRISTÁN, 2003, p.15).

Para este autor, o currículo é um processo composto por uma união entre culturas, saberes, conhecimentos escolares na prática da sala de aula, ambientes de interação entre professor e aluno. “A aprendizagem deixa de ser vista como um mero processo de acumulação e passa a conceber-se como um processo de construção dinâmico em contexto” (RODÃO, 1999 apud MORGADO, 2011, p. 396).

Uma perspectiva interessante é a “crítica neomarxista” sobre o currículo como forma de dominação de Michael Apple (1982), na qual ele percebe a dominação de classe daqueles que detêm o controle da propriedade dos recursos materiais sobre aqueles que possuem apenas a força de trabalho, discutindo a importância e a necessidade de se evitar uma concepção mecanicista e determinista dos vínculos

entre produção e educação, pois, para Apple (1982), o currículo está estritamente relacionado às culturas econômicas e sociais mais amplas. Porém, nos modelos tradicionais de currículo, o conhecimento é tomado como algo inquestionável.

Para Giroux (1987), o currículo é entendido como algo “político cultural”, uma vez que este ataca a racionalidade técnica e utilitária, bem como o positivismo das perspectivas dominantes sobre o currículo. Este pesquisador entende as teorias tradicionais sobre o currículo, assim como o próprio currículo, como contribuintes para a reprodução das desigualdades sociais e abre discussões para uma “Pedagogia da Possibilidade”, onde três conceitos são centrais: esfera pública, intelectual transformador e voz. Esfera pública, nesse sentido, é a própria escola funcionando como um local onde os estudantes tenham a oportunidade de desempenhar habilidades democráticas de discussão e participação; o intelectual transformador compreendido no papel do professor ativamente envolvido nas atividades da crítica e do questionamento, a serviço do processo de emancipação e libertação; e voz, sendo os próprios estudantes, para que estes possam ser ouvidos, lhes concedendo um papel ativo a sua participação.

Giroux (1981) defende suas ideias sob forte influência dos pensamentos de Paulo Freire, sobretudo no livro “Pedagogia do Oprimido” (1979), no qual por um lado, a concepção libertadora de Freire e sua noção de educação forneciam as bases de um currículo e de uma pedagogia que apontavam para as possibilidades que estavam ausentes nas teorias críticas da reprodução então predominantes. E, por outro lado, mesmo que Freire salientasse a importância da participação das pessoas envolvidas no ato pedagógico na construção de seus próprios significados e de sua própria cultura, ele não deixava de enfatizar também as estreitas conexões entre a pedagogia e a política, entre a educação e o poder.

Desse modo, Henry Giroux entende a pedagogia e o currículo através de uma percepção de política cultural, para ele, o currículo envolve a construção de significados e valores culturais, e não está apenas envolvido com a transmissão de fatos e conhecimentos objetivos. A partir dessa visão, este teórico defende o currículo como um local onde se produz e se cria significados sociais, que não estão apenas no nível da consciência pessoal e individual, mas que são estritamente interligadas as relações de poder e desigualdade.

Para Freire<sup>1</sup> (1982), o ponto de partida para uma análise, tanto quanto possível sistemática da conscientização, deve ser uma compreensão crítica dos seres humanos como existentes no mundo e com o mundo, ou seja, não estando apenas no mundo, mas transformando-o através de sua ação, captando a realidade e expressando-a por meio de sua linguagem e de sua cultura. De acordo com esse autor, não existe educação fora das sociedades humanas, tampouco não há homens isolados, pois, o homem é um ser de “raízes espaços-temporais” constituído *com e na* sociedade, através das relações e interações humanas e com o meio em que vive.

Assim, o currículo é, na concepção Freiriana, a política, a teoria e a prática do que fazer na educação, no ambiente escolar, e nas ações que acontecem fora da escola, numa perspectiva crítica e transformadora (SAUL, 2008). Trata-se de um conjunto de práticas socioculturais que se relacionam nas várias instâncias do espaço-tempo escolar e não-escolar, na base de uma educação emancipatória. Para Freire (1995), é uma construção pedagógica crítica numa perspectiva de ação educativa comprometida com a parcela socialmente excluída.

Nessa perspectiva, para Freire (1995), toda prática escolar está enraizada no contexto presente nas diferentes dimensões da realidade local, em seus sujeitos e nos processos de construção do real, nas relações entre saberes e culturas, comportamentos e posicionamentos éticos e políticos, e nas práticas socioculturais da comunidade. É nesse sentido que se evidenciam as articulações que Freire considera fundamentais e necessárias para que estas dimensões sejam levadas em conta na prática da organização curricular. Dentre os fazeres curriculares cotidianos de uma educação libertadora, sobressai-se o ato de planejar e organizar as programações e práticas, pois é principalmente aí que os interesses e as intenções político-pedagógicas se tornam intencionais, conscientes e explícitas, enfatizando os critérios escolhidos para a seleção dos conhecimentos sistematizados e as metodologias que irão promover o percurso que se pretende efetivar no processo de ensino-aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Paulo Freire (1921 – 1997) foi um educador e filósofo brasileiro. Considerado um dos pensadores mais importantes na história da pedagogia mundial, influenciou o movimento chamado *pedagogia crítica*. Reconhecido como Patrono da Educação Brasileira em 13 de abril de 2012 pela lei nº 12.612. Sua obra mais conhecida, *Pedagogia do Oprimido*, propôs um revolucionário modelo de ensino, com uma dinâmica menos vertical entre professores, alunos e a sociedade que se inserem. O livro foi traduzido em mais de 40 idiomas e é referência no campo educacional.



Dessa forma, faz-se necessário compreender que uma educação libertadora e conscientizadora deve partir desse pressuposto, enxergando os sujeitos como únicos no processo de ensino-aprendizagem, mantendo-os incluídos e não de uma forma “inclusiva-excludente”, ou seja, como aquele sujeito que está inserido mas que na realidade ele não faz parte do processo, não acompanha e não se sente realmente incluso, mas de modo que eles sintam-se fazendo parte desse processo e, principalmente, de forma ativa e crítica. Dessa forma, foram incutidas na sociedade necessidades de "consumo" de saberes, habilidades e competências através de grande divulgação sobre as novas competências para o mercado de trabalho, da oferta de diversos produtos, a exemplo de cursos presenciais ou a distância, voltados para o uso das tecnologias, para a organização de pequenos negócios, formação para o empreendedorismo, cursos de inglês, dentre outros, medidas justificadas como essenciais para a inclusão cultural e superação das desigualdades sociais.

Estamos vivenciando o que é denominada por Morgado (2011) de Sociedade do Conhecimento, um modelo de sociedade onde a informação, o conhecimento e as múltiplas linguagens desempenham um papel preponderante e que, em virtude de um intenso e acelerado processo multidimensional de transformações, se tornou mais complexa e exigente, embora não conseguisse em igual medida erradicar os casos de desigualdade e exclusão que ainda existe no seu interior.

Analisar as teorias do currículo não garante que encontremos respostas para nossas questões, mas é um meio de discutirmos as composições curriculares no ambiente escolar, bem como os discursos pedagógicos que norteiam as escolhas dos conteúdos. (SACRISTÁN, 2000). Escolhas estas que mostrarão que os currículos não são neutros, e sim elaborados com orientações político-pedagógicas e que podem variar entre currículos por competências, científicos, culturais, mais críticos à ciência moderna, mais tradicionais, críticos, pós-críticos, dentre outros. Cabendo a nós, educadores, estudá-los a fundo para compreender e conhecer, e com isso, assumir uma postura crítica na ação docente.

## **1.2 Currículo e perspectivas legais para a formação do professor dos Anos Iniciais**

A formação de professores para atuar na Educação Básica é garantida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, nos artigos 62 e 63.

Na referida lei se destaca que o direito a esta atuação será obtido através de curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação.

Durante o período inicial de formação é fundamental para a consolidação do professor crítico, criativo e reflexivo valorizar a teoria como algo inerente à prática, e que tem consciência da necessidade de formação continuada e permanente. (LDB, 1996). A lei supracitada recomenda ainda que há um indicador (qual artigo, qual indicador, fazer a citação do trecho)) da adequação da formação inicial dos professores das escolas de educação básica brasileira. Em diversos estados, brasileiros, é notória a precarização do trabalho docente e ausência de políticas para regularizar o trabalho do professor.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que garante o Plano Nacional de Educação (PNE) e aprova outras iniciativas, assegura “que todos os professores e as professoras da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em Curso de Licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2017). Mas, além disso, se faz necessário e promover políticas que assegurem uma formação baseada no trabalho colaborativo, partindo da valorização dos profissionais da educação, bem como a formação docente também se mostra atinente às demandas provenientes da sociedade.

Os currículos dos Cursos de Graduação, de acordo com Cuchiaro e Carizio (2005), são elaborados, geralmente, de forma unilateral, sem a participação dos alunos na definição de seus conteúdos, e também sem a participação dos próprios professores. Currículos de grandes instituições são normalmente tidos como norteadores para a criação de currículos de instituições menores, nas quais é comum fazer uso destes currículos sem considerar as questões sociais e culturais de sua região, sem conhecer os fundamentos que embasaram a formulação do currículo daquela instituição que lhe serviu como base norteadora.

É importante destacar, ainda, que o Ensino Superior, assim como a Educação Básica, passou por diferentes tendências (militarista, tecnicista, higienista, dentre outras), norteadas conforme os interesses políticos de cada momento histórico. A educação passou por diferentes leis que foram criadas, estabelecidas e reformuladas até resultarem nas leis, diretrizes e planos municipais, estaduais e nacionais vigentes atualmente, muitas dessas reformulações ocorreram seguindo interesses políticos, coletivos e individuais.

Nesse sentido, a formação docente também foi e continua ganhando intenções e formatos diferentes e assim, historicamente, no Brasil, alguns saberes foram deixados de lado, marginalizados, diminuídos, até serem, finalmente, extintos, o que Saviani (2010) chama de “provisoriedade” do conhecimento. Já o conhecimento gerado, acumulado e disseminado pela sociedade dentro da escola, e os detentores desse conhecimento aumentam a chance de ingresso na escola, formando assim uma barreira entre o conteúdo que é valorizado no currículo e o conteúdo necessário para avaliação, e o conhecimento e cultura em sala de aula.

Isto ocorre porque, segundo Saviani (2010), a problematização da realidade pelo professor como parte da prática pedagógica é essencial, pois a seleção do conhecimento que se vincula a definição dos objetivos de ensino resulta em definir as “prioridades”. Como afirma este autor, a noção de “clássico” orienta a definição dos currículos escolares, pois fornece para a educação “[...] um critério para distinguir o que é principal do que é secundário, o essencial do acessório, o que é duradouro do que é efêmero; o que indica tendências estruturais daquilo que se reduz à esfera conjuntural” (SAVIANI, 2010, p. 27-28).

Segundo Sacristan (2008), a necessidade humana de modificar o mundo, os quatro vetores – globalização, neoliberalismo, novas tecnologias, mundo da informação, interferem diretamente nas mudanças relacionadas à educação, conseqüentemente ao currículo. O professor, nesse território, tem um papel fundamental, pois é ele que irá construir as interações no ambiente escolar, pois existe uma relação direta entre o currículo e a prática docente.

São as políticas curriculares que determinam o que e como ensinar o que será exigido dos professores e dos alunos nas avaliações escolares e nacionais tem sido um meio controlador do trabalho docente (ARROYO, 2011). Esse autor critica a grande lacuna existente entre a formação e a prática docente. Arroyo (2011) afirma que o professor é mais conduzido pela sua atuação do que pela sua formação propriamente dita, pois lhes são exigidas funções e práticas que a formação acadêmica deixou a desejar. Sendo então necessário os professores aprenderem o que não lhes foi ensinado na sua formação. Ainda nesse sentido, o currículo é tido com algo que lhes é imputado, pronto e acabado, e o professor como o responsável por realizá-lo fidedignamente, muitas vezes sem a liberdade de adaptá-lo à sua realidade.

Gatti (2016) também faz reflexões importantes sobre currículo e formação docente, sobretudo em relação ao professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para esta pesquisadora,

A estrutura e o desenvolvimento curricular das licenciaturas, entre nós, aí incluídos os cursos de pedagogia, não têm mostrado inovações e avanços que permitam ao licenciando enfrentar o início de uma carreira docente com uma base consistente de conhecimentos, sejam os disciplinares, sejam os de contextos sócioeducacionais, sejam os das práticas possíveis, em seus fundamentos e técnicas (GATTI, 2016, p. 167).

Além dessas questões, esta autora discute a questão da precariedade de condições dos estágios que inviabilizam uma formação de qualidade. Em publicação anterior, Gatti (2014) apresenta um conjunto de aspectos recorrentes na formação inicial de professores que implicam na qualidade dessa formação, entre esses aspectos está o currículo ofertado, apontado como uma dimensão importante no processo de formação para a docência. “Estruturas curriculares fragmentadas, sem disciplinas articuladoras, com ementas genéricas quanto aos saberes pedagógicos, e com visível abreviação da formação” é uma das constatações dessa pesquisadora, no que se refere às pesquisas realizadas no âmbito da formação em Cursos de Licenciaturas, entre eles nos cursos de Pedagogia. Entre eles o que se percebe, em geral, é um descompasso entre os projetos pedagógicos e a estrutura curricular desses cursos, deixando lacunas na formação ou priorizando alguns aspectos em detrimento de outros.

Essas lacunas só serão sanadas se considerarmos o currículo como um projeto social, que traduz um determinado ideal de sociedade, economia, ideologia e cultura numa multiplicidade de processos e práticas escolares que incluem intenções bem delimitadas, mas não deixa, por isso, de atender às características, interesses e anseios de cada contexto particular (LAWTON, 1981 apud MORGADO, 2011, p. 394).

Atualmente, as diretrizes nacionais para a formação de professores consistem em articular saberes docentes às práticas educativas, objetivando formar o estudante para vivências sociais e, com isso, torná-los profissionais aptos a realizar esta articulação. Desde 2018, com a homologação e implantação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC nas Redes Públicas de Educação, este fato torna-se mais evidente.

O Ministério da Educação orienta a articulação entre a formação inicial e o fazer docente na educação básica. Pode-se destacar o artigo 3º, parágrafo II da resolução CNE/CP nº1, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e que delibera sobre a formação de professores para atuação nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica. No entanto, a concretização de um currículo depende de vários outros fatores que fazem com que sua implementação se torne difícil e que, muitas vezes, não atinjam os objetivos esperados.

[...] o currículo, enquanto projecto, exprime uma arte de construir intenções, construção essa que deve ser regida colegialmente, sem, contudo, deixar de ser permeável a conflitos e tensões, uma vez que deve constituir-se num documento de confluência (MORGADO, 2003a, p. 394).

Dessa forma, a organização do projeto pedagógico curricular dos cursos de formação inicial é de extrema importância, pois trata-se de um eixo articulador entre o planejamento institucional e as práticas educativas vivenciadas em sala de aula, além disso, trata-se de “um documento que reflete as intenções, os objetivos, as aspirações e os ideais da equipe escolar tendo em vista um processo de escolarização que atenda a todos os alunos” (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2008, p. 357). Faz-se necessário atentar para a concepção de currículo adotada nesta pesquisa que o compreende não apenas como a concretização das ações pedagógicas, mas, como um aparelhamento institucional delineado por definições que promovam o desenvolvimento das capacidades subjacentes ao trabalho do professor.

Felício e Silva (2017) discutem o projeto de formação integrada proposto por Alonso (1998). A formação vista na perspectiva da relação teoria e prática, assume uma projeção curricular orientada na e para a práxis. Isso significa que o docente, ao longo do processo formativo, vai adquirindo conhecimentos sobre o seu trabalho e transformando-o em ação. Isso implica que o docente em formação desenvolva o domínio de conhecimentos específicos em torno dos quais deverá agir; a compreensão de questões envolvidas em seu trabalho, sua identificação e resolução; autonomia e segurança que se reverte em tomada de decisão; responsabilidade para fazer escolhas; atuação crítica no contexto em que atua; abertura para interagir cooperativamente com a comunidade profissional na qual está inserido.

Para estes pesquisadores, conceber a formação de professores nesta perspectiva integrada do currículo, supõe reconhecer que essas

habilidades/competências são desenvolvidas nas possibilidades que o próprio processo oferece aos formandos de desenvolvê-las, não como “saber”, somente, mas como “saber e saber fazer”, necessitando, assim de experiências concretas e significativas. Entretanto, Felício e Silva (2017) nos alertam que não é suficiente atribuir aos formandos a responsabilidade de desenvolver tais aptidões, valores e ações ao longo do processo formativo. Faz-se necessário que, no interior dos cursos de formação, os professores formadores, em seu cotidiano, assumam esta premissa como eixo norteador que se desdobra em estratégias reflexivas, coletivas e colaborativas do próprio percurso formativo em que estão inseridos.

### **1.3 Linguagem, currículo e formação docente**

De acordo com Morato (2004), a linguagem é uma atividade constitutiva do conhecimento humano. A linguagem, então, é interpretada como sendo uma ação humana mediadora entre o homem e a sociedade, por lhe permitir interpretar, compreender, modificar e transformar a realidade. Desse modo, no contexto da interação entre o homem e meio, a mediação ocorre através da linguagem.

A compreensão da interação entre o homem e o meio mediado pela linguagem é compreendida, além de Mikhail Bakhtin, por Vygotsky (2005) em sua obra ‘Linguagem e Pensamento’ que aborda estudos da compreensão relacionados às atividades socioculturais, nas quais o desenvolvimento cognitivo resulta da linguagem e das interações sociais através dela. Os estudos da cognição em meio às atividades socioculturais dos sujeitos e na presença de uma ordem da linguagem fazem com que Leontiev (1954) comungue com os estudos de Vygotsky ao afirmar que:

[...] as aptidões e caracteres especificamente humanos não se transmitem de modo algum por hereditariedade biológica; mas adquirem-se no decurso da vida por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes (LEONTIEV, 1954, p. 267).

Desse modo, para a psicologia social o conhecimento é construído e mediado pelas relações históricas e culturais que permeiam o meio social. A linguagem, sob esta ótica, é interpretada como o resultado histórico-social. Em outros termos, o conhecimento, sob o ponto de vista da psicologia social, se constrói mediado pelas

relações histórico-culturais que determinam o meio a partir de necessidades de interação do homem com o meio e com a sociedade.

Essa concepção de linguagem como instrumento de ação e interação se amplia no universo dos estudos linguísticos. O papel da linguagem como instrumento de desenvolvimento humano vem sendo amplamente discutido nos últimos anos, sobretudo pelos pesquisadores que compartilham as ideias do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Assim, Bronckart (2006, p. 10), um dos precursores dessa abordagem, defende:

O ISD visa demonstrar que as práticas languageiras situadas (ou os textos-discursos) são os instrumentos principais do desenvolvimento humano, tanto em relação aos conhecimentos e aos saberes, quanto em relação às capacidades do agir e da identidade das pessoas.

Nesse sentido, parte desses estudos consistem em analisar e discutir o agir docente e as práticas languageiras, tecendo profundas e complexas reflexões sobre a linguagem enquanto instrumento de desenvolvimento humano e sobre o ensino de língua e suas finalidades sociais. De igual modo, essa abordagem contribui para as discussões acerca dos processos de ensino e aprendizagem envolvidos na formação de professores, compreendendo a importância e o papel da linguagem oral e escrita no processo de desenvolvimento das práticas sociais letradas.

Esta compreensão e interesse apresenta-se no âmbito da formação docente, de modo a refletir sobre a necessidade do trabalho com a linguagem, que requer a propagação de pressupostos teóricos e metodológicos atrelados a uma compreensão de língua e linguagem, com o intuito de realizar práticas didáticas que englobem relações sociais, políticas e culturais (DOLZ; GAGNON, DECÂNDIO, 2009).

De acordo com Bronckart (2006), o fundamental é compreender que a construção de capacidades cognitivas é resultado de práticas socioculturais e de linguagem. Refletindo sobre os princípios do ISD, Machado e Cristovão (2009) explicitam que a importância fundamental do papel da linguagem está no fato de que é por meio dela que se constrói uma memória dos pré-construídos sociais, ao mesmo tempo em que é ela que organiza e regula o agir e as interações humanas.

Isso nos leva a pensar sobre a importância da área da linguagem tomada como objeto de ensino no processo de formação de professores, visando possíveis desdobramentos no exercício da docência em contexto escolar e na formação de

sujeitos capazes de agir no mundo de forma ativa e crítica. Destaca-se a importância da utilização dos gêneros textuais nos Cursos de Pedagogia, objetivando que essa aprendizagem resulte em um trabalho mais efetivo na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de modo a reconhecer o ensino da língua como prática social, tal como defendido por Bronckart (1999), Marcuschi (2008), Miller (2009), dentre outros.

Considerando a importância da linguagem destacada anteriormente, é preciso que esta área ocupe um lugar também importante na formação do professor dos Anos Iniciais, considerando que este professor vai atuar no processo de alfabetização e aquisição da escrita, bem como no ensino da língua nos níveis subsequentes, explorando os eixos organizadores da Língua Portuguesa: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística, conforme proposto pelas diretrizes curriculares previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A implementação dessa política pública nas escolas públicas e privadas, aliada aos estudos científicos dos gêneros impulsionam cada vez mais discussões sobre a inclusão de gêneros textuais orais, escritos e multimodais no currículo escolar, com vistas ao desenvolvimento de competências e habilidades de linguagem pelos alunos.

A formação inicial do professor para trabalhar a linguagem é um tema importante, dentre outros campos acadêmicos, na trajetória dos estudos brasileiros em Linguística Aplicada (KLEIMAN, 2001). Dentre as contribuições desses campos, este estudo, especificamente, explora o fato de que os processos de formação inicial para a docência se viabilizam através da apropriação dos gêneros textuais, ou, para Signorini (2006), dos “gêneros catalizadores”, que nos permitem perceber como estes seriam materializados na docência, por assim dizer, na formação dos futuros professores.

A partir desse entendimento, as propostas curriculares precisam incorporar e trabalhar a linguagem numa perspectiva dialógica, em que as práticas languageiras sejam tomadas como objeto de ensino, possibilitando aos estudantes, professores em formação, a atuarem com maestria em diferentes esferas comunicativas.

É preciso repetir as perguntas que Bronckart (2006) faz: Em que medida os professores exploram novos instrumentos de ensino? Em que medida são eficazes, promovendo desenvolvimentos reais nos alunos? Responder a estas perguntas nos impulsiona a analisar como estas questões estão sendo trabalhadas nos cursos de formação inicial. Foi nessa direção que esta pesquisa caminhou, buscando analisar a



importância atribuída a área de linguagem nas propostas curriculares, bem como o lugar que o ensino dos gêneros textuais ocupa na formação dos pedagogos e os seus consequentes desdobramentos. É sobre isto que falaremos no tópico, a seguir.

#### **1.4 Gêneros textuais, formação inicial e práticas de ensino**

Os estudos sobre Gêneros Textuais nos remetem entre tantos estudiosos à pessoa do notável linguista Luiz Antonio Marcuschi, nome que está diretamente associado a este tema, porque a partir dos seus contributos científicos tomou o ensino de língua como objeto de estudo em várias dimensões, e podemos dizer que com sua forma de pensar o uso da linguagem e da língua promoveu reflexões importantes associadas ao uso da língua em sociedade. Claras e Grando (2018, p. 200) falam sobre uma das obras mais importantes deste autor na área de Gêneros Textuais:

De maneira mais pontual, destacamos que em Gêneros textuais: definição e funcionalidade, Marcuschi (2003) parte do reconhecimento dos gêneros textuais como práticas sócio-históricas, isto é, vinculados à vida cultural e social das pessoas. Assim, os gêneros seriam “fruto de trabalho coletivo”, contribuindo para “ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia”, surgindo da necessidade e atividades socioculturais das pessoas, acompanhando, também, as 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”.

São múltiplas as abordagens teóricas de estudos dos gêneros, mas neste trabalho são as abordagens sociodiscursivas que melhor se articulam ao nosso objeto de estudo. Dessa forma, focalizaremos nossa discussão teórica sobre gêneros textuais e formação docente na perspectiva do ISD, cujas contribuições têm sido valiosas no sentido de apontar questões teóricas e aplicadas envolvendo o ensino dos gêneros, em contextos de formação e das práticas escolares na Educação Básica.

Para Marcuschi, não é possível se comunicar verbalmente a não ser através de algum gênero, assim como não é possível comunicar-se verbalmente a não ser por algum texto. Portanto, a comunicação verbal só é possível através de algum gênero textual. E, para Marcuschi, "gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos" (2002, p. 25).

Muitos e diversos são os gêneros: tais como: telefonema, lista de compras, carta comercial, carta pessoal, romance, propaganda, reportagem, aula, notícia, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, manual de instruções, dentre muitos outros. Sendo assim, compreendemos que existem tantos gêneros textuais quanto situações sociais convencionais nas quais eles são comumente usados em suas funções também convencionais. Os gêneros nos ajudam a ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do cotidiano, porém não são instrumentos estagnados e enrijecedores da ação criativa. Para Marcuschi (2002, p. 29), "quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares". Essa compreensão não privilegia o aspecto formal e estrutural da língua, mas sua natureza funcional e interativa.

Tomando a base sociointeracionista bakhtiniana como referência, Marcuschi (2000) propõe uma abordagem dos gêneros por domínio discursivo e modalidades. O domínio discursivo seria "uma esfera social ou institucional (religiosa, jurídica, jornalística, política, industrial, familiar, lazer etc.) na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação e respectivas estratégias de compreensão". Tais domínios discursivos seriam responsáveis pela produção de modelos de ação comunicativa que se estabilizam e se transmitem através das gerações com finalidades e efeitos definidos e claros. São domínios discursivos referenciados por Marcuschi: científico, religioso, jornalístico, de saúde, comercial, industrial, instrucional, jurídico, de lazer, publicitário, interpessoal, militar e ficcional. A maioria dos domínios discursivos possuem mais gêneros da modalidade escrita do que da oral (exceto a de domínio discursivo religioso).

De acordo com Marcuschi, seria impossível se comunicar sem ser por meio de algum gênero textual presente em algum domínio discursivo, que tenha o objetivo de funcionar como enquadre global da superordenação comunicativa, subordinando práticas sociodiscursivas orais e escritas que resultam nos gêneros que circundam nesses domínios. Referente às modalidades, os gêneros podem ser expressos nas modalidades oral e escrita. Para Marcuschi (2001, p. 37), "as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais da produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos". Nesse sentido, a visão do autor sobre a relação entre fala e escrita não é dicotômica. Ele alega que

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações das estruturas textuais discursivas, relações lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos (2001, p. 42).

Ou seja, pode haver gêneros escritos com características da fala, como uma carta pessoal ou mensagem de *WhatsApp*, ou gêneros orais com características próprias da escrita, como uma conferência ou uma palestra universitária. O ponto de vista de Marcuschi sobre os gêneros é baseado na situação de interação, nos participantes e no propósito comunicativo dos textos; para o autor, as situações de interação favorecem a constituição dos gêneros.

No Brasil, o final da década de 90, além da teoria de gêneros defendida por Mikhail Bakhtin, também é um marco na propagação das ideias da perspectiva interacionista sociodiscursiva de Jean Paul Bronckart e seus colaboradores. É nesse período que as discussões sobre a importância do ensino leitura e da escrita a partir dos gêneros começam a ser difundidas em pesquisas e no contexto escolar.

Atrelado a isso, a transposição didática também vem sendo discutida pelos estudiosos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) para entender como ocorre a didatização do conhecimento nos ambientes de ensino e aprendizagem da língua. Em relação ao trabalho docente, há uma visão reducionista e simplificada de que a transposição didática ocorre apenas no ambiente de sala de aula (interno), mas é importante considerar que a formação também deve objetivar a transformação para além da sala de aula (externa).

É o momento de refletir sobre a transformação da experiência do conhecimento, procurando entender como funcionam os objetos de referência e como adaptá-los ao ambiente de ensino. É necessário planejar a ação de ensino tendo como base os gêneros textuais e, para que isso seja possível, são necessárias ferramentas para mediar o processo de transposição didática dos conhecimentos complementares das práticas de linguagem (BARROS, 2012).

Segundo Chevallard (1991), o conhecimento deve ser transformado antes de entrar na sala de aula para se tornar um objeto de ensino e aprendizagem. Dessa forma, para que a transposição didática seja efetivada, uma série de ações devem ser realizadas nos três níveis de atividades educacionais: sistema educacional, sistema

de ensino e sistema didático. Tais ações atuam como os métodos de ensino e conceitos teóricos, que vão do mais geral ao mais específico (do macro para o micro), e estas ações podem gerar conflitos afetando novas decisões e reformulações.

As palavras de Costa-Hubes (2012, p.117) são assertivas ao defender os gêneros textuais como objeto de ensino.

De todas as discussões e definições apresentadas, o mais importante é entender os gêneros como um elemento social, constituídos nas diferentes esferas de atividade humana, com fins interacionais. Portanto, trabalhar com textos na sala de aula significa ampliar o olhar para sua constituição discursiva, compreendendo-o como histórico, social e ideológico, ou seja, materialidade de determinado gênero discursivo.

Esta fala torna claro para nós que não é possível mais ensinar a língua se não por meio dos gêneros textuais. E nesse sentido, os cursos de formação, entre eles, o de Licenciatura em Pedagogia, assumem a grande responsabilidade de formar o professor nessa direção.

De acordo com Tardif e Lessard (2005), ensinar é atuar na sala de aula objetivando a aprendizagem e a socialização dos alunos, atuando sobre suas potencialidades, a fim de educar e instruir, com o auxílio de suportes didáticos diversos: livros, normas, atividades, programas, dentre outros. Nesse sentido, a linguagem é um elemento central e articulador, pois é através dela que se materializa a intencionalidade didática do trabalho de ensino.

Aprofundar a hipótese de que existem gêneros textuais que contribuem para os processos de aprendizagem do ofício de “ser professor” nos leva a compreender seu papel na formação acadêmica através da ótica do aprendiz, ou melhor dizendo, do professor em formação.

Os gêneros textuais que fazem parte do currículo na formação docente são elementos de estudo que irão se transformar nos próprios instrumentos de ensino para o trabalho do futuro professor. Ou seja, são meios de ensino que são convertidos em instrumentos e possibilidades de trabalho para que o aprendiz de professor se aproprie destes, e possa, por conseguinte, utilizá-los como ferramentas de ensino, a posteriori. Talvez esta seja uma grande questão no processo de formação do docente, como ele compõe o seu arquivo pessoal de instrumentos para serem utilizados em sala de aula, como é composto, sua extensão, complexidade, dentre outros.

Ao longo de sua profissão, este arquivo, ou “caixa de ferramentas” como denomina Schneuwly (2001) vai se ampliando e se diversificando, vão sendo agregados alguns instrumentos, outros vão caindo em desuso, e assim os gêneros e sua característica social, cultura e histórica vão se modificando e se adequando a realidade da qual fazem parte. Nesse sentido, trata-se de um “arsenal” que ao incorporar novos elementos da cultura escolar e social, é compreendida como um intercambio comunicativo, no qual suas propriedades não são fixas nem definidas, pois estão em constante mudança e transformação. Desse modo, a compreensão das formas de apropriação dos gêneros na formação do professor, exige que seja compreendida em qual base teórica se fundamenta os pontos de vistas definidos que deem suporte a tal discussão.

Schneuwly (2009) distingue três categorias de instrumentos didáticos: Os instrumentos constitutivos do ambiente material e institucional da escola, a “presentificação” e a “elementarização”. A primeira categoria refere-se ao tempo e espaço escolar, como por exemplo, o quadro, os livros, os computadores, os cadernos, os projetores de slides, dentre outros. A presentificação é o termo utilizado para referir-se à interação do aluno com o objeto de ensino, de ordem material, ou seja, o conjunto de materiais que auxiliem o processo de aprendizagem, como livros, apostilas, textos, etc. E, por fim, a elementarização, que é relacionada a discursos e abordagens da escola, sendo voltada para a mediação para que o aluno atente e compreenda as dimensões do objeto estudo, através de perguntas ocasionadas pela interação professor-aluno.

O autor supracitado assinala que não há relação de exterioridade nestas categorias de instrumentos didáticos uma vez que a função no processo semiótico de presentificar e elementarizar não é única, pois a segunda categoria também pode propiciar o acesso do aluno ao objeto estudado tanto como o material escolar pode garantir a atenção do aluno à aprendizagem (SCHNEUWLY, 2009, p. 34).

Os mecanismos do trabalho de ensino, seja de caráter material quanto de caráter discursivo, possuem uma natureza semiótica constitutiva, pois constituem-se didaticamente como gêneros textuais particulares ao trabalho docente, sendo assim gêneros para ensinar. Considerando que, ao planejar seus projetos didáticos, o professor vai construindo uma “caixa de ferramentas” com a produção e compreensão de gêneros, que lhe permita transformá-los em instrumentos de ensino, que é o que discutimos aqui, como se dá esse processo de formação inicial desses futuros

professores. Compreender esse processo é aceitar uma que a compreensão dos gêneros textuais é uma perspectiva genética, considerando os gêneros não apenas como formas que se agrupam conteúdos, mas como não como formas em que se alojam conteúdos, mas como uma variedade que permite a dialogicidade entre os indivíduos e entre textos.

Esse aspecto dialógico é um constante desafio das pesquisas que tratam o conceito de gênero no seio de uma concepção de linguagem como prática social. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1929; BAKHTIN, 1953). Nesse olhar genético de gênero, entendemos que apresentar e analisar os gêneros textuais significa adotá-los nas práticas em que surgem produzidos pelo encontro de textualidades e subjetividades, cabendo ao professor avaliar se em uma determinada turma os alunos já possuem um certo nível de capacidades de linguagem que serão necessárias para a realização dessas atividades.

Machado e Lousada (2010) compreendem o trabalho do professor como uma atividade instrumentada e direcionada. Instrumentada por objetos como as normas, prescrições, as ferramentas, dentre outros, e direcionada à instituição, aos pais e aos outros profissionais que compõem o ambiente escolar. Entende-se, assim, que é através dessa instrumentalização que os professores conseguirão planejar e organizar suas aulas. Sendo assim, compreende-se que por haver inúmeras estratégias com a finalidade de organizar o trabalho do professor, logo, o tempo escolar, e de que estas, possivelmente, causam dúvidas em como utilizá-las para organizar as aulas e suas sequências didáticas.

Para Costa-Hubes (2012), a sequência didática é uma proposta que desenvolve o trabalho com gêneros, e que abarca várias habilidades a serem trabalhadas pelo professor, uma vez que permite trabalhar detalhadamente cada gênero textual. Além disso, as sequências didáticas permitem um trabalho completo com o gênero textual escolhido, que compreende desde a sua identificação até a reescrita de uma produção pelos alunos, desenvolvendo também além da leitura e da escrita, o conhecimento linguístico contextualizado e interacional, que vai além do estrutural, não os limitando apenas a sala de aula.

Como consequência de se trabalhar texto com o aluno, o objetivo é atingir a organização lógica e do pensamento, porém quem vai apreender a representação mental é o próprio aluno. Ao iniciarmos pela leitura, como diz Paulo Freire (1983) que “A leitura do mundo precede a leitura das palavras, daí que a posterior leitura desta

não possa prescindir da continuidade da leitura daquela” (p. 11-12), por este motivo, compreendemos que devemos desenvolver no aluno uma competência textual. Porém a atividade de ler deve ser completa, quando pensamos em “leitura”, pensamos em decodificação de letras e palavras, mas sabemos que existem várias formas de ler: ler o tempo, o meio, o espaço e o mundo. De acordo com Lasolo (1982):

Ler não é decifrar, com o num jogo de adivinhação, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significação para cada um reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade interagir-se esta leitura, ou rebelar contra ela propondo outra não prevista (LASOLO, 1982, p. 59).

Ou seja, o uso dos gêneros textuais na escola pode ser trabalhado de diversas formas: contação de histórias, contato com livros, gravuras, tirinhas, leitura de textos para dramatização, interpretação de seus personagens, dentre outras inúmeras possibilidades. O importante é destinar um tempo na escola para ler, e, conseqüentemente, fazer um investimento pessoal, silencioso, contínuo, individual e também coletivo na leitura. Como também desenvolver a percepção da importância da leitura através dos variados gêneros para a formação humana e a valorização do trabalho de mediação docente.

## CAPÍTULO 2

### DELINEANDO O PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

Para delinear o percurso metodológico desta pesquisa, fomos buscar, inicialmente, o conceito de método retomado por Gil (2002), método significa caminho para se chegar a um fim. Assim, no meio científico, método é compreendido como o caminho para se chegar à verdade em ciência. Na perspectiva da filosofia, método é o modo de chegar ao conhecimento. Originado do grego *methodos*, etimologicamente traduz-se como caminho para chegar a um fim. Para Gaio, Carvalho e Simões (2008), a atividade de pesquisa envolve, necessariamente, o uso de métodos e técnicas que possibilitem o pesquisador encontrar respostas para as suas perguntas investigativas. Assim, eles se posicionam.

Para pesquisar precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas. [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize (GAIO, CARVALHO e SIMÕES, 2008, p. 148).

No campo da pesquisa educacional em questão, a definição por um método de investigação mostra-se como uma importante tarefa e a escolha deve estar diretamente relacionada à natureza e aos objetivos da pesquisa, assim como também às condições de agir da pesquisadora, a fim de responder às questões de investigação e atender os objetivos pré-definidos.

A partir desse entendimento e sabendo da importância da aplicação de um método em toda e qualquer pesquisa científica, buscamos, aqui neste capítulo, descrever o percurso metodológico dessa investigação, buscando caracterizar o tipo de pesquisa e os procedimentos de organização dos dados com os quais trabalhamos neste trabalho.



## 2.1 Caracterização do tipo de pesquisa

Para Minayo (2009), a pesquisa é muito mais do que um conjunto de teorias, é a atividade básica da ciência, a construção e a compreensão da realidade do meio e da nossa própria realidade. Situando na área educacional, é a pesquisa que nutre o ensino, ela é capaz de relacionar o pensamento com a ação, nos fazendo compreender o que ocorre no meio que estamos inseridos.

Partindo dessa compreensão, a presente pesquisa se enquadra nos parâmetros da abordagem qualitativa e se caracteriza pela análise e interpretação de material textual como material empírico. É interessante destacar o trecho de Denzin e Lincoln (2005, p. 3 *apud* FLICK, 2009, p. 16), que caracteriza essa abordagem de pesquisa.

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo, fazendo dele uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e naturalística diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos de sentidos que as pessoas lhe atribuem.

Como descrita acima, a pesquisa qualitativa é, por sua própria natureza, majoritariamente, de caráter indutivo, ou seja, o pesquisador parte de teorias existentes e dos achados de seu trabalho empírico para chegar a um. Quanto aos objetivos, uma pesquisa é considerada descritiva quando se propõe a descrever como ocorrem determinados fenômenos, descrevendo situações e acontecimentos (SAMPIERI, COLLADO; LUCIO; 2006). Assim, o presente estudo segue uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo. E, quanto aos procedimentos, se caracteriza como pesquisa documental.

No âmbito da abordagem qualitativa, vários procedimentos são utilizados para tentar aproximar-se ao máximo da realidade social, sendo o método da pesquisa documental aquele que visa compreendê-la de forma indireta através da análise dos inúmeros tipos de documentos produzidos pelo homem. Este procedimento possui algumas características e peculiaridades, que descrevem suas etapas e técnicas

fundamentais na obtenção das informações, por isso, faz-se necessário a aproximação de alguns elementos conceituais: o diálogo com a teoria.

Na etimologia da palavra, “*Documentum*” é um termo latino derivado de “*docere*”, que significa ensinar. Posteriormente esta interpretação assume a conotação de “prova”, comumente empregada no vocabulário legislativo. No século XVII se difunde, na linguagem jurídica francesa, a expressão “*titres et documents*” enquanto o “sentido moderno de testemunho histórico data apenas do início do século XIX” (LE GOFF, 1996, p. 536).

A análise documental é desenvolvida através da discussão que os temas e os dados. Referente à análise de documentos, geralmente, recorre-se à análise do conteúdo, que se trata de um conjunto de técnicas de investigação científicas usadas nas ciências humanas. Comumente, nesse tipo de análise, os elementos fundamentais da comunicação são identificados, enumerados e categorizados. Em seguida, as categorias encontradas são avaliadas em vista a uma teoria específica (APPOLINÁRIO, 2009).

Por possibilitar realizar alguns tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas (CELLARD, 2008, p. 295).

Como dito por Cellard (2008) no trecho acima, quando um pesquisador faz uso de documentos com a intenção de retirar dele informações, este processo é realizado de modo a examinar e utilizando técnicas correspondentes para seu manuseio e análise. O pesquisador adota etapas e procedimentos, organiza informações, para categorizá-las, e estas poderem ser analisadas. Por conseguinte, são elaboradas listagens nas quais os documentos são impregnados de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos

Todo o percurso é marcado pelo conceito epistemológico ao qual pertence o pesquisador. Bravo (1991) acredita que todas as conquistas criadas pelo ser humano são documentos que se comprovam como evidências de seu comportamento, podendo revelar seus pensamentos, opiniões, comportamentos e estilos de vida. Nesse conceito, vários tipos de arquivos podem ser apontados: arquivos escritos, numéricos ou estatísticos, reprodução de som e imagem e arquivos alvo (BRAVO,

1991). Assim, pesquisar um documento significa conduzir uma pesquisa na perspectiva de quem o faz, o que requer o conhecimento cuidadoso e profissional do pesquisador para não afetar a validade da pesquisa.

Outro fator importante a ser mencionado é que, de acordo com Gomes (2007) os documentos são a única fonte de pesquisa e interpretação e, portanto, a única fonte de produção de conhecimento nos métodos de pesquisa bibliográfica. Todo esse trabalho de documentação é compreendido em dois momentos distintos: o primeiro é a coleta de documentos e o outro é a análise de conteúdo.

A coleta de documentos em si é uma etapa importante da pesquisa bibliográfica, que exige dos pesquisadores a adoção de alguns procedimentos cautelosos e técnicos para determinar a localização aproximada dos recursos "escavados" que parecem ser relevantes para sua investigação. Formalizar esse método para esclarecer os objetivos da pesquisa e sua importância constitui uma das habilidades necessárias para o primeiro contato, principalmente para autorizar o acesso a coleções e fontes.

Para Callado e Ferreira (2004), o espaço de pesquisa é pautado pela natureza da pesquisa, portanto a localização dos arquivos pode ser muito diversa. Essa distinção exigirá que os pesquisadores entendam os tipos de registros e informações das instituições visitadas e a seleção das fontes apropriadas. Esses conhecimentos são necessários a quem decide realizar a pesquisa documental. Ao reunir criteriosamente os documentos, o pesquisador inicia o gerenciamento do tempo bem como a relevância do material recolhido: a pré-análise. De acordo com Flores (apud CALADO, 1994), a atividade de coleta e pré-análise dos documentos, são tarefas que se completam.

Ainda, de acordo com Santos (2000), a pesquisa documental pode ser realizada com base em variadas fontes como obras originais de qualquer natureza (pintura, desenho, etc), tabelas estatísticas, gráficos, esquemas, cartas, fotografias, atas, relatórios, dentre outros. No caso da pesquisa em questão, foram analisados os PPC de Cursos de Licenciatura em Pedagogia, com foco nos currículos e ementas de disciplinas referentes à área de Linguagem, recorrendo à análise de conteúdo, de acordo com os preceitos estabelecidos por Bardin (1979).

## **2.2 O problema investigativo e os objetivos da pesquisa**

Ao longo da nossa formação acadêmica no Curso de Licenciatura em Pedagogia e, posteriormente, exercendo o trabalho de coordenação pedagógica nesse mesmo curso em instituição privada, foi possível observar muitas lacunas no currículo de formação de pedagogos, sobretudo no que se refere à linguagem e aos gêneros textuais. Partindo dessas observações empíricas e reflexões, levantamos as seguintes perguntas: Qual lugar que os gêneros textuais ocupam no currículo de cursos de Pedagogia de universidades públicas da Paraíba? Que implicações esse currículo traz para a formação do pedagogo e suas práticas de ensino?

Buscando responder a estas questões investigativas, formulamos os seguintes objetivos:

### **Objetivo geral**

- Investigar a configuração curricular da área de linguagem em cursos de Pedagogia, observando o lugar que o ensino dos gêneros textuais ocupa na formação do pedagogo.

### **Objetivos Específicos**

- Mapear e discutir a organização e orientação curricular da área de linguagem em Cursos de Pedagogia, tomando como referência a perspectiva sociointeracionista de língua e sua abordagem de gêneros textuais.
- Analisar os gêneros textuais tomados como objeto de ensino em Cursos de Pedagogia de universidades públicas.
- Discutir as implicações do currículo na perspectiva do ensino dos gêneros textuais para a formação do pedagogo e suas práticas de ensino.

## **2.3 Os dados documentais analisados**

O presente estudo, baseia-se na escolha de um paradigma interpretativo. Desse modo, a fim de investigar a configuração curricular da área de linguagem em Cursos de Pedagogia, observando o lugar do ensino de gêneros textuais nas matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia das universidades públicas da Paraíba, o presente trabalho analisou as matrizes curriculares, ementas das disciplinas

referentes à linguagem e dados bibliográficos (TCC produzidos por estagiários) pertencentes a instituições públicas da Paraíba. Foram escolhidas 03 (três) universidades públicas da Paraíba, localizadas no litoral, no agreste e no sertão paraibano.

A organização dos dados analisados foi realizada seguindo os pressupostos metodológicos norteadores e específicos da utilização do procedimento de pesquisa escolhido – análise documental.

Foram analisadas as matrizes curriculares do Curso de Pedagogia, atentando para as disciplinas voltadas para a linguagem e a Língua Portuguesa. No caso, foram analisados três PPC (Projeto Pedagógico Curricular), bem como ementas de disciplinas da área de linguagem.

Além disso, foram analisados os temas dos trabalhos de Conclusão de Curso da Universidade Federal da Paraíba (UFPB - Campus João Pessoa) que fica no litoral do estado da Paraíba, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB - Campus Campina Grande) situada no agreste paraibano e na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG - Campus Cajazeiras) localizada no sertão paraibano. No ano de 2019, com o objetivo de observar as propostas didáticas, cujo foco era o ensino de gêneros textuais, além disso, foram vistos 06 trabalhos de conclusão de curso da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG – Campus Campina Grande), com a finalidade de buscar em seus relatórios de estágio indícios que apontassem o trabalho com gêneros textuais. Este último foi escolhido devido ao modelo do trabalho de conclusão de curso da referida universidade se tratar de um apanhado geral do curso que engloba os três estágios obrigatórios.

O recorte temporal desses trabalhos analisados foi o ano de 2019, devido ao fato de ser o ano que antecedeu o início da pandemia decorrente do Coronavírus - COVID 19 - em 2020, ou seja, um ano em que as universidades estavam funcionando em sua “normalidade”, com atividades de estágios presenciais.

Esse percurso metodológico nos permitiu perceber e discutir como os currículos exploram e produzem condições que propiciam a formação docente no que diz respeito ao ensino dos gêneros textuais e suas relações com a prática de ensino. Dessa forma, os dados selecionados a partir dos documentos mencionados foram analisados em função das seguintes categorias: relação linguagem e currículo; gêneros textuais e formação docente e gêneros textuais e práticas de ensino.

## **CAPÍTULO 3**

### **ANALISANDO O LUGAR DOS GÊNEROS TEXTUAIS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PEDAGOGOS**

O objetivo deste capítulo é descrever e analisar, à luz do referencial teórico proposto, os dados coletados acerca do lugar que o gênero textual ocupa na formação inicial do pedagogo. Partindo da nossa pergunta investigativa principal: Qual lugar que os gêneros textuais ocupam no currículo de cursos de Pedagogia de universidades públicas da Paraíba? Focamos o nosso olhar interpretativo nas matrizes curriculares dos Cursos e nas ementas das disciplinas da área de Linguagem, e a posteriori nos trabalhos de conclusão de curso dos alunos de Pedagogia de universidades públicas da Paraíba investigadas, orientados por três categorias de análise: a primeira pautada na relação linguagem e currículo; a segunda diz respeito aos gêneros textuais como objeto de ensino e a terceira categoria engloba questões de formação e práticas de ensino.

#### **3.1 O território de ocupação da área de Linguagem nas propostas curriculares de Cursos de Pedagogia**

Refletir sobre o currículo na atualidade implica reconhecer que as mudanças sociais, estruturais e as exigências de profissionais capacitados influenciam na organização dos currículos, principalmente na Universidade, por se tratar de um espaço de aprendizagens e de produção de conhecimentos, além de ser um lugar de estudos, com foco na formação profissional, na troca de saberes e diálogos entre professores e estudantes (FIORIN, 2015).

Nesse contexto, evidencia-se a preocupação em mostrar como ocorre a formação profissional dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia e como se organiza o currículo para atender a estas finalidades.

Observa-se que a divisão de disciplinas por especialidades fortalece o saber escolar, pois são ricos em técnicas, teorias e metodologias prevendo um resultado, que é a compreensão e a apropriação do que foi ensinado. Porém, defende-se aqui

que o currículo vai muito além da transposição de saberes e técnicas de um conceito pronto, mas sim, da interligação dos saberes.

Nesse aspecto, Morin (2005) aponta que “o desenvolvimento da aptidão para contextualizar e globalizar os saberes torna-se um imperativo da educação”. A Universidade deve exercer suas funções fundamentada na tríade: ensino, pesquisa e extensão, tornando cada vez mais efetivo o estabelecimento de diálogos inter e transdisciplinares entre áreas de conhecimentos os componentes curriculares. A diversidade e a complexidade presentes na formação de professores indagam o currículo quanto às organizações disciplinares, o tempo de aprendizagem e as exigências de formação acadêmica.

No que diz respeito a área linguagem, que iremos discutir nesse ponto da análise, podemos afirmar que trata-se de um instrumento essencial na orientação da ação, na construção do conhecimento e na organização das experiências. De acordo com Fiorin (2013), “a linguagem é a capacidade específica da espécie humana de se comunicar por meio de signos” (p.13). Para este autor, a linguagem responde a uma necessidade humana essencial, a de se comunicar, e mesmo está sendo uma necessidade natural, ela não se adquire naturalmente, ela precisa ser “aprendida”.

Além disso, Fiorin (2013) destaca que a aptidão de se adquirir a linguagem é um traço genético, mas que, necessariamente, passa por um aprendizado de seu domínio cultural, através de um sistema de signos próprios de uma comunidade, a língua. E nesse sentido, a escola, bem como a academia se constituem em espaços importantes de aprimoramento e formação de competências languageiras. É necessário, mais do que nunca, refletir sobre a importância do trabalho com as linguagens nos cursos de formação de professores, sobretudo daqueles que vão atuar diretamente com processos de alfabetização e ensino da leitura e da escrita, como é o caso dos pedagogos.

É preciso compreender a importância e implicações dos estudos da linguagem na Escola Básica, pensando a formação de sujeitos críticos, capazes de ler e atuar criticamente em sociedade, o emprego da linguagem assume um papel de destaque, pois ao compreender as diversas linguagens utilizadas pela sociedade, é possível perceber as diversas produções culturais, expressar o pensamento de maneira lógica e coerente, comunicando ideias, conhecimentos e fantasias. (VIGOTSKY, 2005). Partindo desse pressuposto, entendemos que o compromisso das instituições formadoras de professores deve pautar-se numa formação para as linguagens, focada

nos saberes linguísticos necessários para a formação desses sujeitos críticos na dinâmica da sociedade contemporânea.

A partir desse contexto, analisaremos, a seguir, o espaço que a área de linguagem ocupa em Projetos de Cursos de Pedagogia, de universidades públicas da Paraíba, discutindo a configuração dos estudos linguísticos na formação de professores pedagogos. Vejamos, no quadro 1, qual o território de ocupação dessa área através da matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba:

Quadro 1 - Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPB (Campus 1)

UFPB			
PERÍODO	DISCIPLINA	PERÍODO	DISCIPLINA
1°	Filosofia da Educação	2°	Fundamentos Sócio-históricos da Educação do Campo
	História da Educação		Política Educacional
	Sociologia da Educação		Educação, Economia popular Solidária e práticas associativas
	Psicologia da Educação		Seminário II: Realidade Educacional Brasileira do Campo
	Língua Portuguesa		Pesquisa e Práticas educativas I
	Metodologia do trabalho científico		Seminário I: Realidade Educacional Brasileira
3°	Fundamentos da Educação e do Ensino Fundamental	4°	Tópicos Especiais (TEPs) Cultura, Gênero e religiosidade
	Didática		Currículo e Educação
	Gestão Educacional		Planejamento e Avaliação Educacional
	Seminário II: Realidade Educacional Brasileira do Campo		Pesquisa e Prática Educativas III
	Pesquisa e Prática Educativas II		Projeto de Pesquisa e Extensão II
	Projeto de Pesquisa e Extensão I		Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos
	Educação e Movimentos Sociais		Estágio Supervisionado I
5°	Conteúdo e metodologia do Ensino de Português	6°	Artes e Educação
	Conteúdo e metodologia do Ensino de História		Educação Popular
	Organização e prática da Educação Especial		Conteúdo e Metodologia do Ensino da Matemática
	Conteúdo e metodologia do Ensino de Geografia		Conteúdo e Metodologia do Ensino de Ciências
	Estágio Supervisionado II		Alfabetização: processos, métodos e práticas
			Tópicos Especiais (TEPs) em Educação do Campo e Desenvolvimento Autossustentável



	Tópicos Especiais (TEPs): Oficinas de Artes e educação		Estágio Supervisionado III
7°	Educação e Trabalho	8°	Organização do Trabalho de Conclusão de Curso
	Educação Ambiental		Seminário Temático
	Tecnologias Educacionais e Processos Inclusivos		Estágio Supervisionado V
	Teorias e Práticas da Educação Popular		
	Estágio Supervisionado IV		

Nessa matriz curricular, observamos que a linguagem é contemplada apenas em quatro disciplinas: Língua portuguesa, Linguagem e interação, Língua e Literatura, Ensino da Arte e Ensino de Português. Isso nos faz perceber que os componentes curriculares que envolvem as linguagens e ensino da Língua Materna ocupam um espaço restrito no Curso de Pedagogia, oportunizando pouco espaço para a exploração de conteúdos específicos e reflexões sobre língua e linguagem, recaindo, dessa forma, sobre o processo de formação dos estudantes e, conseqüentemente, sobre o ensino na escola.

Esse espaço lacunar em relação à área de linguagem, constitui-se num déficit na formação dos professores, sabemos que os alunos que tem uma formação mais completa do ponto de vista da linguagem, possuem mais probabilidade de que isto se desdobre em práticas mais efetivas na sala de aula. (KLEIMAN, 2006). Nesse sentido, fica evidenciado também no projeto de formação desse curso a necessidade de articular formação docente e práticas de letramento, de forma que esses estudantes possam tornarem-se agentes de letramento na escola.

De acordo com Lea e Street (1998), os usos da escrita em práticas sociais específicas de contextos acadêmicos são agrupados em três modelos complementares: (1) modelo de estudo de habilidades, (2) modelo de socialização acadêmica e (3) modelo dos letramentos acadêmicos. Segundo esses autores, o primeiro modelo avalia que os estudantes adquirem habilidades do uso da escrita e conseguem passar seus conhecimentos sobre leitura e escrita sem problemas de um contexto para outro. O segundo modelo retrata que os estudantes passam por processos de aculturação pela universidade, e o resultado é que eles adquirem, com os professores, as formas de falar, escrever e pensar acadêmicos, e o terceiro modelo,

ao qual os autores acreditam, esclarece algumas especificidades das práticas acadêmicas do uso da escrita, como a construção de sentidos, identidades, poder e autoridade, enfatizando que o que é considerado conhecimento construído e validado depende da área de conhecimento e dos contextos acadêmicos particulares nos quais tal conhecimento envolve.

Tomando isso como referência, nossa interpretação sobre a proposta curricular é de que a disciplina de Língua Portuguesa no primeiro período está focada nas habilidades de uso da escrita, sobretudo no contexto acadêmico. E somente no sexto período, numa única disciplina – Ensino de Português, o curso se volta para as questões de língua e ensino, o que para nós, inviabiliza um estudo mais aprofundado dos aspectos teóricos e suas relações com as práticas escolares no contexto dos Anos Iniciais. Até porque os demais componentes curriculares não estão direcionados às questões de ensino, como veremos na análise das ementas, no próximo tópico desse capítulo. Também foi observado que não há referência a nenhum componente curricular que trate das questões de aquisição e desenvolvimento da linguagem na Educação Infantil e no processo de alfabetização das crianças, o que entendemos ser preocupante no sentido de que esses professores em formação precisam entender e saber atuar nessa direção. A linguagem oral na Educação Infantil, como bem sabemos, é um importante instrumento de desenvolvimento das crianças que, posteriormente, entram num processo de descoberta e aquisição da escrita.

De maneira semelhante, a Universidade Estadual da Paraíba também apresenta um espaço restrito para a área da linguagem e seus diversos componentes curriculares. Entretanto, é possível perceber que a área dos estudos linguísticos ocupa um espaço mais representativo em relação à instituição anterior, cujo enfoque se dá sobre a formação acadêmica e a formação para o ensino. Vejamos como isso se configura no quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPB

UEPB			
PERÍODO	DISCIPLINA	PERÍODO	DISCIPLINA
1°	ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO	2°	DIREITOS HUMANOS, DIVERSIDADE E INCLUSÃO SOCIAL
	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I		FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II
	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO		LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL II
	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I		METODOLOGIA CIENTÍFICA

	LITERATURA INFANTOJUVENIL		PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL
	PSICOMOTRICIDADE		PSICOLOGIA EDUCACIONAL I
	LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL I		SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II
3°	CURRÍCULO	4°	A INFÂNCIA E SUAS MÚLTIPLAS LINGUAGENS
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO I (GESTÃO)		DIDÁTICA
	PESQUISA EM EDUCAÇÃO		EDUCAÇÃO DO CAMPO
	POLÍTICA E GESTÃO EDUCACIONAL I		EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS
	PSICOLOGIA EDUCACIONAL II		EDUCAÇÃO INFANTIL I
			ESTÁGIO SUPERVISIONADO II (GESTÃO)
5°	CURRÍCULO E METODOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	6°	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
	EDUCAÇÃO INFANTIL II		CULTURAS AFROBRASILEIRA E INDÍGENA
	EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E MEIO AMBIENTE		ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS
	ENSINO DE HISTÓRIA		ESTÁGIO SUPERVISIONADO III (EDUCAÇÃO INFANTIL)
	ENSINO DE MATEMÁTICA		PSICOPEDAGOGIA
	TRABALHO E EDUCAÇÃO		
7°	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS I	8°	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS II
	EDUCAÇÃO ESPECIAL I		EDUCAÇÃO ESPECIAL II
	ENSINO DE ARTES		ENSINO DE GEOGRAFIA
	ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA		ESTAGIO SUPERVISIONADO V (ENSINO FUNDAMENTAL)
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV (ENSINO FUNDAMENTAL)		LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS
	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO TCC I		TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO TCC II

Considerando a distribuição dos componentes curriculares nessa proposta curricular, é possível perceber um avanço no espaço de ocupação da linguagem, pois é notável um número maior de disciplinas, em relação a universidade anterior, que tematizam sobre vários aspectos que envolvem a linguagem e o ensino de língua. Nessa matriz curricular, observamos que o elenco de disciplinas que contemplam a linguagem é um pouco maior em relação à primeira instituição analisada: Leitura e Produção textual I; Leitura e produção textual II; Literatura Infanto-juvenil; A Infância e suas Múltiplas Linguagens; Ensino de Artes; Alfabetização e Letramento; Ensino da Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais.

A partir da distribuição apresentada no quadro 2, constatamos que na matriz curricular do Curso de Pedagogia da UEPB (Campina Grande), o currículo está dividido entre disciplinas que se voltam para a formação acadêmica do aluno, com a

finalidade de orientação para o desenvolvimento da leitura e da escrita científica, e disciplinas que focam a linguagem do ponto de vista do ensino e, portanto, envolvendo a formação do professor e as práticas de ensino, como é o caso, por exemplo de disciplinas como Literatura Infanto-juvenil, Infância e Suas Múltiplas Linguagens, Alfabetização e Letramento. Essas disciplinas buscam ampliar o repertório de conhecimentos dos estudantes acerca de questões que envolvem linguagem, língua e literatura e, ao mesmo tempo, articular questões envolvidas nas práticas de ensino.

A inserção desses componentes também demonstra uma preocupação com as questões que envolvem os letramentos no processo de alfabetização e, portanto, uma possibilidade real de que os professores em formação poderão ter acesso às pesquisas e discussões mais recentes em torno dessas questões, favorecendo o processo transposição didática no contexto de ensino. Além disso, a oferta Leitura e Produção Textual no primeiro e segundo período e Ensino de Língua Portuguesa no sexto período garante um alcance maior de estudo sobre a língua em seus diversos eixos (leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística). Também é importante destacar o lugar que essa proposta curricular atribui ao estudo da linguagem na Educação Infantil, demonstrando uma preocupação do curso com a formação do professor no que se refere ao desenvolvimento da linguagem na infância.

Passemos agora a analisar, no quadro 3, a matriz curricular do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Campina Grande - Campus Cajazeiras.

Quadro 3 - Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFCG - CAMPUS CAJAZEIRAS

UFCG - CAMPUS CAJAZEIRAS			
PERÍODO	DISCIPLINA	PERÍODO	DISCIPLINA
1°	Introdução à Filosofia	2°	Filosofia da Educação I
	Introdução à Sociologia		Sociologia da Educação I
	Psicologia da Educação I		História da Educação I
	Leitura e Produção textual		Psicologia da Educação II
	Metodologia Científica		Iniciação aos Estudos Linguísticos
	Sociedade Contemporânea e Pedagogia		Teorias da Educação
3°	Filosofia da Educação II	4°	Políticas para a Educação Básica
	Sociologia da Educação II		Currículo e Escola
	Psicologia da Educação III		Didática
	História da Educação II		Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil II
	Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil I		Educação Inclusiva

5°	Educação, Cultura e Diversidade	6°	Fundamentos e Metodologias do Ensino de Ciências
	Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa		Seminários Temáticos I
	Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS		Ética e Educação
	Avaliação da Aprendizagem		Educação Popular e Pedagogia Freiriana
	Arte e Educação		Fundamentos e Metodologias do Ensino da Matemática
	Tecnologia e Educação		EJA ou teorias da Gestão
	Estágio Supervisionado em Educação Infantil		
7°	Seminários Temáticos II	8°	Pesquisa em Educação II
	Fundamentos e Metodologia do Ensino da História		Seminários Temáticos em EJA ou Org. Social do trabalho na escola
	Fundamentos e Metodologia do Ensino da Geografia		Fundamentos Teóricos e Met. em EJA ou Gestão escolar
	Políticas Públicas e formação docente em EJA ou Planejamento e Projetos Educacionais		Relações Interpessoais na escola ( Para as duas áreas)
	Pesquisa em Educação I		Estágio supervisionado nos anos Iniciais do Ensino Fundamental
9°	Trabalho de Conclusão de Curso (monografia)		

No fluxograma desse Curso de Pedagogia, identificamos a abordagem da área de linguagem, assim como na UFPB, em um número reduzido de apenas cinco disciplinas, por meio dos seguintes componentes curriculares: Leitura e Produção Textual, Iniciação aos Estudos Linguísticos, Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa, LIBRAS e Arte e Educação.

Desse modo, o elenco dos componentes, sobretudo em relação àqueles que tratam especificamente das questões da língua, se resume a três: Produção Textual, Iniciação aos Estudos Linguísticos, Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa. Entendemos que, diante da diversidade de aspectos que envolve a linguagem e a língua na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, esses componentes não corroboram para um nível satisfatório de estudos nessa área.

Ainda é importante destacar que o componente Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa reúne aspectos teóricos e práticos do ensino de língua, demonstrando uma insuficiência de carga horária que atenda tal finalidade. Entendemos que tal proposta de disciplina não dá conta de abarcar aspectos teóricos e conteúdos que possam contribuir, efetivamente, na formação do professor para atuar com o ensino de Língua Portuguesa, se considerarmos a complexidade que envolve os eixos de estudo da língua.

Por último, discorreremos sobre a matriz curricular do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Campina Grande, que está organizada da seguinte forma:

Quadro 4 - Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFCG – CAMPUS CAMPINA GRANDE

UFCG			
PERÍODO	DISCIPLINA	PERÍODO	DISCIPLINA
1°	Introdução à Filosofia	2°	Fundamentos Filosóficos da Educação
	Introdução à Sociologia		Fundamentos Sociológicos da Educação
	Introdução à Psicologia da educação		Fundamentos Psicológicos da Educação I
	Fundamentos Econômicos da Educação		Fundamentos Políticos da Educação
	Leitura e Produção textual		Análise e prod.de textos acadêmicos
	Fundamentos Históricos da Educação		Fundamentos históricos da educação II
	Cultura e Educação		Corpo, brinquedo e educação
3°	Matemática Elementar	4°	Matemática I na educação infantil
	Didática		Avaliação dos processos educacionais
	Fund. Psicológicos da educação II		Ciências I na educação infantil e anos iniciais
	Política e gestão educacionais		Aquisição e desenvolvimento da linguagem
	Fundamentos Linguísticos		História I
	Educação de jovens e adultos		Teorias do currículo
	Introdução à pesquisa educacional		Pesquisa educacional I
5°	Matemática II	6°	Fundamentos da educação infantil
	Geografia I		Geografia II
	Ciências II		LIBRAS
	Proc. de alfabetização e letramento		Língua materna I
	História II		Literatura infantil
	Estágio supervisionado I		Educação física
	Seminário da educação I		Pesquisa educacional II
			Seminário em educação II
7°	Arte na educação infantil e anos iniciais	8°	disc. de aprofundamento
	Ensino da língua portuguesa na educ. de surdos		disc. de aprofundamento
	Educação especial		disc. de aprofundamento
	Língua materna II		disc. de aprofundamento
	Estágio supervisionado II		Estágio supervisionado III
	Seminário da educação III		Seminário da educação IV
			TCC

Nessa matriz curricular, podemos perceber que a área da linguagem é contemplada num elenco maior e mais diversificado de componentes curriculares que as demais universidades observadas e indicadas nos quadros 1, 2 e 3. Os componentes curriculares desse Curso de Pedagogia são as seguintes: Leitura e produção textual (LPT), Análise e produção de textos acadêmicos (APTL), Fundamentos Linguísticos, Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem, Processos de Alfabetização e Letramento, LIBRAS, Língua Materna I, Literatura infantil, Arte na Educação Infantil e Anos Iniciais, Ensino da Língua Portuguesa na Educação de Surdos e Língua Materna II.

Percebemos que o projeto de formação desse curso possui um currículo que demonstra uma preocupação com a formação do pedagogo e valorização da área de linguagem, contemplando em sua proposta de formação mais componentes curriculares que se voltam para as questões da linguagem, do ensino da língua e da literatura e para o letramento acadêmico, como é o exemplo de disciplinas de Leitura e Produção Textual (LPT) e Análise e Desenvolvimento de Textos Acadêmicos (APTL), cujo enfoque são os gêneros da esfera acadêmico-científica.

O conjunto dessas disciplinas propicia um arcabouço teórico melhor delineado na visão de um processo de formação integral, no qual os conceitos de discurso, linguagem e letramento servem de base para o currículo proposto, pois ao analisar a estrutura curricular apresentada no PPC verifica-se que existe, de um modo geral, um estudo da Linguagem em várias disciplinas, desencadeando a ideia que as teorias e as práticas linguísticas são tomadas como objeto de ensino.

Observadas as ementas dessas instituições, conclui-se que a organização curricular parte do princípio de que entre a necessidade de se garantir as exigências legais e a produção de um projeto pedagógico bem consolidado, é importante considerar que cada instituição possui sua singularidade, seu contexto de formação. Ao mesmo tempo, sabemos da dificuldade dos cursos de Pedagogia pelo seu caráter de formação multidisciplinar, levando em conta a atuação do pedagogo.

Por outro lado, não há como desconsiderar a necessidade de ampliação dos estudos na área da linguagem, uma vez que esses professores atuarão diretamente com processos de alfabetização e ensino da Língua Portuguesa. Nesse sentido, é necessário refletir sobre a importância do trabalho com as linguagens nos cursos de formação inicial de professores, e discutir sobre como inseri-las nesse processo, proporcionando a esses futuros profissionais práticas diferenciadas que possam

expandir seus conhecimentos sobre aspectos linguísticos no contexto da infância e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, enquanto condição fundamental para o favorecimento do desenvolvimento humano, tal como preconizado pelos princípios do interacionismo sociodiscursivo. Afinal, são as práticas de linguagens que nos insere no mundo social e nos garante o exercício da cidadania.

É por entender que um Curso de Pedagogia deve ser comprometido com uma educação democrática e crítica, norteado pelas concepções sócio-histórica e sociointeracionista, que acreditamos que a área da linguagem seja essencial na formação docente, buscando articular teoria e prática, e explorando possibilidades de uso no contexto da escola.

As estruturas curriculares dos Cursos de Pedagogia apresentadas nesse capítulo sugerem uma preocupação com a formação inicial do pedagogo para o trabalho com a linguagem e o ensino de língua, como desdobramento da formação docente. Verifica-se que, de modo geral, a área de Linguagem ocupa, ainda, um espaço pequeno na formação de professores dos Anos Iniciais, que serão responsáveis pela alfabetização e pelo ensino da Língua Portuguesa na escola. E, por consequência, como veremos adiante, um mínimo estudo dos gêneros textuais. Por isso, a importância de trabalhar para que o professor em formação possa constituir-se como agente de letramento, ampliando as suas práticas de letramento e, ao mesmo tempo, sendo capaz de atuar na escola nessa perspectiva.

Nesse aspecto, Kleiman (2006) defende que cabe também à academia orientar suas práticas de letramento acadêmico e escolar com o intuito de contribuir para uma formação que fortaleça os professores em seu processo formativo, inclusive proporcionando-os as bases para a formação dos alunos da Educação Básica na perspectiva dos novos letramentos.

Dessa forma, defendemos a necessidade de reformulação dos projetos de formação, possibilitando que a área de linguagem ocupe um espaço de destaque na formação dos professores pedagogos, contemplando os quatro eixos do ensino da língua: leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística, além de outros aspectos que envolvem a aquisição e o desenvolvimento da linguagem da criança.

É preciso dizer que, atualmente, os cursos de Pedagogia, assim como outras licenciaturas enfrentam um grande desafio na sua proposta de reformulação a partir da resolução n. 2/2019, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que apresenta a proposta da Base Nacional Comum (BNC) para a Formação Inicial de Professores da



Educação Básica, em completo alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Isso porque competências e habilidades da área de linguagem e da Língua Portuguesa abordadas na BNCC tem sua importância no conjunto dos eixos da língua, citados anteriormente, mas ao mesmo tempo podem constituir-se em fatores de retrocesso na formação inicial de professores, considerando a formação de competências da BNCC; e a centralidade em processos formativos pautados em modelo técnico instrumental e prescritivo.

De acordo com Albino e Silva (2019, p. 141), os modelos curriculares por competência são preocupantes “por consubstanciar em uma perspectiva reducionista do conhecimento a esquemas e modelos, em detrimento de um modelo processual de compreensão curricular”. E ao beneficiar esta perspectiva para a conjectura de diretrizes para a formação inicial de professores, importantes aspectos que representavam avanços para o campo educacional ficaram colocados a segundo plano. Formar para o pensamento crítico-científico ou formar para o mercado de trabalho? Eis o grande desafio da escola e dos cursos de formação de professores. Entendemos ser possível conciliar uma formação voltada para a formação de sujeitos letrados numa perspectiva crítica e, ao mesmo tempo, com foco nas demandas sociais, nas práticas de linguagem exigidas pelas diferentes esferas da sociedade, inclusive do mercado de trabalho.

Passaremos, a seguir, a discutir as ementas dos componentes curriculares e, nesse sentido, poderemos aprofundar essa discussão focando na relação entre gêneros textuais e formação docente, objeto principal de estudo neste trabalho.

### **3.2 Gêneros textuais e formação: os gêneros textuais como objeto de ensino em Cursos de Pedagogia**

Nos debruçamos na seção 3.1 sobre as propostas curriculares de Cursos de Licenciatura em Pedagogia, de universidades públicas da Paraíba, e foi possível perceber que há pouca ênfase nas disciplinas da área de Linguagem. Essa constatação traz implicações do ponto de vista do lugar de representação dos gêneros no processo de formação inicial, apesar dessa temática já fazer parte das atividades de pesquisa e ensino, bem como do cotidiano escolar desde a década de 90, com inserção em livros didáticos e documentos oficiais, a exemplo dos Parâmetros

Curriculares Nacionais - PCN (1997) e da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017).

Essa constatação gera preocupação, considerando os investimentos de mais de duas décadas que têm sido feitos, por parte de pesquisadores e professores, tomando os gêneros textuais como objeto de estudo e de ensino/aprendizagem na escola. As políticas de formação inicial e continuada, os livros didáticos e a própria escola vem avançando em suas práticas, impulsionados por essas pesquisas e discussões acadêmicas que, cada vez, mais buscam investigar e compreender melhor os diversos aspectos conceituais, discursivos e práticos que envolvem os gêneros textuais.

Assim, não é possível mais pensarmos a leitura e a produção de textos dissociados da noção de gênero textual, pois como bem explica Marcuschi (2014, p. 4), os gêneros circulam de forma ampla e diversificada na sociedade, atendendo à diferentes finalidades comunicativas.

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante.

Os gêneros textuais, na interpretação analítica feita por Ribeiro (2014, p.06), são instrumentos para agir linguisticamente e por isso assumem fundamental importância no processo de formação docente, e mais ainda no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem pelas crianças, de forma que conheçam e aprendam a utilizar as estratégias de uso da língua em situações de leitura, escrita e oralidade.

Isto significa dizer que os gêneros textuais são instrumentos para agir linguisticamente, que se materializam nas diversas situações sociodiscursivas através das quais estabelecemos vínculos comunicativos com os outros. E essas formas textuais se organizam em função de um contexto sociohistórico, de um objetivo que norteia a situação comunicativa, de uma forma composicional estabilizada (estrutura interna do texto) e de marcas linguísticas específicas (estilo), características estas que tem sua

origem conceitual na obra de Mikhail Bakhtin (1953/2003), a quem cabe a definição primeira dos gêneros discursivos.

Tomando como princípio o fato de que os gêneros textuais fazem parte do nosso cotidiano, de práticas linguísticas que atendem as mais diversas demandas sociais formais e informais, como concebemos a ideia de um Curso de Pedagogia não ofereça nenhuma disciplina voltada para o estudo dos gêneros textuais, ficando a decisão dessa abordagem nas mãos do professor de alguma disciplina?

Talvez isso seja uma das razões para o fato de a escola ainda permanecer na contramão de esforços de pesquisadores e das políticas de formação, e dessa forma, ainda oscilar entre a concepção estruturalista e as concepções sociointeracionista e discursiva de língua, fazendo prevalecer ainda modelos tradicionais de leitura e escrita. A predominância da concepção de leitura ascendente é exemplo disso, segundo o qual “o texto teria uma única leitura correta e possível, ou seja, a do professor ou do livro didático, garantia ainda maior do controle do sentido único pelo professor” (CORACINI, 2005, p. 22).

Discutiremos, a seguir, como as ementas das disciplinas dos PPC analisados se mostram relação ao estudo dos gêneros textuais.

Quadro 5 – Ementário das disciplinas da UEPB

Disciplina	Ementa
LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL I	Noções de texto. Coesão e coerência. Modelos teóricos de leitura. Modelos teóricos de escrita. <b>Gêneros textuais: leitura e produção textual de gêneros diversos.</b> Práticas sociais da leitura e da escrita e suas implicações para o ensino-aprendizagem.
Disciplina	Ementa
LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL II	<b>Gêneros textuais acadêmico-científicos: resumo, resenha, pôster, paper, portfólio, projeto de pesquisa, artigo, ensaio, relatório, monografia, dissertação, tese e outros</b> tipos de orientações basilares de ordem metodológica e científica. Trabalhos Científicos: Apresentação dos principais tipos de publicação científica, mostrando quando se faz necessário a publicação de um trabalho de pesquisa nos principais tipos de publicação científica: comunicação, apresentação de pôster.

Disciplina	Ementa
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	<b>Conceitos e processos de Alfabetização e Letramento. Concepções teóricas de aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita.</b> Avaliação diagnóstica da leitura e da escrita e mediação docente. Situações de aprendizagem de Alfabetização e Letramento.
Disciplina	Ementa
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	A área de Linguagens e a Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento nos eixos leitura, escrita, oralidade/sinalização e conhecimentos sobre a língua e a norma padrão. <b>A relação entre práticas de linguagens e campos de atuação nos quais elas se realizam.</b> Livros e outros materiais didáticos no ensino de Língua Portuguesa. Organização do trabalho pedagógico por projetos didáticos e por sequências didáticas
Disciplina	Ementa
LITERATURA INFANTO-JUVENIL	Concepções de leitura, literatura e leitor. Leitura/literatura infanto-juvenil na escola. O papel do docente como mediador/formador do leitor. Obras clássicas e contemporâneas da literatura infanto-juvenil. <b>Contação de histórias advindas de narrações orais, contos, poesias, literatura de cordel, causos e outros.</b> Propostas didático-metodológicas e projetos de leitura.
Disciplina	Ementa
A INFÂNCIA E SUAS MÚLTIPLAS LINGUAGENS	O brincar em suas diversas manifestações. O movimento e a gestualidade: instrumentos de expressão, de representação, de interação, de comunicação, de pensamento. Arte e cultura: instrumento de apropriação e significação do mundo. Musicalização. <b>Oralidade e escrita: abordagens do processo de aquisição.</b> A literatura infantil e a arte de contar histórias.
Disciplina	Ementa
ENSINO DAS ARTES	Caracterização da área de Artes. Concepções teóricas e abordagens que orientam o ensino de Artes. Estudo de conteúdos de Artes para os anos iniciais do ensino fundamental. A análise crítica de livros e materiais didáticos. Propostas pedagógicas oficiais e alternativas.

	Orientações didáticas e metodológicas. A área de Artes, as novas tecnologias e os temas transversais.
Disciplina	Ementa
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS	Iniciação a Língua Brasileira de Sinais: sinalização básica. Introdução à gramática de Libras. A educação de surdos no Brasil. Cultura surda e a produção literária. Emprego da LIBRAS em situações discursivas formais: vocabulário, morfologia, sintaxe e semântica. Prática do uso da LIBRAS em situações discursivas mais formais.

Dentre estas disciplinas, percebemos que os gêneros textuais são contemplados de forma direta nas disciplinas de Leitura e produção textual I, Leitura e produção textual II e literatura infanto-juvenil. É possível identificar na ementa da disciplina Leitura e Produção textual I o enfoque nos **“gêneros textuais: leitura e produção textual de gêneros diversos”** e que seus objetivos de aprendizagem estão voltados para a compreensão das diversas concepções de leitura e suas implicações para a formação do aluno-leitor e produtor de textos.

Em Leitura e produção textual II, o principal objetivo é “subsidiar a análise e a produção de textos acadêmico-científicos, tendo em vista a formação do professor-pesquisador”, portanto, a prioridade é o estudo de gêneros da esfera acadêmica, tal como expresso na ementa: **“Gêneros textuais acadêmico-científicos: resumo, resenha, pôster, paper, portfólio, projeto de pesquisa, artigo, ensaio, relatório, monografia, dissertação, tese e outros”**. Embora, consideremos a importância do estudo desses gêneros para a formação dos professores, em geral, eles não serão tomados como objetos de ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Na disciplina Literatura infanto-juvenil alguns gêneros da esfera literária são contemplados na ementa, mas fica subentendido o trabalho explorando aspectos relativos a eles. E nas demais disciplinas, sobretudo em Ensino de língua portuguesa que entendemos ser fundamental para o trabalho com os gêneros textuais, não há indícios de conteúdos teóricos ou metodológicos.

O quadro 6, a seguir, apresenta como o Curso de pedagogia da Universidade Federal da Paraíba contempla as questões relacionadas aos gêneros textuais.

Quadro 6 – Ementário de disciplinas da UFPB

Disciplina	Ementa
LÍNGUA PORTUGUESA	Estudo de vocabulário e Domínio da ortografia. Princípios da análise mórfica; Morfemas do português. Morfemas flexionais, Formação de palavras. Emprego dos tempos e modos verbais. Prática da expressão da linguagem formal: atividades envolvendo os processos sintáticos da regência, concordância, paralelismo sintático e semântico. Aspectos morfossintáticos da língua. As sintaxes estrutural e gerativa. Análise linguística. Coerência sintática e semântica. Teoria do texto e teorias semióticas: sintaxe narrativa.
Disciplina	Ementa
CONTEÚDO E METODOLOGIA DO ENSINO DE PORTUGUÊS	<b>O desenvolvimento da competência comunicativa nas modalidades oral e escrita e nos diversos gêneros discursivos</b> , no repertório de crianças, jovens e adultos, em início de escolarização. Fundamentos linguísticos, fonológicos, sociopsicolinguísticos da língua materna. A Escrita como produção social.
Disciplina	Ementa
ALFABETIZAÇÃO: PROCESSOS, MÉTODOS E PRÁTICAS	Concepções de analfabetismo e de alfabetização; Aspectos sociais, políticos e teórico metodológicos da Alfabetização. Perspectiva histórica da alfabetização. Os processos de construção da leitura e da escrita.
Disciplina	Ementa
ARTE E EDUCAÇÃO	A importância da arte na educação como processo de criação e de ensino. Vivência de diferentes linguagens da arte. A mística nos movimentos sociais como um processo educativo.

Como podemos observar, nesse Curso a única disciplina que aborda diretamente a temática dos gêneros textuais é a de Conteúdo e Metodologia do Ensino de Português, implicando numa formação mínima ou reduzida acerca dos gêneros textuais e da abordagem metodológica do trabalho com os mesmos, bem como de outros aspectos relativos ao estudo da língua e as práticas de linguagem. A outra disciplina Língua portuguesa foca nos aspectos formais da língua, mas não faz menção aos gêneros textuais. Assim, consideramos que este Curso de Pedagogia

apresenta uma lacuna significativa no estudo dos aspectos linguísticos, entre eles os gêneros textuais, trazendo implicações para a formação dos futuros professores que atuarão com a formação de leitores na escola Básica. Como garantir uma prática conhecedora e significativa a partir desse vazio no espaço de formação? Eis uma pergunta que deixamos aqui.

Na Universidade Federal de Campina Grande – Campus Campina Grande, as disciplinas referentes a linguagem seguem abaixo:

Quadro 7 – Ementário da UFCG/Campina Grande

Disciplina	Ementa
LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL	Concepções de leitura. Estratégias leitoras. Esquematização e sumarização. Esquemas, resumos e sumários de textos.
Disciplina	Ementa
ANÁLISE E PRODUÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS	<b>Análise e produção de gêneros acadêmico-científicos</b> (fichamento, resenha, relatório e artigo científico).
Disciplina	Ementa
FUNDAMENTOS LINGÜÍSTICOS	A linguística e o ensino de língua materna. Concepções de linguagem e suas implicações para o ensino de língua materna. Aspectos grafo-fônicos do português. Variação linguística e ensino de língua materna. A relação entre oralidade e escrita.
Disciplina	Ementa
AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM	Teorias de aquisição da linguagem. Symbolismos de primeira e segunda ordem. Aquisição da linguagem oral. Aquisição da linguagem escrita.
Disciplina	Ementa
PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	

	Perspectivas de alfabetização e letramento, concepções de leitura, aquisição de leitura e consciência fonológica, práticas de alfabetização para leitores iniciantes: princípios teórico-metodológicos, ambiente letrado e mediação docente.
<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>
LIBRAS	Língua e identidade Surda. A Libras na educação bilíngue de surdos. Noções sobre os aspectos gramaticais, culturais e textuais da Libras a partir de vivências interativas nesta língua.
<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>
LÍNGUA MATERNA I	Concepções de escrita. Texto e textualidade. <b>Gêneros textuais e ensino de língua materna.</b> A leitura e a escrita de textos na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>
LITERATURA INFANTIL	<b>A Literatura Infantil e suas relações com a Pedagogia.</b> Definição e características do texto literário infantil. Sua dimensão lúdica. <b>A narrativa e a poesia na sala de aula.</b> A oralidade e os recursos icônicos. <b>Tendências mais representativas da literatura infantil atual.</b>
<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>
ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS	Conceitos e princípios teóricos e metodológicos para o ensino da linguagem artística na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Especificidades da produção do conhecimento artístico em diferentes idades e contextos. Linguagens artísticas: integração entre os processos criativos, análise e contextualização.
<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS	A singularidade linguística dos surdos. Teorias de ensino de segunda língua. Aspectos da aprendizagem da Língua Portuguesa por surdos. Libras e ensino-aprendizagem de português. Leitura e produção de textos na perspectiva do ensino de português como segunda língua para surdos.
<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>
LÍNGUA MATERNA II	Leitura e produção de textos: a relação teoria/prática. Estudo crítico-analítico de livros didáticos de Língua Portuguesa. Critérios de avaliação da leitura e da



	produção textual. Análise linguística nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
--	--

Nesta universidade, percebemos que o trabalho com os gêneros pode ser desenvolvido na disciplina de Leitura e Produção textual, uma vez que sua ementa contempla as “modalidades nas diversas situações de interação social”, bem como também há espaço para ser trabalhado nas demais, apesar de não estar explicitamente colocado em suas ementas. Entretanto, o foco não é o ensino, mas a formação do aluno, focada nos gêneros da esfera acadêmica, tal como visto no Curso de Pedagogia da UEPB.

Embora os gêneros estejam explicitamente apresentados apenas na ementa da disciplina Língua materna I: “**Gêneros textuais e ensino de língua materna**”, é possível perceber que há uma diversidade de conteúdos que exploram o estudo da língua e das práticas de linguagem nas diferentes modalidades (oral, escrita e gestual), as quais não acontecem senão por meio dos gêneros textuais.

Na Universidade Federal de Campina Grande – Campus Cajazeiras, as ementas referentes às disciplinas da área da linguagem são:

Quadro 8 – Ementário da UFCG/Cajazeiras

Disciplina	Ementa
LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL	Leitura, análise e produção textual, privilegiando o desenvolvimento das competências linguísticas necessárias à produção acadêmica; ênfase no uso adequado da Língua Portuguesa em suas modalidades nas diversas situações de interação social.
Disciplina	Ementa
INICIAÇÃO AOS ESTUDOS LINGÜÍSTICOS	Perspectiva sócio-histórica da linguística. O objeto da linguística, as concepções e funções da linguagem. A linguagem oral e a linguagem escrita. A contribuição da linguística e suas vertentes na formação do professor de língua materna. A Psicolinguística e a aquisição da linguagem. A Sociolinguística na sala de aula.
Disciplina	Ementa
FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	Fundamentos teóricos e metodológicos do ensino da língua materna. O estudo da língua como produção

	histórica, social e cultural. O ensino da língua portuguesa e concepções de aprendizagem.
<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS	Promover o estudo da língua de sinais e educação para pessoas surdas nas suas dimensões básicas: o saber, o fazer, o ser. Analisar a educação inclusiva como espaço interdisciplinar a partir das práticas sociais e dos discursos sobre diversidade e identidade.
<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>
ARTE E EDUCAÇÃO	A história da arte e o seu significado na escola. A arte como manifestação do humano. As linguagens artísticas e os aspectos teórico-metodológicos do ensino da arte na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nessa universidade também é possível perceber que o trabalho com os gêneros não está explicitamente apresentado nas ementas das disciplinas. O elenco dessas disciplinas proporciona um arcabouço teórico maior de estudos da língua/ linguagem em relação à outras universidades, mas o conteúdo referente ao estudo dos gêneros está subentendido, até mesmo na disciplina Leitura e produção textual que sugere um trabalho baseado na produção de textos

Na formação inicial, há décadas convivemos com ementas e programas de disciplinas embasadas por teorias que foram, muitas vezes, idealizadas sem fazer a relação com o ensino ou com a realidade docente cotidiana, em outras palavras, teorias que sugerem pouca ligação entre teoria e prática. Nos cursos de Pedagogia que analisamos, a teoria dos gêneros nem sempre tem sido aplicada ao ensino, como afirma Dolz (2009), na formação inicial, nem sempre se realizada a articulação entre pesquisa e formação para legitimar as inovações através de uma análise rigorosa sobre os efeitos de tais inovações.

Sendo assim, defendemos a inserção intencionalmente posta para fins de estudo e ensino de aspectos relativos aos gêneros textuais nos currículos dos cursos, considerando a necessidade de conhecimentos teórico-metodológicos na formação do professor, com possíveis desdobramentos nas práticas escolares.

Uma educação linguística deve centrar-se em capacidades e habilidades a serem desenvolvidas nos alunos, e cabe ao professor selecionar e delinear os objetivos para o ensino, refletindo, primeiramente, se sua finalidade é desenvolver capacidades de linguagem (DOLZ; GAGNON; TOULOU, 2008) para as práticas sociais ou desenvolver a competência para o reconhecimento da língua como um delimitado sistema em diferentes níveis estruturais.

Em uma perspectiva textual-discursiva para o ensino de língua, Bronckart (2003) nos lembra que os gêneros textuais são objetos legítimos de estudo e a análise de seus níveis de organização e funcionamento discursivo admite trabalhar uma pluralidade dos problemas relativos à língua em todos os seus aspectos.

### **3.3 Os gêneros textuais como objeto de estudo/ensino por concluintes de Pedagogia: efeitos e descompassos com a formação**

Os dados dessa seção foram constituídos a partir de trabalhos de conclusão de curso apresentados em Curso de Pedagogia das universidades públicas paraibanas no ano de 2019, quais sejam: Universidade Estadual da Paraíba – Campus Campina Grande, Universidade Federal da Paraíba – Campus João Pessoa e Universidade Federal de Campina Grande – Campus Cajazeiras.

A metodologia utilizada para formação do banco de dados de pesquisa é uma adaptação do modelo proposto no trabalho de Ensslin et al. (2010), que consta dos seguintes passos, conforme demonstrado na Figura 1:

Figura 3. Etapa da seleção do banco de dados

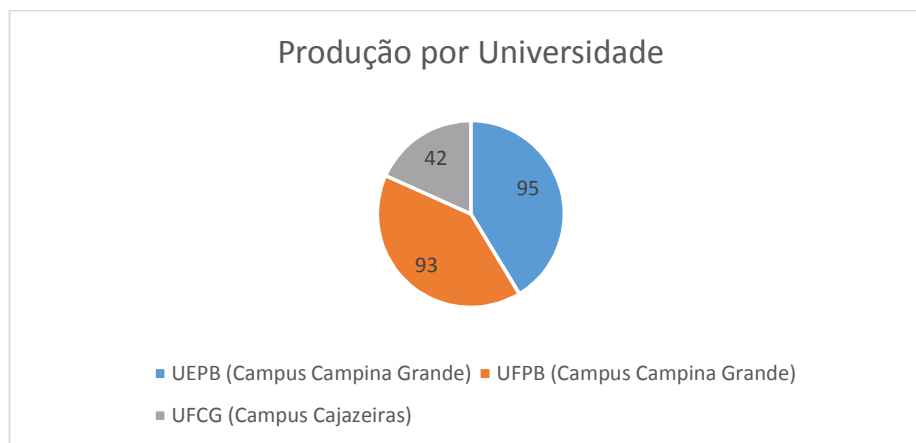


Fonte: ENSSLIN et al. (2010), adaptado.

Dessa forma, utilizou-se o seguinte critério: i) emprego da terminologia “gênero textual” contida no título do trabalho apresentado; ii) o banco de dados consultado foi composto dos trabalhos depositados nas bibliotecas das universidades supracitadas; iii) ano de publicação: 2019.

Após a coleta inicial dos artigos, foram encontrados 230 trabalhos nos seguintes quantitativos nos respectivos repositórios:

**Figura 4: Produção por universidade**



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Após o processo de coleta no site das bibliotecas, foi possível constatar que nenhum dos trabalhos de conclusão de curso apresentava o termo “gênero textual” em seus títulos (vide anexos G, H e I), mas continham em seu título algum gênero textual, como por exemplo: cordel, poema, dentre outros. Dessa forma, foi necessária a leitura dos resumos dos trabalhos para buscar conhecer aqueles que abordavam sobre temáticas relacionadas aos gêneros textuais, embora não estivesse explicitado no título do trabalho, como é possível observar nos exemplos abaixo. O resumo 01 traz o gênero textual *poema* com o título “O uso de poemas em sala de aula: possibilidades para desenvolver leitura e alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental” e o segundo, o gênero textual *cordel* de título “O uso do cordel no ensino de gênero nos anos iniciais do ensino fundamental: versos que formam”:

Resumo 01:

Este trabalho teve o objetivo de analisar como o uso de poemas pode auxiliar os alunos no desenvolvimento da leitura no processo de alfabetização, nos anos Iniciais do Ensino Fundamental. Também foi necessário revisar os estudos teóricos acerca da alfabetização e o uso de poemas nos

anos Iniciais do Ensino Fundamental; diagnosticar o nível de leitura dos alunos por meio de atividades diagnóstica; implementar atividades por meio de oficinas e do uso de poemas a fim de contribuir no processo de alfabetização e avaliar os resultados detectados a partir das oficinas temáticas, com poemas para o desenvolvimento da leitura no processo de alfabetização. Quanto à abordagem do problema foi utilizada a pesquisa qualitativa, fazendo uso da observação participante, roda de conversa e oficinas pedagógicas. Os sujeitos da pesquisa foram: uma turma do quarto ano e, a professora titular da sala. A escolha dos participantes, bem como o local da pesquisa foi motivada pelo Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental do curso de Pedagogia. O aporte teórico que fundamentaram esse trabalho sobre o conceito de alfabetização foi: Cagliari (2010), Vygotsky (1998), Ferreiro (1993), Santos, Albuquerque e Mendonça (2007). As contribuições sobre o conceito de leitura foram os seguintes teóricos: Solé (1998), Paulo Freire (1998), Koch e Elias (2006) entre outros. Octavio Paz (1982) e Ramos (2010) para embasar as discussões referentes a poemas. Além de ser pertinente o Parâmetro curricular Nacional (PCN, 1997) da Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017). No decorrer do processo de pesquisa, percebi que a professora titular organiza o seu trabalho pedagógico direcionado para o gênero literário poemas. Por intermédio das intervenções na turma, que se deram no formato de oficinas, constatei as reações positivas dos alunos, e mediante essa experiência apresentei um caminho possível para desenvolver a leitura e alfabetização com o uso de poemas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Portanto, reconhecendo a importância do uso de poemas se faz necessário que os professores incluam atividades com uso do gênero literário poemas, nas suas práticas pedagógicas, principalmente na alfabetização.

## Resumo 02:

A presente pesquisa busca analisar como a literatura de cordel pode ser utilizada no ensino de gênero nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio de um estudo realizado em salas de 2º e 5º ano da E.E.E.F Coronel Joaquim Matos em Cajazeiras – PB. Resvalamos-nos, nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), especificamente seu fascículo para a Língua Portuguesa (1997) e seus temas transversais (2000) e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular, 2017) para embasar a proposta do ensino de gênero através do cordel. Esta investigação se caracteriza como uma pesquisa-ação na qual seus dados foram colhidos através da elaboração e realização de propostas de oficinas que utilizaram o cordel como meio mediador das discussões de gênero em duas salas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, 2º e 5º ano. Com a realização deste estudo pudemos averiguar a relevância do uso do cordel em sala de aula, considerando suas contribuições para a alfabetização dos(as) discentes, quando constatamos que o cordel incentivou a leitura dos alunos e contribuiu na interpretação de textos lidos por eles, analisamos também o auxílio na construção da identidade cultural e na inserção das discussões de gênero ao ensino, quando notamos que com a leitura e interpretação dos cordéis, os discentes mostraram que ressignificaram

seu pensamento sobre o gênero, observando assim que o cordel tem um papel intermediador de reflexão, como foi averiguado nas oficinas, nas quais, os(as) estudantes apresentaram, pensar e dar um novo significado á suas opiniões a respeito do gênero, legitimando assim, o valor formativo do cordel.

Nos exemplos acima, podemos perceber que o primeiro resumo trata do processo de alfabetização, tomando o poema como recurso pedagógico, e o segundo, embora possua “gênero” em seu título, refere-se à orientação sobre sexualidade, ou seja, o gênero *cordel* tomado como recurso didático para o estudo das questões de gênero, e não um estudo de natureza linguística.

Nesses termos, foi possível identificar, a partir do levantamento feito na figura 2, os seguintes trabalhos com enfoque e/ou aproximações com os gêneros textuais, conforme apresentados na Tabela 1, a seguir.

Tabela 1: Trabalhos de Conclusão de Curso

<b>DATA</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR (A)</b>	<b>UNIVERSIDADE</b>	<b>%</b>
19/fev/19	Relato de experiência com a literatura infanto-juvenil direcionada à arte da contação de história	Souto, Raquel Sousa	UEPB	
06/fev/19	Prática de leitura nos anos iniciais: relato sobre a prática observada do ensino do 1º ano	Silva, Erica Taini Garcia da		
06/jun/19	O livro didático do ensino fundamental da escola do campo: um olhar para as minorias	Pequeno, Mikaela Alves		
18/jun/19	Temática de artigos publicados na revista Educação Especial sobre surdez e educação: um estudo dos anos de 2016 a 2019	Oliveira, Elisandro da Silva de		
09/dez/19	A poesia na sala de aula: do entrecruzamento da teoria ao discurso da professora	Brito, Raíssa Priscila Pereira de		45%
30/set/19	O uso da propaganda impressa: contribuições para a formação de leitores críticos	Oliveira, Andréia de	UFPB	
30/set/19	Leitura e contação de histórias na educação infantil: uma experiência com crianças do infantil IV	Nascimento, Vanessa Ferreira do		
30/set/19	Literatura infantil na sala de aula: possibilidades de desenvolver a oralidade através dos contos e recontos de histórias	Rocha, Cleoneide Fernandes de Amorim		
30/set/19	O uso de poemas em sala de aula: possibilidades para desenvolver leitura e alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental	Oliveira, Juliane Gomes de		
30/set/19	Contribuições da literatura infantil na formação de leitores a partir da educação infantil	Araújo, Suellen Camyla Matias de		45%

17/jun/19	O uso do cordel no ensino de gênero nos anos iniciais do ensino fundamental: versos que formam.	PONTES, Layane Catarina.	UFCG/Cajazeiras	10%
-----------	---	--------------------------	-----------------	-----

Conforme exposto na Tabela 1, a UEPB teve 45% dos trabalhos apresentados com temas relacionados aos gêneros textuais, assim como a UFPB, com a mesma proporção de trabalhos. A UFCG -CJ, com um trabalho versando sobre a temática. Fato que nos faz refletir sobre as matrizes curriculares analisadas, uma vez que os resultados quantitativos nos mostram que as universidades que promovem o maior número de trabalhos sobre a temática não são as que possuem uma maior quantidade de disciplinas voltadas à linguagem ofertadas por estas universidades em suas matrizes, o que nos mostra aqui que existem fatores bem complexos para que isso ocorra, sendo um fenômeno que merece ser estudado. Talvez a explicação esteja no fato desses alunos por não terem tido oportunidade de estudar os gêneros textuais durante a formação, vejam no TCC a oportunidade de estudar essa temática, ampliando seus conhecimentos.

É importante esclarecer que diferentemente das demais universidades, os alunos concluintes da Universidade Federal de Campina Grande - Campus Campina Grande não elaboram um trabalho temático nos seus TCC's, e sim um relatório geral sobre seu percurso acadêmico, com ênfase nos três estágios obrigatórios que são: o estágio em Gestão, o estágio em Educação Infantil e o estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nos deteremos no último estágio, que contempla os Anos Iniciais. Para esta análise, foram selecionados cinco trabalhos escolhidos aleatoriamente. Nos trabalhos analisados, foram realizados recortes que indicavam o trabalho relacionado com os gêneros textuais por parte dos pedagogos estagiários:

#### Relatório 1

“Na semana que cheguei para iniciar o estágio era semana do folclore e a professora estava trabalhando com lendas. Sempre procurava ouvir as crianças e o que elas tinham a dizer. Ela trouxe textos das lendas e distribuiu em duplas. Em seguida, pediu para as duplas socializarem com a turma a lenda que lhe coube. Nessa atividade, pude observar o nível de leitura das crianças, que parecia bom. A professora também contou algumas lendas urbanas que não estavam nos textos. Algumas crianças também contaram lendas. Em outro momento, a professora trouxe imagens relacionadas às lendas e colou no caderno de todas as crianças, pedindo assim que elas escrevessem sobre aquelas lendas. Achei interessante essa atividade, pois pedia uma produção textual, mesmo que

pequena. As crianças tiveram muita dificuldade em produzir o texto e por isso procurei auxiliá-las. Elas tinham dúvida sobre o que falar de cada lenda, diziam não lembrar mais. Algumas tinham dificuldade em escrever as palavras corretamente. A professora corrigiu essas escritas nos cadernos das próprias crianças. Mas essa correção era individual. Não presenciei nenhum momento de revisão ou reescrita coletiva. Era sempre no caderno”.

No relato do estágio acima, a estagiária foi solicitada pela professora a trabalhar com a disciplina de geografia, sendo o registro da aluna referente apenas a atuação da professora com o gênero, dentro da disciplina de Língua Portuguesa. Nesta situação podemos perceber que o gênero textual no recorte em questão é restrito a ser trabalhado apenas dentro do contexto da disciplina de Português, não havendo uma interdisciplinaridade que pudesse envolver o(s) gênero(s) textual(is) em outros contextos de aprendizagem, como em outras disciplinas: ciências, história, geografia, matemática, etc. de modo a promover aprendizagem com os gêneros em outros contextos de atuação.

Além disso, podemos dizer que a situação descrita acima trata-se de uma concepção “aplicacionista” da teoria se aproxima da perspectiva de transposição didática (CHEVALLARD, 1985), em que os conhecimentos científicos são adaptados para os alunos na escola, esse fenômeno de transposição didática, implica no trabalho do professor em transpor os conhecimentos científicos para sua prática pedagógica. Essa concepção não leva em consideração a elaboração didática do professor, ou seja, não compreende que o professor, no nosso caso, dos anos iniciais, ressignifica o conhecimento apreendido na sua formação e elabora suas aulas e suas metodologias de acordo com as etapas de escolarização e os conhecimentos e necessidades dos alunos em tais etapas.

No relatório 2, conseguimos observar um pouco mais da atuação da estagiária com o gênero textual propaganda, como pode se observar no recorte seguinte.

## Relatório 2

“A primeira intervenção foi na área de Língua Portuguesa e o conteúdo trabalhado foi o gênero textual propaganda, a definição, seus usos e as características, tendo como objetivo ler e interpretar propagandas, observando o diálogo entre as linguagens verbais e visuais. Durante a aula foi possível



comparar os recursos utilizados em diferentes propagandas, estimular a troca de impressões por meio de uma conversa mediada, identificar a presença dos verbos nos textos das propagandas”.

Nesse contexto, a estagiária optou por trabalhar com esse gênero, buscando apresentar aos alunos sua característica, sua função textual, bem como sua compreensão sobre o gênero, mediando conversas a fim de perceber conhecimentos prévios ou não por parte das crianças acerca da temática.

No relatório 3, a seguir, foi observado o trabalho com o gênero textual “lenda” apenas por parte da professora, na atuação da estagiária a mesma não indicou o tipo de atividade que foi desenvolvido.

### Relatório 03:

“Como estava se aproximando a data comemorativa do folclore, outro conteúdo abordado no período de observação, foram as lendas. A professora realizou uma roda de conversa sobre o folclore com o auxílio de um cartaz que continha imagens dos personagens folclóricos Iara, Mula-sem-cabeça, Curupira, Saci e Boto-cor-de-rosa. A história de cada personagem foi contada oralmente pela professora, que intercalou a contação com algumas músicas e com a fala das crianças sobre o que elas sabiam sobre os personagens e suas lendas. O que ficou marcado nesse momento foi a participação e empolgação das crianças e a escuta proporcionada a elas”.

Nesse recorte, a estagiária utilizou como justificativa o calendário, verificando a proximidade do folclore para introduzir situações de aprendizagem com a utilização do gênero textual escolhido, realizando assim uma aprendizagem significativa dentro do contexto que se encontravam, realizando verificações sobre os conhecimentos prévios das crianças para assim tomar este fato como ponto de partida para o trabalho de ensino-aprendizagem. No trecho onde a estagiária revela o entusiasmo das crianças em participar da atividade contando o que conheciam sobre a temática, nos revela a importância de se organizar estratégias de ensino que motivem e favoreçam o processo de ensino e de aprendizagem, relacionando as aprendizagens com a vida e a experiência dos alunos. O “conhecimento prévio” é, para Ausubel (2003), a variável isolada mais importante para a aprendizagem significativa de novos conhecimentos. Se fosse possível isolar uma variável como sendo a que mais influencia em novas aprendizagens, esta variável seria o conhecimento prévio.

É importante ressaltar que em uma aprendizagem significativa, os conhecimentos prévios e conhecimentos novos interagem entre si. Nesse processo,

os novos conhecimentos adquirem um maior significado para o aprendiz e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior equilíbrio cognitivo, que foi o que ocorreu no exemplo do relatório 2 e 3.

No relatório 4 foi observado a abordagem da estagiária com o gênero textual “fábula” na sua proposta de estágio supervisionado, explorando os conhecimentos prévios dos alunos, o que Ribeiro (2014, p. 04-05) considera “(...) o professor encontra-se desafiado a construir uma ação didática e discursiva, capaz de gerar “forças simbólicas” que promovam o conhecimento dos alunos”.

#### Relatório 04

“Desta forma, planejei a aula de Língua Portuguesa abordando **o gênero textual Fábula**, que segundo Vale (2001), é um modelo de narrativa recomendado para a leitura das crianças, pela natureza alegórica de seu discurso e por permitir a possibilidade de discutir em sala de aula sobre a moral da história, fazendo com que os pequenos leitores questionem e façam relações com suas realidades de vida. Sendo assim, organizei a sala de aula em círculo para receber os alunos e realizei uma leitura coletiva da fábula “O leão e o ratinho”, após a leitura, abri uma discussão com perguntas de interpretação e compreensão do texto, e conversamos sobre a lição trazida pela história, adequando-a ao cotidiano. Após o momento de leitura, recolhi os textos de todos, e como estratégia para que os alunos usem as estratégias de leitura e compreendam a estrutura do texto, distribuí o mesmo de forma fragmentada e eles construíram no chão da sala toda a estrutura do texto novamente, contemplando o início da história anteriormente lida, o desenvolvimento de cada acontecimento e o final juntamente com a lição. O momento foi muito significativo, as crianças foram participativas e se apropriaram do conceito do gênero. Após o trabalho de leitura e compreensão, trabalhei com a turma um pouco sobre os sinais de pontuação usados na fábula, compreendendo que aprender a pontuar não é, portanto, aprender um conjunto de regras a seguir e sim aprender um procedimento que incide diretamente sobre a textualidade”.

Nessa abordagem, acredito que a estagiária realizou um planejamento de forma satisfatória, uma vez que, para Rojo (2010), uma prática de letramento que envolve diferentes aspectos de exploração do gênero “fábula”.

E no último relatório analisado, não foi relatado pela aluna a atuação da professora em relação à temática, e nem pela própria, pois a mesma ficou responsável pela disciplina de ciências.

#### Relatório 05

“Dando início o período de intervenção, fiquei responsável pela área de Ciências. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais. (...) No ensino de Ciências faz-se necessário tomar os

conhecimentos prévios dos alunos como ponto de partida para o trabalho de construção da compreensão dos fenômenos naturais, que na escola se desenvolve. (...). Com relação aos conteúdos, trabalhei com formação e composição do solo, tipos de solo (calcário, argiloso, humoso e arenoso), erosão e tratamento do solo (irrigação, drenagem, filtração e aração). A abordagem destes conteúdos foram de extrema relevância, pois consegui atingir o objetivo de conscientizar e desenvolver nas crianças o respeito pela natureza, tendo em vista a construção de conhecimentos básicos que fundamentam o valor de sua preservação. Consegui instigar o senso crítico das mesmas acerca das conquistas e das inovações tecnológicas”.

Neste recorte evidenciamos a disciplina que a estagiária ficou responsável por mediar, bem como a estratégia adotada que não envolveu nenhum gênero textual. Conseguimos perceber a dificuldade tanto por parte das professoras das escolas nas quais os estágios obrigatórios acontecem, quanto por parte das professoras em formação (estagiárias) a dificuldade em articular os gêneros textuais em outras disciplinas que não sejam da área de linguagem, levando em consideração a riqueza de variedades de gêneros textuais que poderiam ser trabalhados em contextos como este do recorte acima.

A partir da análise aqui exposta, podemos perceber que o trabalho com os gêneros textuais na formação do pedagogo se coloca como realidade, embora em na maioria dos cursos investigados, apareçam timidamente e/ou superficialmente nas ementas curriculares. Os gêneros textuais que circundam na formação são objetos de estudo que, posteriormente, se transformarão em instrumentos do trabalho de ensinar do futuro professor. São instrumentos de ensino que farão parte da “caixa de ferramentas”, da qual o aprendiz de professor se apropria no contexto da formação inicial.

Ao ler as ementas das disciplinas elencadas nos dados, percebemos a intenção das universidades em promover uma educação interdisciplinar, incluindo a linguagem como elemento constitutivo de uma formação teórica. Verifica-se que, de modo geral, há um estudo da Linguagem em inúmeras disciplinas, tornando a teoria e a prática inseparáveis, porém o gênero não aparece citado de forma direta na maioria delas.

Destacamos a UFCG – campus Campina Grande pelo trabalho com as múltiplas linguagens e o enfoque no estudo dos gêneros textuais, demonstrado no currículo diversificado. Percebemos que de modo gradual, a ementa, os objetivos e o conteúdo programático permitem ao futuro professor um aprofundamento maior de

aspectos relativos aos gêneros. Embora os relatórios de conclusão de curso, no ano escolhido, tenham contemplado a temática da pesquisa em questão de uma forma “tímida”, esse Curso demonstra uma preocupação maior com os mais diversos aspectos que envolvem a área da Linguagem, possibilitando uma formação mais consistente e com possíveis desdobramentos nas práticas de ensino e de letramentos desenvolvidos na escola.

Talvez esta fosse mais uma pergunta a trazermos para esta pesquisa no tocante a formação do professor – como o profissional (em formação inicial) monta sua caixa de ferramentas, de que ela se consiste e qual a sua extensão? No decorrer de sua atuação docente, essa caixa ou conjunto de instrumentos – *outillage*, nos termos de Schneuwly (2001) – vai se ampliando e diversificando – novos instrumentos são a ela incluídos, instrumentos tradicionais caem em desuso, ficam obsoletos ou são remodelados, este é um processo que ocorre espontaneamente e possuem fundamentações de natureza social, cultural e histórica. Portanto consiste em uma caixa de ferramentas que, ao incluir elementos da tradição e da cultura escolar, é instanciada no intercâmbio comunicativo, não sendo suas propriedades definidas *a priori* nem preexistentes a sua utilização em sala de aula.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar sobre as principais lacunas formativas no ensino da linguagem decorrente da formação inicial de pedagogos nos incentivou ao desafio de promover a discussão sobre um tema tão pertinente, atual e necessário no âmbito da formação docente. A princípio, buscamos realizar um levantamento de pesquisas que se predispuham ao estudo desta temática, e conhecer o que já havia sido pesquisado sobre linguagem enquanto objeto de formação no percurso acadêmico do pedagogo. A partir desse levantamento, observamos que embora seja extensa a produção científica voltada às áreas da formação docente, do currículo e da linguagem (através dos gêneros acadêmicos), poucos estudos se destinavam a realizar uma pesquisa que articulasse as três temáticas no âmbito da Pedagogia.

Esse fato reforçou a necessidade e o nosso desejo de focar nosso olhar para a área particular da formação do pedagogo, pois como observado nos nossos levantamentos, a maioria dos estudos e pesquisas inseridos na área da Linguística, se limitam a considerar a formação docente no campo da linguagem, focada nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, explorando a formação inicial e continuada de professores de Língua Portuguesa.

Essa constatação contribui para reafirmar a relevância dessa pesquisa que discute sobre o estudo dos gêneros na formação do professor que opera na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerado ser este um tema importante nesta etapa da Educação Básica, assegurado nos documentos oficiais referentes tanto à formação do professor quanto às práticas escolares.

Guiados pela nossa pergunta investigativa: Qual o lugar que o gênero textual ocupa na formação do pedagogo? Buscamos analisar, em Projetos Pedagógicos de Cursos de Pedagogia de universidades públicas, como está proposto o ensino dos gêneros textuais no contexto de formação para atuação na Educação Infantil e dos Anos Iniciais.

Assim, tomando a pesquisa documental como escolha metodológica, analisamos matrizes curriculares de quatro Cursos de Licenciatura em Pedagogia, observando o lugar de ocupação da área de linguagem, por meio das disciplinas ofertadas, e a condição dos gêneros textuais tomados como objeto de ensino. Para tanto, observamos as ementas das disciplinas e o desdobramento das ações formativas nos trabalhos de conclusão dos alunos. É importante ressaltar, para obter

esta resposta, consideramos a linguagem como instrumento articulador entre os diversos saberes, por este motivo, não nos detemos a analisar os aspectos formativos da linguagem somente no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, mas procuramos identificar como a linguagem é levada em conta na formação dos professores.

É válido salientar a importância do lugar que a linguagem e os gêneros textuais ocupam nas esferas escolares, culturais, científicas, pedagógicas, dentre outras. A partir de Kleiman (2005), é possível dizer que a área de linguagem ocupa o espaço da pluralidade e complexidade de processos de letramento e formação docente e, nesse sentido, apresenta-se como uma contribuição importante, que se coadunam com as múltiplas variáveis envolvidas nas práticas sociodiscursivas que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem de línguas. Não é possível estudar a língua e a linguagem dissociada dos gêneros textuais/discursivos e das diferentes situações sociais e comunicativas nas quais eles se inserem.

Nesse sentido, esse estudo configura-se como uma contribuição científica importante, com o intuito de colocar em discussão os gêneros textuais na esfera da formação de professores pedagogos. Desde a década de 90, com o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, as discussões sobre a inclusão de teorias sobre gêneros textuais na formação e no trabalho do professor têm se tornando cada vez mais presentes, tanto na academia, nas pesquisas e na formação, quanto na formação continuada, nos níveis das Redes Municipais e Estaduais. Mas, a pergunta que ressurgiu é: avançamos de maneira substancial na área da Educação?

Entendemos que uma formação que possibilita um bom trabalho com a linguagem, através dos gêneros textuais, é aquela que contempla de forma articulada fundamentos teóricos e aspectos metodológicos, explorando a natureza conceitual e contribuindo para que o professor em formação possa construir e ressignificar o seu fazer pedagógico e as práticas de letramento escolar a partir desses novos saberes.

Assim, foi possível perceber nos PPC dos cursos analisados como é pensada a formação do pedagogo para a atuação com a linguagem através dos gêneros textuais. A partir dos objetivos e das categorias estabelecidas para esta pesquisa, delineamos alguns resultados que nos permitem refletir sobre o enfoque que os Cursos de Pedagogia têm dados as questões teórico-metodológicas que envolvem o estudo dos gêneros textuais.

Esta pesquisa aponta para um duplo movimento com avanços e recuos no processo de formação, se de um lado avançamos em termos de pesquisas sobre os gêneros textuais, de outro, as práticas de ensino na universidade e na escola ainda estão na contramão desses avanços, com poucas inserções nos estudos das práticas de letramentos que incidem diretamente sobre o trabalho com os textos que circulam nas mais diferentes esferas. Identificamos, por exemplo, que a inserção de componentes curriculares que contemplam o estudo dos gêneros na UEPB e na UFCG – campus Cajazeiras ainda é pouco representativa, embora tenham apresentado um número maior de trabalhos de conclusão de curso voltados para essa temática. Isso pode caracterizar uma lacuna formativa, visto que, o futuro professor conclui o curso de graduação sem dispor de muitas oportunidades de mobilizar os saberes teóricos e práticos que envolvem o trabalho com a leitura e a produção de textos.

Sendo assim, fica evidente que a contribuição para formação do pedagogo para o trabalho com os gêneros textuais, pensado por meio das dimensões formativas teóricas e práticas é um caminho possível. Ressaltamos que tanto o professor formador, quanto o pedagogo em formação, ao identificar sob qual dimensão formativa determinado componente se apresenta, possui mais possibilidades de mobilizar mecanismos para potencializar o processo de ensino-aprendizagem, bem como a prática educativa que irá desenvolver.

Vale salientar que, a formação do pedagogo no que se refere ao preparo para o trabalho com as múltiplas linguagens através dos gêneros textuais, é necessário um trabalho mais enfático com propostas formativas e curriculares que atendam a essa necessidade, uma vez que identificamos estes pontos como aspectos de formação insuficientes, nesse sentido interpretado como uma lacuna formativa. Na verdade, o lugar dos gêneros na formação do pedagogo ainda é um espaço pouco ocupado, o que pode se desdobrar em efeitos pouco consistentes nas práticas de ensino desses futuros professores.

Dessa forma, compreendemos que uma formação consistente para o trabalho com os gêneros textuais é aquela que considera e articula todos os aspectos da estrutura bakhtiniana do gênero: foco temático, elementos composicionais e estilo, considerando as dimensões teóricas e práticas. Assim, é preciso teorizar sobre os gêneros e refletir sobre seu fazer pedagógico, possibilitando ao professor fazer uso

dos aportes teóricos e metodológicos adquiridos na sua formação, de forma a reorientar e ressignificar a sua prática na sala de aula.

Chegamos ao final desta pesquisa com ciência do inacabado e ambicionando que o presente estudo possa ser um agente impulsionador para outras pesquisas. Consideramos que a formação docente, no tocante ao trabalho com os gêneros textuais pode contribuir, de fato, para construção e realização de práticas elaboradas pelos professores em sua atuação docente, proporcionando momentos de experiências significativas com a linguagem em sala de aula, de forma a dar sentido aos conteúdos por meio das práticas de oralidade e letramento. É preciso fomentar o estudo da formação docente e das políticas linguísticas específicas para o campo da Pedagogia, considerando a sua especificidade enquanto campo multidisciplinar, mas observando o papel e a importância do pedagogo como professor que atua diretamente na base de formação para a leitura e a escrita. Ainda há muitas possíveis descobertas.



## 5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 22/10/2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Publicado na Edição Extra do Diário Oficial da União, de 26 de junho de 2014, nº120-A. Disponível em: <http://www.in.gov.br>. Acesso em: 22/10/2020.

ALBINO, Ângela Cristina Alves e SILVA, Andréia Ferreira da. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. In: **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./mai. 2019. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>. Acesso em 20 de agosto de 2021.

ALONSO, L. **Inovação Curricular, Formação de Professores e Melhoria da escola** – Uma abordagem reflexiva e reconstrutiva sobre a prática da inovação/formação (Vol. I e II). Tese (Doutoramento em Estudos da Criança) – Universidade do Minho/Instituto de Estudos da Criança, Braga, 1998.

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

APPLE, Michael. **Currículo e poder**. Educação e Realidade, 14. 1989.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo, Atlas, 2009.

ARROYO, MIGUEL G. **Políticas educacionais, igualdade e diferenças**. RBPAAE – v.27, n.1, p. 83-94, jan./abr. 2011.

AUSUBEL, D.P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas. (2003).

BARDIN, L. **L'analyse de contenu**. Paris: PUF. 1977.

BARROS, E. M. D. de; MAFRA, G. M. **Correção textual do professor como instrumento de ensino e aprendizagem na metodologia das sequências didáticas de gêneros**. Revista (Con)textos Linguísticos. Vitória, v. 10, n. 17, p. 48-68, 2016.

BARROS, A. B. C. S.; ANJOS, D. P. B.; RODRIGUES, E. R. G.; JUNIOR, F. A. A. F.; O discurso do professor pedagogo com relação aos gêneros textuais nos anos iniciais. In: **CONEDU**: VII Congresso Nacional de Educação. Editora Realize. Maceió - AL, 2020. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA\\_ID7359\\_07102020083439.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA_ID7359_07102020083439.pdf). Acesso em: 07 de julho de 2021.

BAKHTIN, Mikhail//VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

- BAKHTIN, M. **estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo. Educ,1999.
- CARVALHO, Rosângela Tenório. **Currículo, Cultura e Formação de Professores**. In: Tóp. Educ., Recife, v. 17. N 1-J. p. 153-174, 2007.
- CHEVALLARD, Y. **La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné**. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1985.
- COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. **A construção do objeto de ensino no curso de Letras: os gêneros discursivos em cena**. In: Letras, Santa Maria, v. 22, n. 44, p. 107-132, jan./jun. 2012.
- CUCHIARO, André Luiz; CUCHIARO, Walkiria Graick Carizio. **Ensino superior, currículo e formação profissional**. Revista HISPECI & LEMA, v.1, 2005.
- DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M, A. **Gêneros textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna. 2002.
- DOLZ, J. **Claves para enseñar a escribir**. Facultad de psicología y ciencias de la educación, Universidad de Ginebra (Suiza), 2009.
- ENSSLIN, L. et al. **ProKnow-C, Knowledge Development Process-Constructivist**. Processo técnico com patente de registro pendente INPI, Brasil, junto ao 2010.
- FELICIO, Helena M. dos Santos; SILVA, Carlos Manuel R. da. **Currículo e Formação de Professores: uma visão integrada da construção do conhecimento profissional**. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 51, p. 147-166, jan./mar. 2017.
- FIORIN, José Luiz. A linguagem do mito à ciência. In: FIORIN, José Luiz (Org.). **Linguística: que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013.
- FIORIN, Bruna. **Universidade: adaptação e aprendizagem**. In.: PAVÃO, Sílvia M. O. (Org.). **Ações de atenção à aprendizagem no Ensino Superior**. Santa Maria: UFSM, 2015.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educação e Sociedade** [online]. 2006, vol. 27, n. 95, pp. 495-520.

- FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 7. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. / Paulo Freire; tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 6. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.
- GAIO, R.; CARVALHO, R.B.; SIMÕES, R. **Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão**. In: GAIO, R. (org.). Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento. Petrópolis, Vozes, 2008.
- GATTI, B. A. **Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais**. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, 2014.
- GERALDI, J. W. **o texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1987.
- GIROUX, Henry A. **Ideology, Culture and the process of schooling**. Philadelphia: Temple University Press, 1981.
- KLEIMAN, Angela; MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade na escola: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.
- KLEIMAN, Angela B.; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles (Orgs.). **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005.
- KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 12. ed. Campinas: Pontes, 2008.
- LEONTIEV, A. **o desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizontes, 1954.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira e TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elisabeth. **Currículo: Debates Contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2010.
- MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. **A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros**. In : ABREU-TARDELLI, L. A. CRISTOVÃO, V. L. L. O ensino e a aprendizagem de gêneros textuais. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

MACHADO, A.R. & LOUSADA, E. G. **A apropriação de gêneros textuais pelo professor:** em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do “métier”. *Linguagem em (Dis)curso*. Palhoça, v. 10, n. 3, p. 619-633, set./dez. 2010.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais:** o que são e como se constituem. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualizações.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.]

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONÍSIO, A.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). *Gêneros textuais e ensino.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2002

MERITH-CLARAS, Sonia; GRANDO, Roziane Keila. Gênero e ensino: contribuições de Marcuschi. **Revista Interfaces**, v. 9, n. 3, 2018.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MORGADO, José Carlos. Projecto curricular e autonomia da escola: das intenções às práticas. **RBPAE**, v.27, n.3, p. 361-588, set./dez. 2011.

MORATO, E. M. O interacionismo no campo lingüístico. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à lingüística:** fundamentos epistemológicos. São Paulo: Cortez, 2004.

MOREIRA, A. F. **O currículo como política cultural e a formação docente.** In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Org.) *Territórios contestados. O currículo e os novos mapas culturais.* Petrópolis: Vozes, 1999.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem Feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

NÓVOA, A. (coord). **Os professores e sua formação.** Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1995.

RIBEIRO, Roziane Marinho. **A construção da argumentação oral no contexto de ensino.** São Paulo: Cortez, 2009.

RIBEIRO, Roziane Marinho. O agir linguístico/discursivo e a mobilização do conhecimento no gênero diálogo. *Sociopoética* – vol.1, 2014.

SAUL, Ana Maria. **Currículo (verbete) in STRECK,** Danilo e outros (Org.). *Dicionário Paulo Freire.* Belo horizonte: Editora Autêntica, 2008.

SACRISTÁN J. G.; PÉREZ GÓMEZ A. I. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SCHNEUWLY, Bernard. **Les outils de l'enseignant** – un essai didactique. Université de Genève, Repères, n. 22, 2000.

SCHNEUWLY, B (Dir.) **Les tâches et leurs entours en classe de français**. Actes du 8o. Colloque International dela DFLM. Neuchâtel, 26-28 septembre, 2001.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Os gêneros escolares** – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Marta Cristina. **Reflexões sobre a transposição didática da noção de gênero**. VEREDAS ON LINE – ENSINO – 2/2007, P. 87-100 – PPG LINGÜÍSTICA/UFJF – JUIZ DE FORA - ISSN 1982-2243 8

SILVA, Maria de Fátima Moura. **A linguagem como objeto de formação nos currículos dos cursos de pedagogia**: análise dos PPPC das IES públicas do Rio Grande do Norte. 2020. 198f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2005.

TRAVAGLIA, L. C. **Gamática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 14º Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

VANOYE, F. Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita. Tradução C. M. Sabóia et al. 13. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

## ANEXOS

## ANEXO A

<h1 style="text-align: center;">MATRIZ CURRICULAR</h1> <h2 style="text-align: center;">UFCG</h2>	
<h3>1° PERÍODO</h3> <p>INTROD. À FILOSOFIA INTROD. À SOCIOLOGIA INTRO. A PSIC. DA EDUCAÇÃO FUND. ECONÔMICOS DA EDUCAÇÃO LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL FUND. HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO CULTURA E EDUCAÇÃO</p>	<h3>2° PERÍODO</h3> <p>FUND. FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO FUND. SOCIOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO FUND. PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO I FUND. POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO ANÁLISE E PROD.DE TEXTOS ACADÊMICOS FUND. HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO II CORPO, BRINQUEDO E EDUCAÇÃO</p>
<h3>3° PERÍODO</h3> <p>MATEMÁTICA ELEMENTAR DIDÁTICA FUND. PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO II POLÍTICA E GESTÃO EDUCACIONAIS FUND. LINGÜÍSTICOS EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTROD. À PESQUISA EDUCACIONAL</p>	<h3>4° PERÍODO</h3> <p>MATEMÁTICA I NA EDUC. INFANTIL AVAL. DOS PROC. EDUCACIONAIS CIÊNCIAS I NA EDUC. INFANTIL E A.I AQUISIÇÃO E DESENV. DA LINGUAGEM HISTÓRIA I TEORIAS DO CURRÍCULO PESQUISA EDUCACIONAL I</p>
<h3>5° PERÍODO</h3> <p>MATEMÁTICA II GEOGRAFIA I CIÊNCIAS II PROC. DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO HISTÓRIA II ESTÁGIO SUPERVISIONADO I SEMINÁRIO DA EDUCAÇÃO I</p>	<h3>6° PERÍODO</h3> <p>FUND. DA EDUCAÇÃO INFANTIL GEOGRAFIA II LIBRAS LÍNGUA MATERNA I LITERATURA INFANTIL EDUCAÇÃO FÍSICA PESQUISA EDUCACIONAL II SEMINÁRIO EM EDUCAÇÃO II</p>
<h3>7° PERÍODO</h3> <p>ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A.I ENSINO DA LINGUA PORTUGUESA NA EDUC. DE SURDOS EDUCAÇÃO ESPECIAL LÍNGUA MATERNA II ESTÁGIO SUPERVISIONADO II SEMINÁRIO DA EDUCAÇÃO II</p>	<h3>8° PERÍODO</h3> <p>DISC. DE APROFUNDAMENTO DISC. DE APROFUNDAMENTO DISC. DE APROFUNDAMENTO DISC. DE APROFUNDAMENTO ESTÁGIO SUPERVISIONADO III TCC SEMINÁRIO EM EDUCAÇÃO IV</p>



## ANEXO B

<h1 style="text-align: center;">MATRIZ CURRICULAR</h1> <h2 style="text-align: center;">UFPB</h2>	
<b>1° PERÍODO</b>	<b>2° PERÍODO</b>
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO I SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I ECONOMIA DA EDUCAÇÃO MET. DO TRABALHO CIENTÍFICO SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO I	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO II SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL FUN. EPISTEMOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO II
<b>3° PERÍODO</b>	<b>4° PERÍODO</b>
POLÍTICA EDUCACIONAL DA ED. BÁSICA EDUCAÇÃO E TRABALHO AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PESQUISA EDUCACIONAL EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA LINGUAGEM E INTERAÇÃO SEMINÁRIO TEMÁTICO EM ED. III	CURRÍCULO E TRABALHO PEDAGÓGICO DIDÁTICA PLANEJAMENTO EDUCACIONAL EDUCAÇÃO ESPECIAL GESTÃO EDUCACIONAL ESTÁGIO SUPERVISIONADO I – GESTÃO EDUCACIONAL SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO IV
<b>5° PERÍODO</b>	<b>6° PERÍODO</b>
CORPO, AMBIENTE E EDUCAÇÃO LÍNGUA E LITERATURA ENSINO DE ARTE OPTATIVA ESTÁGIO ORGANIZAÇÃO E PRÁTICA DA E.I. ESTÁGIO SUPERVISIONADO II – EDUCAÇÃO INFANTIL SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO V	ENSINO DE PORTUGUÊS ENSINO DE MATEMÁTICA ENSINO DE CIÊNCIAS ORGANIZAÇÃO E PRÁTICA DO ENSINO FUNDAMENTAL ESTÁGIO SUPERVISIONADO III – ENSINO FUNDAMENTAL SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO VI
<b>7° PERÍODO</b>	<b>8° PERÍODO</b>
ENSINO DE HISTÓRIA ENSINO DE GEOGRAFIA OPTATIVA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV – ENSINO FUNDAMENTAL SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO VII	ÁREA DE APROFUNDAMENTO ÁREA. DE APROFUNDAMENTO ÁREA DE APROFUNDAMENTO TCC ESTÁGIO SUPERVISIONADO V – ÁREA DE APROFUNDAMENTO SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO VIII

## ANEXO C

<h1 style="text-align: center;">MATRIZ CURRICULAR</h1> <h2 style="text-align: center;">UEPB</h2>	
<b>1° PERÍODO</b>	<b>2° PERÍODO</b>
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO I ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO METODOLOGIA CIENTÍFICA BIOLOGIA E EDUCAÇÃO	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO II PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO LEITURA E ELABORAÇÃO DE TEXTO - LET EDUCAÇÃO ESPECIAL I ÉTICA E EDUCAÇÃO
<b>3° PERÍODO</b>	<b>4° PERÍODO</b>
CURRÍCULO DIDÁTICA POLÍTICA E GESTÃO EDUCACIONAL PSICOLOGIA, DES. E APRENDIZAGEM I PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL I ESTÁGIO SUPERVISIONADO I	PESQUISA EM EDUCAÇÃO POLÍTICA E GESTÃO EDUCACIONAL II EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS PSICOLOGIA, DES E APRENDIZAGEM II PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO EDU. II EDUCAÇÃO E TRABALHO EDUCAÇÃO ESPECIAL II ESTÁGIO SUPERVISIONADO II
<b>5° PERÍODO</b>	<b>6° PERÍODO</b>
EDUCAÇÃO INFANTIL I PSICOLINGÜÍSTICA PSICOMOTRICIDADE PSICOPEDAGOGIA LITERATURA INFANTO-JUVENIL E ESCOLARIZAÇÃO CONTEÚDO E MET. DO ENSINO DA ARTE ESTÁGIO SUPERVISIONADO III	EDUCAÇÃO INFANTIL II ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS LINGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS CONTEÚDO E MET. DO ENS.O DAS CIÊNCIAS NATURAIS DIVERSIDADE, INCLUSÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO ELETIVA
<b>7° PERÍODO</b>	<b>8° PERÍODO</b>
CONTEÚDO E METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA CONTEÚDO E METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA CONCEPÇÃO E METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO ESTÁGIO SUPERVISIONADO V TCC ELETIVA	CONTEÚDO E METODOLOGIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA CONTEÚDO E METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA ESTÁGIO SUPERVISIONADO V TCC ELETIVA



## ANEXO D

**EMENTAS DE DISCIPLINAS DE LINGUAGEM  
UFCC****LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL**

- LEITURA, ANÁLISE E PRODUÇÃO TEXTUAL, PRIVILEGIANDO O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS LINGÜÍSTICAS NECESSÁRIAS À PRODUÇÃO ACADÊMICA;
- ÊNFASE NO USO ADEQUADO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM SUAS MODALIDADES NAS DIVERSAS SITUAÇÕES DE INTERAÇÃO SOCIAL

**INICIAÇÃO AOS ESTUDOS LINGÜÍSTICOS**

- PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA DA LINGÜÍSTICA;
- O OBJETO DA LINGÜÍSTICA, AS CONCEPÇÕES E FUNÇÕES DA LINGUAGEM;
  - A LINGUAGEM ORAL E A LINGUAGEM ESCRITA;
- A CONTRIBUIÇÃO DA LINGÜÍSTICA E SUAS VERTENTES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA MATERNA;
- A PSICOLINGÜÍSTICA E A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM;
  - A SOCIOLINGÜÍSTICA NA SALA DE AULA..

**FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA**

- FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO DA LÍNGUA MATERNA;
- O ESTUDO DA LÍNGUA COMO PRODUÇÃO HISTÓRICA, SOCIAL E CULTURAL;
  - O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA;
  - CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM.

## ANEXO E

**EMENTAS DE DISCIPLINAS DE LINGUAGEM  
UFPB****LÍNGUA PORTUGUESA**

- ESTUDO DE VOCABULÁRIO E DOMÍNIO DA ORTOGRAFIA;
  - PRINCÍPIOS DA ANÁLISE MÓRFICA;
    - MORFEMAS DO PORTUGUÊS;
    - MORFEMAS FLEXIONAIS;
    - FORMAÇÃO DE PALAVRAS;
  - EMPREGO DOS TEMPOS E MODOS VERBAIS;
- PRÁTICA DA EXPRESSÃO DA LINGUAGEM FORMAL: ATIVIDADES ENVOLVENDO OS PROCESSOS SINTÁTICOS DA REGÊNCIA, CONCORDÂNCIA, PARALELISMO SINTÁTICO E SEMÂNTICO;
  - ASPECTOS MORFOSSINTÁTICOS DA LÍNGUA;
    - AS SINTAXES ESTRUTURAL E GERATIVA;
    - ANÁLISE LINGÜÍSTICA;
    - COERÊNCIA SINTÁTICA E SEMÂNTICA;
- TEORIA DO TEXTO E TEORIAS SEMIÓTICAS: SINTAXE NARRATIVA.

**CONTEÚDO E METODOLOGIA DO ENSINO DE PORTUGUÊS**

- O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA NAS MODALIDADES ORAL E ESCRITA E NOS DIVERSOS GÊNEROS DISCURSIVOS, NO REPERTÓRIO DE CRIANÇAS, JOVENS E ADULTOS, EM INÍCIO DE ESCOLARIZAÇÃO;
  - FUNDAMENTOS LINGÜÍSTICOS, FONOLÓGICOS, SOCIOPSICOLINGÜÍSTICOS DA LÍNGUA MATERNA;
  - A ESCRITA COMO PRODUÇÃO SOCIAL.

## ANEXO F

## EMENTAS DE DISCIPLINAS DE LINGUAGEM UEPB

### LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL I

- NOÇÕES DE TEXTO. COESÃO E COERÊNCIA;
  - MODELOS TEÓRICOS DE LEITURA;
  - MODELOS TEÓRICOS DE ESCRITA;
- GÊNEROS TEXTUAIS: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL DE - GÊNEROS DIVERSOS;
- PRÁTICAS SOCIAIS DA LEITURA E DA ESCRITA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM.

### LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL I I

- GÊNEROS TEXTUAIS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS: RESUMO, RESENHA, PÔSTER, PAPER, PORTFÓLIO,
- PROJETO DE PESQUISA, ARTIGO, ENSAIO, RELATÓRIO, MONOGRAFIA, DISSERTAÇÃO, TESE E OUTROS
  - TIPOS DE ORIENTAÇÕES BASILARES DE ORDEM METODOLÓGICA E CIENTÍFICA.
- TRABALHOS CIENTÍFICOS: APRESENTAÇÃO DOS PRINCIPAIS TIPOS DE PUBLICAÇÃO CIENTÍFICA, MOSTRANDO QUANDO SE FAZ NECESSÁRIO A PUBLICAÇÃO DE UM TRABALHO DE PESQUISA NOS PRINCIPAIS TIPOS DE PUBLICAÇÃO CIENTÍFICA: COMUNICAÇÃO, APRESENTAÇÃO DE PÔSTER.

### ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

- A ÁREA DE LINGUAGENS E A LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL;
- OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NOS EIXOS LEITURA, ESCRITA, ORALIDADE/SINALIZAÇÃO E CONHECIMENTOS SOBRE A LÍNGUA E A NORMA PADRÃO;
- A RELAÇÃO ENTRE PRÁTICAS DE LINGUAGENS E CAMPOS DE ATUAÇÃO NOS QUAIS ELAS SE REALIZAM;
- LIVROS E OUTROS MATERIAIS DIDÁTICOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA;
- ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO POR PROJETOS DIDÁTICOS E POR SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

### CAPACIDADE LEITORA DO ALUNO-LEITOR UNIVERSITÁRIO

- CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM, DE LEITURA, DE LEITOR E DE TEXTO;
  - PROCESSOS COGNITIVOS, LINGÜÍSTICOS, SOCIAIS E CULTURAIS ENVOLVIDOS NA LEITURA;
    - TEORIAS DE LEITURA;
  - METODOLOGIAS DE ENSINO DA LEITURA.

## ANEXO G

UEPB - CAMPUS CG			
1			
2	Data do Documento	Título	Autor
3	06/fev/19	A arte visual como recurso metodológico na educação de crianças com transtorno do espectro autismo	Maciel, Leonôr Cíerda Torres
4	06/fev/19	Prática de leitura nos anos iniciais: relato sobre a prática observada do ensino do 1º ano	Síva, Erica Taini Garcia da
5	06/fev/19	A música na vida de Gabmar Cavalcanti: a música como instrumento de inclusão social para a pessoa cega	Cavalcanti, Edyronia Wanderley
6	19/fev/19	Relato de experiência com a literatura infanto-juvenil direcionada à arte da contação de história	Souto, Raquel Sousa
7	19/fev/19	O brincar como direito da criança e eixo estruturante da prática pedagógica na educação infantil	Nascimento, Gabriela Amaral do
8	20/fev/19	Acolhimento institucional: uma utópica integração de crianças e adolescentes na cidade de Santa Cruz do Capibaribe-PE	Síva, Kalyne Feitosa da
9	05/jun/19	Linguagens de crianças em experiências com práticas de leitura e contação de História	França, Gleyce Anne de Souza
10	06/jun/19	O livro didático do ensino fundamental da escola do campo: um olhar para as minorias	Pequeno, Mikaela Alves
11	06/jun/19	Os povos indígenas e negros na coleção aprender juntos: discutindo o livro didático de História	Morais, Luana Micaely da Silva
12	10/jun/19	Reflexões sobre dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita de uma professora no processo de alfabetização	Araújo, Nathalia Rodrigues
13	13/jun/19	Letramento digital docente: uma análise do perfil de formação dos estudantes em períodos finais do curso de licenciatura em pedagogia da UEPB campus I	Freitas, Edivânia Paula Gomes de
14	13/jun/19	Possibilidades e desafios enfrentados por professores na inclusão escolar de alunos autistas	Macedo, Luanna Raquel Gomes
15	13/jun/19	Educação infantil e as interfaces do brincar no ensino de crianças	Síva, Adriana Araújo da
16	13/jun/19	Cumulo, parceria público-privada e a (des)politização dos sujeitos	Costa, Aline Oliveira
17	17/jun/19	A pré-escola no espaço do ensino fundamental: perspectiva de docentes	Souza, Sandra Eliza Tavares de
18	17/jun/19	Escola, família e a criança autista: as barreiras que tomam essa relação dificultosa	Souza, Suelen Cristina da Silva Bernardo de
19	17/jun/19	A educação infantil e o processo de adaptação à escola	Costa, Michaely Pereira da
20	17/jun/19	Educação patrimonial no Museu de Arte Popular da Paraíba: memória e identidade no ensino da cultura paraibana	Freitas, Joberta Dias
21	17/jun/19	A convivência na diferença, educar a infância com valores éticos: o cinema de animação na sala de aula	Vituniano, Sheyla Araújo
22	18/jun/19	Importância de um psicólogo educacional no processo de aprendizagem escolar	Almeida, Thaiany Monteiro de
23	18/jun/19	Educação infantil: o cuidar e o educar sob o olhar dos professores de uma creche pública no município de Esperança/PB	Costa, Vanessa Rodrigues da
24	18/jun/19	Afetividade na educação infantil: perspectivas e práticas docentes	Brito, Kátia Priscila Oliveira
25	18/jun/19	Neurociências e suas aplicações na educação infantil	Melo, Lílian Luzia Martins de
26	18/jun/19	Temática de artigos publicados na revista Educação Especial sobre surdez e educação: um estudo dos anos de 2016 a 2019	Oliveira, Elisandro da Silva de
27	19/jun/19	Educação infantil: reflexões sobre o método Montessoriano	Lima, Carla Juliana Alves de
28	19/jun/19	Alfabetização numa perspectiva lúdica: práticas pedagógicas no primeiro ano do ensino fundamental	Brito, Adriana da Silva Oliveira
29	19/jun/19	A relação entre aprendizagem e mediação: uma análise numa escola pública em CG/PB	Santos, Juana Emanuela de Sousa Gaudêncio
30	19/jun/19	Contribuições das interações sociais para o desenvolvimento cognitivo da criança no contexto alfabetizador	Dias, Kétsia Ferreira Viana Bezerra
31	19/jun/19	Estudo de caso: inclusão do autista no cotidiano escolar - verdade ou utopia?	Sousa, Luciene de
32	19/jun/19	Identidade negra: um olhar sobre o cabelo crespo na infância	Araújo, Alydiane Martins de
33	19/jun/19	Sintomatologia depressiva em adolescentes: um estudo correlacional com a resiliência	Lima, Valéria de Araújo
34	19/jun/19	O brincar como recurso pedagógico para a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA) na creche Gercina Alves Ferreira, no município do Riachão do Bacamarte - PB	Lima, Thamara Guedes
35	19/jun/19	O olhar do professor sobre o desenho da criança em uma creche na cidade de Massaranduba-PB	Sabino, Fernanda Araújo Tavares
36	19/jun/19	Burnout, prioridades valorativas e índice de capacidade para o trabalho entre professores da educação básica	Síva, Maria das Dores Trajano da
37	25/jun/19	Desafios e relevância da psicopedagogia junto a crianças com TEA	Mota, Rafaela Ramos Formiga da
38	25/jun/19	Motivação para aprender e metodologias ativas: potencialidades no processo educativo	Batista, Thayná Souto

39	26/jun/19	Síndrome de Burnout em professores	Silva, Gilmar Albuquerque da
40	04/jul/19	A vivência de estágio na educação infantil e a contribuição da professora Maria de Lourdes Cirne Diniz	Pereira, Alyssa Nepomuceno Cavalcanti
41	07/ago/19	Desenhando os traços da inclusão: relato de experiência junto ao Núcleo de Educação Especial - UEPB	Menezes, Mamuelia Patricio
42	07/ago/19	Os desafios do ensino de línguas e a falta de profissionais nas redes de ensino do Brasil	Araújo, Hêrika Virgino de
43	08/ago/19	Uma análise sobre sala de aula interativa e tecnologias digitais a partir de alunos concluintes do curso de pedagogia UEPB	Oliveira, Maria Suelânia da Silva
44	14/ago/19	O uso do signwriting como ferramenta de alfabetização nas séries iniciais para alunos surdos	Ferreira, Matheus Silva
45	16/ago/19	A escrita no ensino superior - um estudo de caso no curso de Pedagogia/UEPB/Campus I	Farias, Patricia Ribeiro de
46	19/ago/19	Contribuições do projeto de extensão "Universidade em campo pela humanização do trânsito e os caminhos da educação no trânsito: responsabilidade com a vida" para a ressignificação do mundo da escrita e a elevação da autoestima dos condutores analfabetos	Azevedo, Meirylianne Suzy Cruz de
47	19/ago/19	(Re)visitando a história da alfabetização no Brasil: da colônia aos dias atuais	Santos, Leandra da Silva
48	20/ago/19	Educação especial na perspectiva inclusiva: um relato de experiência com o cuidador escolar	Souza, Arivania Barboza de
49	20/ago/19	O cabelo afro na construção da identidade negra	Souza, Samara Merivânia Alves de
50	20/ago/19	A construção social do gênero no magistério	Montenegro, Isabelle Oliveira
51	20/ago/19	A educação no processo de construção da identidade negra	Barros, Leidiany Lúcia dos Santos
52	20/ago/19	O negro no livro didático de história: uma análise do Projeto Buniti e Projeto Coopera	Araújo, Ana Isabel da Silva
53	20/ago/19	A imagem do povo negro: uma análise de livros didáticos do 3º ano do Ensino Fundamental	Farias, Kassandra Barbosa
54	20/ago/19	Tessituras sobre o estágio supervisionado no curso de pedagogia/UEPB/Campus I	Santos, Ana Maria Felipe
55	21/ago/19	A escola na voz da criança: sentidos e significados	Nascimento, Renata Kelly Brito
56	21/ago/19	Prova Brasil de Língua Portuguesa e sua influência no processo de leitura e escrita para os alunos do 5º ano: o que dizem os professores pesquisados do município de Queimadas-PB	Silva, Iara Maria da
57	11/set/19	Alfabetização e letramento: uma nova perspectiva de aprendizagem	Barbosa, Manuela da Silva
58	23/set/19	Motivação (ação): um estudo de caso com uma turma do 8º período em Pedagogia na UEPB	Palhano, Evelyn Santos
59	30/set/19	Alfabetização de alunos em situação de distorção idade/ano: repensando os recursos didáticos	Silva, Fernanda Caroline Pereira
60	05/nov/19	A afetividade no processo de ensino-aprendizagem: como ela vem sendo aplicada nas práticas pedagógicas?	Oliveira, Jucyanne Aparecida Rolim de
61	11/nov/19	Prática docente: reflexões a partir do estágio supervisionado V	Diniz, Renata Kelly Farias
62	13/nov/19	Possibilidades pedagógicas para inclusão escolar de alunos com transtorno do espectro autista - TEA	Freire, Maria Pâmela Thaise da Silva
63	18/nov/19	Estágio supervisionado no programa de residência pedagógica: refletindo acerca da observação participante	Balbino, Maria Karyne Fernandes
64	21/nov/19	Estágio supervisionado no programa de residência pedagógica: refletindo acerca da docência	Paulino, Maria da Piedade Duarte
65	22/nov/19	Implicações da utilização do Google Classroom para uma experiência com o ensino híbrido	Souza, Maria Virginia dos Santos
66	25/nov/19	A linguagem escrita na educação infantil: o que pensam as crianças e o que fazem os professores?	Queiroz, Maria Elayne de Sousa
67	26/nov/19	Reflexões sobre o contexto escolar e suas vertentes no ensino-aprendizagem: um relato de experiência em uma escola pública na cidade de Campina Grande-PB	Lucena, Eliana Rocha de
68	28/nov/19	Estudo de caso: a afetividade como forma de combate à indisciplina na Escola Municipal de Ensino Fundamental Modelo - Município de Areial - PB	Pereira, Fabiela Martins
69	28/nov/19	O PMALFA como ferramenta auxiliar no processo de alfabetização	Almeida, Kátia Luna de
70	28/nov/19	Atendimento educacional especializado: análise sobre a trajetória da educação especial e suas práticas pedagógicas nos dias atuais	Silva, Maria Camila de Aguiar
71	03/dez/19	Vivência pedagógica do método Montessori numa turma de 4º ano no ensino fundamental	França, Jadeilda Marques
72	03/dez/19	Alfabetização, letramento e ensino: um estudo sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Costa, Karla Regiane Vieira
73	04/dez/19	A educação especial na perspectiva inclusiva em uma escola pública no município de São Sebastião de Lago de Roça PB	Silva, Risonete Borges da
74	04/dez/19	O papel da extensão na formação do estudante pedagogo	Almeida, Shaianny Késsen de Araújo
75	04/dez/19	O atendimento educacional especializado em uma escola pública no município de Campina Grande PB	Lucena, Thaislânia Fernanda Vieira de
76	05/dez/19	O brincar na fase pré-escolar sob o olhar e o sentir das crianças	Andrade, Karine Rodrigues de
77	05/dez/19	Línguas e literacia no currículo e na formação de identidades no ensino básico do Timor-Leste	Soares, Juliana

78	05/dez/19	Brincando e aprendendo com as cantigas de roda na educação infantil: relato de experiência em uma classe do maternal	Perfuche, Roselene da Silva	
79	05/dez/19	Revisando periódicos da revista Inclusiones: 10 anos após a convenção internacional dos direitos das pessoas com deficiência	Oliveira, Érica Gomes	
80	05/dez/19	A prática docente e o processo de ensino aprendizagem em uma escola pública do município de Juarez Távora PB	Farias, Nairiane Pereira de	
81	05/dez/19	Reflexões acerca da figura do professor assistente'auxiliar no programa mais alfabetização numa escola da rede municipal de Campina Grande-PB	Travassos, Edjane	
82	05/dez/19	A influência dos aspectos afetivos na aprendizagem escolar	Barros, Carla Costa de	
83	05/dez/19	O Estatuto da Criança e do Adolescente no currículo escolar: expectativas acerca da formação cidadã	Sobral, Evanda Helena Bezerra	
84	05/dez/19	Formação Continuada em Direitos Humanos: O Estatuto da Criança e do Adolescente na Escola	Pires, Jussimayara Gonzaga	
85	06/dez/19	Estágio supervisionado no programa de residência pedagógica: relação entre teoria e prática	Brasil, Cláudia Monique Lima de Assis	
86	09/dez/19	A poesia na sala de aula: do entrecruzamento da teoria ao discurso da professora	Brito, Raissa Priscila Pereira de	
87	09/dez/19	A escola na perspectiva da criança através das narrativas imagéticas	Basilho, Larissa Santos	
88	09/dez/19	Afetividade no contexto educativo: sua importância segundo os professores do ensino fundamental	Brito, Maria Sônia de Sales	
89	09/dez/19	Reflexões sobre o PNAIC e o processo de alfabetização	Silva, Valquíria Cavalcante da	
90	09/dez/19	Reflexões sobre a contação de histórias na educação infantil em uma escola pública na cidade de Campina Grande - PB	Santos, Eliane Freire dos	
91	09/dez/19	A contação de histórias na educação infantil: relato de experiência em uma escola particular da cidade de Campina Grande - PB	Marrinho, Stéphanie Guedes dos Santos	
92	10/dez/19	Importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem no contexto da educação infantil	Mendes, Talita Tertoliano	
93	10/dez/19	Concepção de educadores acerca do processo de alfabetização em uma escola pública municipal de Campina Grande-PB	Dantas, Alécia Carla	
94	10/dez/19	Prática docente do contexto de crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)	Silva, Alice Lima da	
95	10/dez/19	Leitura: uma perspectiva sócio-histórica	Reis, Gracimone Menezes dos Santos	
96	11/dez/19	A Base Nacional Comum Curricular e a imprevisibilidade do contexto de práticas: o que pensam profissionais da educação	Silva, Elizama Barbosa da	

## ANEXO H

UFPB - CAMPUS JP				
1				
2	Data do Documento	Título	Autor	Tipo
3	23/abr/19	Infância e desenhos animados: um passeio pela loja de desejos de consumo	Lima, Helbanice Cristina Assis de	TCC
4	30/abr/19	Programa de monitoria no Centro de Educação: apontamentos históricos e contribuições na formação dos discentes	Ferreira, Juliana Rachel Trigo	TCC
5	mai/19	Da retenção escolar à evasão nas turmas de EJA: o olhar juvenil sobre suas trajetórias escolares	Silva, Rosângela Lopes da	TCC
6	06/mai/19	Escola em foco: gênero e sexualidade a partir do olhar de estudantes de pedagogia	Lima, Ana Carolina Alves de	TCC
7	07/mai/19	Atendimento educacional especializado na educação infantil do estado da Paraíba: o caso da mesorregião da mata parábana	Lima Neto, Odri Milanez da Cunha	TCC
8	07/mai/19	Amaro Cavalcanti e a instrução pública da província do Ceará (1881-1883)	Silva, Luziel Augusto da	TCC
9	07/mai/19	Letramento matemático: uma prática possível na educação de jovens e adultos?	Silva, Joice Lima Branco da	TCC
10	08/mai/19	A inclusão de uma criança com autismo em uma escola da rede pública municipal de João Pessoa-PB	Ramos, Verônica Márcia Moura	TCC
11	08/mai/19	Ensino intercultural da arte: fortalecendo o diálogo entre os saberes da comunidade	Sales, Josinalva Batista	TCC
12	08/mai/19	A contribuição da neurociência na aprendizagem	Santos, Kátia Luiza da Silva	TCC
13	08/mai/19	Tecnologias da informação e comunicação na formação docente para a educação de pessoas jovens, adultas e idosas: desafios e possibilidades	Lira, Jéssica Rodrigues Anizio	TCC



14	08/mar/19	Tecnologias digitais para o desenvolvimento lúdico de crianças com transtorno do espectro autista	Costa, Abigail Codeceira	TCC
15	09/mar/19	Aprendizagem móvel na educação de pessoas jovens e adultas: práticas nacionais e internacionais	Herculano, Luisa Carolina de Sousa e	TCC
16	09/mar/19	Avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola pública de João Pessoa: ditos e feitos	Cunha, Suênia Roberta Ferreira de Carvalho	TCC
17	09/mar/19	A influência da afetividade na aprendizagem da criança nos anos iniciais do ensino fundamental	Nogueira, Soraya Ramos	TCC
18	10/mar/19	Empoderamento feminino na educação superior: a percepção de alunas concluintes do curso de Pedagogia presencial da UFPB	Souza, Patricia Maria de Araújo	TCC
19	10/mar/19	Violência simbólica na prática docente: reflexão à luz da pedagogia institucional	Barbosa, Elen Cristina Pessoa	TCC
20	10/mar/19	Histórias de desafios e superação na educação de adolescentes com paralisia cerebral: um estudo de caso	Costa, Thayná Lais Soares Pereira	TCC
21	10/mar/19	Imagens e educação das relações étnico-raciais: uma reflexão em livro didático da EJA	Silva, Izabel Raimundo da	TCC
22	10/mar/19	As representações sociais dos licenciandos em matemática da UFPB acerca do componente curricular didática	Gomes, Isabel Cristina Soares	TCC
23	13/mar/19	Os saberes e os caminhos da didática na formação inicial das licenciaturas da UFPB: as concepções dos estudantes	Rocha, Ney Araújo	TCC
24	13/mar/19	Avaliação da aprendizagem: que concepções têm norteado as práticas avaliativas de professores da EJA?	Silva, Nayara Suellen de Oliveira	TCC
25	13/mar/19	A interdisciplinaridade por meio da literatura infantil: possibilidades para a formação leitora	Albuquerque, Gílfene Araújo de	TCC
26	14/mar/19	A inclusão de alunos com deficiência intelectual na educação de jovens e adultos: refletindo o papel do mediador pedagógico	Lopes, Katiúcia Maria Bezerra	TCC
27	14/mar/19	Brinquedoteca do Centro de Educação UFPB: enquanto espaço de formação na concepção de alunas bolsistas	Cirino, Suelene Virginia dos Santos	TCC
28	14/mar/19	A mediação do professor da educação infantil com uma criança com transtorno do espectro autista	Silva, Themyle Tavares	TCC
29	14/mar/19	Experiências com projetos de Direitos Humanos/PROLICEN/CE/UFPB: formando para a cidadania (2017-2018)	Rodrigues, Amanda de Santana	TCC
30	14/mar/19	Práticas docentes e o cuidar e educar na educação infantil	Melo, Mariana Cristina	TCC
31	14/mar/19	O planejamento escolar e a gestão democrática na educação de jovens e adultos	Mesquita, Samuel Dias Toledo de	TCC
32	14/mar/19	A importância do brincar no desenvolvimento da criança: um estudo na brinquedoteca do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba	Almeida, Milene da Silva	TCC
33	14/mar/19	Desafios e possibilidades na educação infantil: uma reflexão sobre o Projeto Aponte	Lima, Andréia Souza	TCC
34	14/mar/19	Educação moral e cívica: marco na educação brasileira (1964-1985)	Aguiar, Guthierry Cassiano de	TCC
35	14/mar/19	A importância do projeto educação em direitos humanos: construindo sujeitos de direitos no Curso de Pedagogia/CE/UFPB – PROLICEN/UFPB (2014-2015) para a formação docente	Oliveira, Mariana de Souza	TCC
36	14/mar/19	A educação de jovens e adultos na escola municipal de educação infantil e ensino fundamental nova vivência: relato de uma prática de alfabetização	Silva, Josuely Santana da	TCC
37	14/mar/19	A importância da formação continuada para atuação do pedagogo na sala de recursos multifuncionais	Fernandes, Simone Silva	TCC
38	14/mar/19	A didática na formação dos pedagogos do campus I da UFPB	Neves Júnior, Pedro Carlos das	TCC
39	14/mar/19	Experiências de invisibilidade: discutindo a acessibilidade de estudantes com deficiência na UFPB	Lira, Dandara Wanessa Nascimento Gomes	TCC
40	14/mar/19	Evasão escolar na educação de jovens e adultos: olhares de alunos e professores	Santos, Ana Paula dos	TCC
41	14/mar/19	A prática pedagógica na escola em unidades socioeducativas do município de João Pessoa - PB	Oliveira, Camilla Queiroz de	TCC
42	16/mar/19	Diálogos femininos: a autoestima de mulheres estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Santos, Fabricia Silva dos	TCC
43	16/mar/19	Relação intergeracional na educação de jovens e adultos	Costa, Rodrigo dos Santos Andrade da	TCC
44	16/mar/19	O ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos: dificuldades de professores e alunos	Venceslau, Fernanda André	TCC
45	16/mar/19	Os desafios da profissão docente vivenciados por professores/as com diferentes tempos de carreira	Vieira, Alexia Júlia Lima	TCC
46	16/mar/19	Apostas enactantes dos atores de políticas públicas educacionais em três escolas de rede pública em João Pessoa	Dantas, Valússia Vênus Gomes	TCC
47	16/mar/19	A educação popular em uma experiência orientada pela extensão universitária no espaço institucional e sua influência na formação do pedagogo	Bezerra, Isabela Ludmilla de Oliveira	TCC
48	16/mar/19	Os reflexos da discussão de gênero no processo inicial de formação da(o) pedagoga(o)	Silva, Wennyra Tuanmy Lira da	TCC
49	16/mar/19	Os direitos humanos batem à sua porta: a formação educacional dos guardas municipais de João Pessoa	Nunes, Karla Christianne Rodrigues	TCC
50	27/mar/19	Avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental no ciclo de alfabetização: tempos de admirar, refletir e reconstruir	Araújo, Beatriz Santos de Oliveira	TCC
51	29/mar/19	Perspectiva do lúdico para a aprendizagem na educação infantil	Silva, Maria Renaly da	TCC
52	29/mar/19	Educação em direitos humanos: a construção do sujeito de direitos na Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Santos, Mayara Jales dos	TCC

53	30/mai/19	Pedagogia do martelo: o caráter pedagógico em Friedrich Nietzsche	Valério, Joana Julia Fernandes	TCC
54	31/mai/19	Abordagens metodológicas na educação de jovens e adultos : uma revisão bibliográfica	Cavalcanti, Ester Gonçalves	TCC
55	31/mai/19	Evasão em turmas de educação de jovens e adultos	Tavares, Maria Sônia	TCC
56	16/jun/19	Os componentes curriculares diferenciados em uma escola indígena da cidade de Rio Tinto	Silva, Tamiris Pereira da	TCC
57	01/set/19	Investigando o letramento matemático em uma turma do 4º ano do ensino fundamental	Moura, Jussara Mannho Rocha de	TCC
58	16/set/19	A percepção da importância da afetividade na prática docente da educação infantil pelos egressos da disciplina de estágio supervisionado II do curso de Pedagogia	Guedes, Maria Barbosa dos Santos	TCC
59	19/set/19	A importância da formação continuada de professores no processo inclusivo de estudantes com necessidades educacionais especiais	Santos, Janaina Salustiano dos	TCC
60	23/set/19	A infantilização das práticas pedagógicas na educação de jovens e adultos	Cavalcanti, Andreyra Rafayella Santos	TCC
61	23/set/19	A música como um recurso para a formação integral da criança na educação infantil	Andrade, Felipe Anderson Coutinho de	TCC
62	23/set/19	Processos de ensino e aprendizagem de duas crianças com deficiência de uma escola particular	Cameiro, Jossimary Virgolino Custódio	TCC
63	24/set/19	Entre "likes" e postagens: conteúdos acessados e veiculados no YouTube por crianças do 4º ano dos anos iniciais do ensino fundamental	Araújo, Dilete Kelly Cunha	TCC
64	24/set/19	Utilização da comunicação suplementar e alternativa em uma instituição de ensino de educação especial	Arruda, Nivea Karla Andrade	TCC
65	24/set/19	A visão docente sobre a inclusão de um aluno com transtorno do espectro autista no contexto escolar: desafios e possibilidades	Bezerra, Mônica Maria da Silva	TCC
66	24/set/19	A sala de aula invertida como metodologia ativa no ensino público: quais os saberes docentes a respeito desta proposta?	Pires, ALESSA THAIS GUERRA	TCC
67	24/set/19	"Nossa playlist": uma experiência sobre o conhecimento musical com estudantes do ensino fundamental	Barros, Leonice Bezerra Lemos	TCC
68	25/set/19	A formação do pedagogo para atuar na gestão escolar: o Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba	Nascimento, Luciana Gomes Teixeira	TCC
69	25/set/19	Recursos e estratégias pedagógicas para a inclusão de uma criança com baixa visão na educação infantil	Silva, Lidiane Paulino da	TCC
70	25/set/19	Educação humanizadora à luz dos ensinamentos de Jesus	Souza, Maria Bianca da Silva	TCC
71	25/set/19	Gestão escolar democrática: um estudo sobre o projeto político-pedagógico da escola	Andrade, Janderlane dos Santos Freitas de	TCC
72	25/set/19	O ensino de ciências nos anos iniciais da escolarização com o uso de experimentos	Souza, Jéssica Domingos de	TCC
73	26/set/19	O uso da LIBRAS na educação infantil: uma experiência inclusiva no Projeto Aponte	Cananéa, Leandro Batista	TCC
74	27/set/19	Sentidos da escolarização para idosos da educação de jovens e adultos	Samson, Bárbara Pereira	TCC
75	27/set/19	Os fatores que interferem e contribuem para a constituição das relações afetivas entre professores e crianças na educação infantil	Silva, Iara Naira Oliveira da	TCC
76	27/set/19	As contribuições do estágio supervisionado em EJA para a construção da identidade docente sob a perspectiva dos estagiários	Silva, Leticia Paixão de Vargas	TCC
77	27/set/19	A música como recurso pedagógico para a aprendizagem dos alunos com transtorno do espectro autista	Thó, Mariana Carla da Silva	TCC
78	27/set/19	Percepção do professor acerca do trabalho pedagógico com o aluno surdo na escola	Lima, Léia Patricia Sousa de	TCC
79	27/set/19	A prática pedagógica no atendimento educacional especializado: um comparativo entre o ideal e a realidade	Marinho, Fátima Pereira	TCC
80	27/set/19	Alfabetizar letando: as concepções dos professores de EJA da Escola Estadual Professora Adélia de França	Costa, Míniam Oliveira da	TCC
81	27/set/19	Atendimento educacional especializado em deficiência visual: uma experiência de formação continuada no estado da Paraíba	Alves, Shyrley Rique	TCC
82	27/set/19	Estado da arte da leitura na Paraíba: 2014 a 2019	Brito, Josefina Freire Neves de	TCC
83	29/set/19	Precisamos falar sobre racismo: relações raciais em espaços de educação infantil em João Pessoa-PB	Santana, Rosilene da Silva	TCC
84	30/set/19	A capoeira angolana no espaço da escola: uma experiência da prática da capoeira na EEEF Ana Hígina	João, Dário Pereira	TCC
85	30/set/19	O uso da propaganda impressa: contribuições para a formação de leitores críticos	Oliveira, Andréia de	TCC
86	30/set/19	Leitura e contação de histórias na educação infantil: uma experiência com crianças do infantil IV	Nascimento, Vanessa Ferreira do	TCC
87	30/set/19	Metodologias no ensino de matemática nos anos iniciais	Silva, Elaine Cristina Bernardino da	TCC
88	30/set/19	Violência contra as mulheres na percepção de estudantes mulheres de pedagogia	Madruça, Verônica Alves	TCC
89	30/set/19	Rompendo paradigmas: a trajetória autobiográfica de uma estudante cega na UFPB	Melo, Heloisa Helena Tomaz de	TCC
90	30/set/19	As práticas educativas lúdicas no ambiente hospitalar	Clark, Anne Jaqueline	TCC
91	30/set/19	O aluno egresso do Curso de Pedagogia: reflexões sobre as questões de gênero e o mercado de trabalho	Santos, Emily Cabral dos	TCC



92	30/set/19	O estudante homem no curso de pedagogia da Universidade Federal da Paraíba Campus I: desafios e perspectivas	Alves, Gilmar Thaise dos Santos	TCC
93	30/set/19	Literatura infantil na sala de aula: possibilidades de desenvolver a oralidade através dos contos e recontos de histórias	Rocha, Cleonilde Fernandes de Amorim	TCC
94	30/set/19	A importância do estudo do meio no processo de ensino aprendizagem	Melo, Kátia Kelly Costa de	TCC
95	30/set/19	O uso de poemas em sala de aula: possibilidades para desenvolver leitura e alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental	Oliveira, Juliane Gomes de	TCC
96	30/set/19	Avaliando o desenvolvimento da escrita da criança por meio da psicogênese: contribuições para o processo de alfabetização	Silva, Marcela de Menezes	TCC
97	30/set/19	Alice de Azevedo Monteiro e a educação das crianças pequenas na Paraíba: a criação dos primeiros jardins de infância e os escritos sobre infância na Revista do Ensino (1930-1942)	Romão, Aurilane Regis	TCC
98	30/set/19	Contribuições da literatura infantil na formação de leitores a partir da educação infantil	Araújo, Suellen Camyla Matias de	TCC
99	30/set/19	O aluno com Transtorno do Espectro Autista no ensino regular	Luna, Lissiane Moreira de	TCC
100	01/out/19	Educação na Era Vargas: manifesto dos pioneiros da educação nova (1930 – 1937)	Lima, Walquíria dos Santos	TCC
101	01/out/19	Sentido da escola pública para adolescentes em acolhimento institucional: tecendo relatos das experiências escolares	Silva, Edilene Firmano da	TCC
102	01/out/19	Práticas educativas integradas à saúde: um olhar sobre as práticas de saúde na escola	Silva, Antonio Amorim da	TCC
103	01/out/19	A prática docente do professor de alunos autistas no ensino fundamental	Costa, Thalita Janaina de Souza	TCC
104	01/out/19	Educação infantil: a importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem	Silva, Thamiris Cristina Alves da	TCC
105	01/out/19	Competência socioemocional: analisando a perspectiva paradigmática da Base Nacional Comum Curricular	Freire, Lilianara dos Santos	TCC
106	01/out/19	Educação em direitos humanos na formação de pedagogos/CE/UFPB: considerações sobre a disciplina alfabetização de jovens e adultos	Guedes, Kílma Cristiane Ferreira	TCC
107	01/out/19	Contribuições da afetividade e do amor docente na Pedagogia Pestalozziana para a escola contemporânea	Neves, Gilvan Alves Teixeira das	TCC
108	01/out/19	Espaço aberto: jogos como fatores intervenientes no processo de conscientização comportamental nos ambientes escolares	Santos, Eryka da Silva	TCC
109	01/out/19	Afetividade na educação infantil: o que pensam as educadoras sobre a relação de afeto com as crianças	Cavalcante, Heidd Emanuelle Alves	TCC
110	01/out/19	A EJA como direito na legislação e na política educacional brasileira: uma análise da década de 1930 ao contexto atual	Mamédio, Rita de Cássia da Costa	TCC
111	01/out/19	A motivação como fator de permanência nas salas de aula da EJA	Silva, Jakeline dos Santos	TCC
112	01/out/19	Percurso formativo em pedagogia: motivações e expectativas discentes	Queiroga, Negla Santos	TCC
113	01/out/19	A contribuição do estágio curricular supervisionado na formação inicial do graduando em pedagogia: uma análise reflexiva do campo de atuação	Sampaio, Dayane Helena Pereira	TCC
114	08/out/19	Estudo sobre as trajetórias de empoderamento de mulheres surdas na Universidade Federal da Paraíba – Campus I	Miranda, Aretha Maria Dias de	TCC
115	10/out/19	Preconceitos, exclusão, vulnerabilidade social: práticas educativas excludentes vivenciadas pelos analfabetos	Souza, Jäder Ewerton Feitosa de	TCC

## ANEXO I

UFCG - CAMPUS CAJAZEIRAS				
1	Data do Documento	Título	Autor	Tipo
2	12/jun/19	Inclusão escolar na educação infantil: percepções acerca da formação e da prática de educadoras em uma escola de Bonito de Santa Fé - PB.	LUCENA, Gabriela Cavalcanti.	
3	17/jun/19	Jogos bilíngues na educação infantil em classes inclusivas com surdos.	LIMA, Joyce Mayara Amorim Cavalcante.	
4	17/jun/19	O papel da extensão universitária: uma contribuição para a formação do (a) pedagogo (a) em espaços diversos.	ROLIM, Francisca André dos Santos.	
5	17/jun/19	A experiência da Escola Municipal de Ensino fundamental José Batista de Sousa: uma escola de leitores é possível?.	OLIVEIRA, Dayanne da Silva Rocha.	
6	17/jun/19	Formação inicial e contínua e os saberes docentes: desafios vivenciados na profissão.	RODRIGUES, Elana Bento.	
7	17/jun/19	O uso do cordel no ensino de gênero nos anos iniciais do ensino fundamental: versos que formam.	PONTES, Layane Catarina.	
8	18/jun/19	Pedagogia social: um estado de conhecimento na Biblioteca Digital de Tese e Dissertação entre 2015 a 2019.	PIMENTA, Herlene Fernandes.	
9	18/jun/19	Práticas de alfabetização e letramento em escolas da rede pública do município de Cajazeiras - PB.	BATISTA, Suzy Soares.	
10	18/jun/19	Ser professor da educação infantil: uma abordagem das docentes de uma Creche no Município de Sousa-PB.	BRITO, Manoela da Silva.	
11	18/jun/19	Inclusão da pessoa com deficiência intelectual na escola.	COELHO, Joelma Thalyta Costa.	
12	18/jun/19	Entre a compreensão e a ação: representações sociais de professoras sobre educandos com autismo na educação básica.	BARBOSA, João Paulo da Silva.	
13				

14	18/jun/19	Ser professor da educação infantil: uma abordagem das docentes de uma Creche no Município de Sousa - PB.	BRITO, Manoela da Silva.
15	19/jun/19	Educação inclusiva na perspectiva de professores de alunos com deficiência auditiva.	LOPES, Meirilândia Rufino.
16	19/jun/19	O processo inclusivo escolar de crianças com necessidades educativas especiais.	CASIMIRO, Edna Gomes Pedrosa.
17	19/jun/19	A pedagogia jurídica: as especificidades do trabalho do pedagogo no poder judiciário.	COSTA, Maria Sheila Alves da.
18	19/jun/19	Avaliação da aprendizagem: concepções e práticas nos anos iniciais do ensino fundamental.	SILVA, Laiza Kamila dos Santos.
19	19/jun/19	As Tendências Pedagógicas que norteiam as práticas dos professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	BRITO, Maria Suelânia Crispim de.
20	19/jun/19	Etnomatemática no campo: aquisição e operacionalização de saberes matemáticos por pessoas não escolarizadas.	PACHECO, Willyan Ramon de Souza.
21	25/jun/19	O cuidar e o educar na educação infantil por trabalhadores não docentes em educação.	PINTO, Nara Keyla Lacerda.
22	25/jun/19	A timidez na concepção de professores dos anos iniciais do ensino fundamental.	ROLIM, Danielly Christine Feitoza.
23	2019	Brinquedos e brincadeiras na educação infantil: o aprender brincando em uma Creche Municipal de São José de Piranhas - PB.	SILVA, Maria de Fátima Avelino da.
24	2019	Conquistas e desafios da educação inclusiva em uma escola municipal de São José da Lagoa Tapada/PB.	ROCHA, Manueli Aristides.
25	2019	Trajetonias de vidas e a construção da identidade racial de docentes afrodescendentes da UFCG - Campus Cajazeiras / PB.	BEZERRA, Francisco Anderson Varela.
26	26/jun/19	Atuação do/a professora/a nas escolas multisseriadas do campo: desafios e possibilidades no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil.	SOUSA, Vanikele Neves de.
27	26/jun/19	A relevância das relações interpessoais entre educador(a) e educando(a) no 4º ano do ensino fundamental.	GONÇALVES, Mágnia Feliciano Fernandez.
28	26/jun/19	Curso de Pedagogia: Formação de professores da Educação Infantil.	SILVA, Aparecida Kallysmeyra Pereira da.
29	26/jun/19	O que pode ensinar o repertório musical da/na educação da infância?	MELO, Marcos Adan dos Santos.
30	27/jun/19	Musicalização na educação infantil: repensar práticas pedagógicas.	PEDROZA, Maria Gracielle Vieira.
31	27/jun/19	Relatos de professoras: a formação de professores no Município de Cajazeiras - PB (1970-1980).	ABREU, Raimunda do Socorro Albuquerque de.
32	27/jun/19	Educação sexual: um desafio para o contexto escolar.	SILVA, Joctene Pereira da.
33	03/jul/19	Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: um estudo de caso no município de Cajazeiras-PB.	LIRA, Rosilane Gomes de.
34	25/jul/19	Contribuições dos estudantes de pedagogia no processo de humanização sob a visão da governança do Hospital Universitário Júlio Bandeira.	BRITO, Linete Cezário de.
35	04/set/19	Resolutividade dos problemas de leitura e de escrita em escolas públicas de uma cidade do Alto Sertão Paraibano.	SILVA, Gabriela Pereira da.
36	19/nov/19	Música na educação infantil: experiências sonoras significativas para a formação integral da criança.	BARROS, Cintia Baidão de.
37	20/nov/19	A escola e a Lei nº10.639/03: o que nos dizem os documentos e materiais pedagógicos?	RAMOS, Andréssa Glaucyara Silva.
38	20/nov/19	O sexismo nas relações de gênero no ambiente escolar.	GONÇALVES, Maria Dayanny.
39	27/nov/19	O êxito escolar e acadêmico de sujeitos de origem social popular: casos de docentes do Curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande.	MACIEL, Daniela Alves.
40	27/nov/19	Criatividade na educação infantil: o que pensam as professoras da cidade de Cajazeiras- PB.	FERREIRA, Heloísa da Silva.
41	27/nov/19	TDAH – entre a superficialidade dos "diagnósticos" e a complexa avaliação do transtorno.	ALMEIDA, Paula Vieira de.
42	27/nov/19	Formação e atuação do/a coordenador/a pedagógico/a: desafios e possibilidades.	LINS, Stanislava Kaemita Ferreira.
43	13/dez/19	Práticas pedagógicas de alfabetização e letramento no ensino fundamental I.	LOPES, Lindy Karla Diniz.
44	13/dez/19	A importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil.	ARAÚJO, Josticléia de.