

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR: REFLEXÕES A PARTIR DA PRÁTICA DOCENTE NA REDE PÚBLICA DE RECIFE/PE

**JOSIVALDO BARBOSA DA SILVA ¹; ROSSANA REGINA GUIMARÃES RAMOS
HENZ ²**

¹Doutorando em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco. Bolsista CAPES/PROSUC. E-mail: josivaldointegral@gmail.com

²Doutora em Língua Portuguesa pela Universidade Católica de São Paulo, possui pós-doutorado pela Universidade Católica de Pernambuco, professora do Programa de Pós graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco. E-mail: rossana.henz@unicap.br

RESUMO

A alfabetização e o letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental têm sido amplamente discutidos no campo educacional, especialmente no que se refere à incorporação de abordagens interdisciplinares capazes de promover aprendizagens mais significativas. Nesse contexto, torna-se relevante compreender como professores concebem e operacionalizam tais princípios no cotidiano escolar. Investigar as concepções e práticas de professores do 1º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Recife/PE em relação à alfabetização e ao letramento sob uma perspectiva interdisciplinar. A pesquisa possui abordagem qualitativa e fundamenta-se no paradigma interpretativista, articulando pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. A etapa bibliográfica resgatou o percurso histórico das práticas de alfabetização, relacionando-o às abordagens construtivista e socioconstrutivista, bem como à emergência da interdisciplinaridade como estratégia pedagógica. A etapa de campo configurou-se como um estudo de caso, realizado por meio de entrevistas semiestruturadas com professores do 1º ano, selecionados por conveniência e indicados por gestores e coordenadores escolares. A análise dos dados evidenciou que ainda predominam práticas pedagógicas de caráter tradicional, que dificultam a articulação entre diferentes áreas do conhecimento. Constatou-se também que a compreensão conceitual dos professores acerca da interdisciplinaridade, em muitos casos, apresenta-se superficial, o que limita sua efetiva implementação nas práticas de alfabetização e letramento. O fortalecimento da prática interdisciplinar no processo de alfabetização e letramento depende de investimentos consistentes na formação docente, bem como de condições institucionais e políticas que favoreçam a integração entre áreas do conhecimento e a inovação pedagógica no contexto escolar.

Palavras-chave: Alfabetização; Ensino Fundamental; Formação docente; Interdisciplinaridade; Letramento.

LITERACY AND READING INSTRUCTION FROM AN INTERDISCIPLINARY PERSPECTIVE: REFLECTIONS ON TEACHING PRACTICE IN THE PUBLIC EDUCATION SYSTEM OF RECIFE/PE

ABSTRACT

Literacy and early reading instruction in the initial years of Elementary Education have been widely discussed in the educational field, particularly regarding the incorporation of interdisciplinary approaches capable of promoting more meaningful learning. In this context, it becomes relevant to understand how teachers conceive and operationalize such principles in everyday school practices. To investigate the conceptions and practices of 1st-grade teachers in the Municipal Education System of Recife/PE concerning literacy and reading instruction from an interdisciplinary perspective. This study adopts a qualitative approach grounded in the interpretivist paradigm, combining bibliographic research and field research. The bibliographic stage reviewed the historical development of literacy practices, relating them to constructivist and socioconstructivist approaches, as well as to the emergence of interdisciplinarity as a pedagogical strategy. The field stage was designed as a case study and conducted

through semi-structured interviews with 1st-grade teachers selected by convenience and recommended by school administrators and pedagogical coordinators. Data analysis revealed the predominance of traditional pedagogical practices, which hinder the articulation among different areas of knowledge. It was also found that teachers' conceptual understanding of interdisciplinarity is often superficial, which limits its effective implementation in literacy practices. Strengthening interdisciplinary practices in literacy and reading instruction depends on consistent investments in teacher education, as well as on institutional and policy conditions that support the integration of knowledge areas and pedagogical innovation in the school context.

Keywords: Elementary School; Interdisciplinarity; Literacy; Literacy; Teacher training.

1 PALAVRAS INICIAIS: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A aquisição da língua e da escrita são fundamentais para o desenvolvimento da criança. Para que isso ocorra, a alfabetização não deve ser trabalhada de forma isolada, mas, sim, de forma que resulte em um letramento que possibilite promover a compreensão com aprendizagem significativa, o que acontece quando alfabetização e letramento são trabalhados dentro do contexto da interdisciplinaridade. Desta forma, pode-se dizer que há uma aprendizagem significativa.

A teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel, segundo Moreira e Masini (1982) é uma abordagem educacional que enfatiza a importância de conectar novos conhecimentos com os conhecimentos prévios dos alunos. Nesta perspectiva compreende-se que a aprendizagem ocorre quando os alunos são capazes de integrar novas informações em suas estruturas de conhecimento existentes. Logo, a chave para a aprendizagem significativa é a organização do conhecimento na mente do aluno, utilizando estratégias de ensino que os ajudem a fazer conexões entre o novo material e o que eles já sabem.

O cenário educativo ideal, no que diz respeito a esse processo, é aquele em que o foco está em ensinar a ler e escrever com significado para a criança, de modo que a leitura e a escrita não sejam apenas uma forma de codificar e decodificar palavras, mas sim uma maneira de apreender um sentido do que está escrito, a fim de que o mesmo processo seja praticado em situações concretas da sociedade. Por isso, faz-se urgente a emergência do debate em torno da alfabetização e do letramento na escola e na realidade da educação brasileira.

Alfabetização e letramento representam conceitos que podem ser considerados complementares em duas vias. Entende-se por alfabetização a aquisição da leitura, da escrita e da compreensão do código alfabético (Bezerra; Costa, 2021). Já o letramento está relacionado às práticas sociais de leitura e da escrita (Soares, 2010). A soma de ambos os conceitos resulta em uma das fórmulas mais reivindicadas nos tempos recentes quando a abordagem é a construção de conhecimento pelo discente. Por esse motivo, é correto afirmar que a alfabetização é um dos elementos do letramento e vice-versa. O letramento, afirma Soares (2010), se refere à

capacidade de utilizar a escrita de forma significativa em diferentes contextos sociais, culturais e políticos. Implica compreender e interpretar textos, produzir escritas coerentes, participar ativamente de práticas sociais que envolvam a leitura e a escrita, como a leitura de jornais, revistas, livros, a escrita de cartas, e- mails, entre outras atividades.

Nos tempos recentes, o tema da alfabetização e letramento têm tomado parte com certo protagonismo de muitas propostas de currículos para a Educação Básica em nosso país, como é possível verificar a partir da promulgação de algumas políticas públicas, tais como o Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) (Brasil, 2013) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018a), em que foi definido que a consolidação da alfabetização deve ocorrer até o terceiro ano do Ensino Fundamental. Também podemos citar documentos mais antigos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1997, 1998), que já definiam certa centralidade à alfabetização como uma preocupação da política educacional.

Apesar de haver políticas educacionais que orientem as escolas dos estados e municípios para dedicar mais atenção quanto à alfabetização e ao letramento, simultaneamente, há a ausência de esforços oriundos das autoridades locais quanto ao incentivo e às condições para que os professores possam se envolver com os processos de formação continuada e traduzir para sua prática pedagógica os saberes disponibilizados pela ciência da linguagem. Cabe destacar que, em 2019, 2,4 milhões de crianças no Brasil não aprenderam a ler e escrever, dado que aumentou em 65% durante a pandemia da covid-19 (Santos, 2022).

Diante desse cenário, este estudo toma como objeto os saberes e as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento desenvolvidas sob uma perspectiva interdisciplinar por professores do 1º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Recife/PE. O objetivo do artigo é analisar como esses docentes concebem e desenvolvem práticas de alfabetização e letramento articuladas à interdisciplinaridade em seu cotidiano pedagógico. Para alcançar esse objetivo, buscou-se: revisar os conceitos de interdisciplinaridade e sua relação com o processo de alfabetização e letramento; descrever os saberes e as práticas pedagógicas mobilizadas pelos docentes no trabalho com atividades interdisciplinares; e identificar implicações, dificuldades e possibilidades presentes na implementação de práticas interdisciplinares no processo de alfabetização e letramento.

O método de pesquisa utilizado foi qualitativo, exploratório e descritivo, e a coleta de dados envolveu pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa bibliográfica teve como objetivo principal fundamentar o processo histórico do saber sobre a alfabetização que envolve a interlocução entre o campo educacional e o da linguagem, mobilizando saberes em torno da emergência da abordagem construtivista e socioconstrutivista na educação e apontando as

convergências deste processo com o surgimento da articulação com a temática da interdisciplinaridade.

2 ALICERCES TEÓRICOS: A INTERDISCIPLINARIDADE EM FOCO

Historicamente, a temática da interdisciplinaridade ganhou notoriedade em diferentes momentos da Política Educacional Brasileira, sendo assim, é possível indicar sua presença nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), que, tratando da Formação Básica Comum na organização do currículo, focaliza:

Na organização e gestão do currículo, as abordagens disciplinares, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar requerem a atenção criteriosa da instituição escolar, porque revelam a visão de mundo que orienta as práticas pedagógicas dos educadores e organizam o trabalho do estudante (Brasil, 2013, p. 27).

A interdisciplinaridade teve suas primeiras discussões pautadas em âmbito brasileiro, a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 5.692 (Brasil, 1971), e desde esse momento, ela vem ganhando destaque no cenário educacional, tornando-se, assim, mais presente, primeiramente com a nova LDB n. 9.394 (Brasil, 1996) e, depois, com o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997 (Brasil, 1997), que é considerado um documento referencial aos currículos da Educação Básica, e que já contemplava, desde a época, um conjunto de possibilidades diferenciadas de compreender e usar este conceito (Garcia, 2012).

Desde então, a interdisciplinaridade vem se consolidando como tema recorrente no discurso educacional e nas práticas pedagógicas. No campo educacional brasileiro, a interdisciplinaridade tem sido amplamente discutida por autores como Fazenda, que a compreende não como mera justaposição de conteúdos de diferentes disciplinas, mas como uma atitude de diálogo, integração e cooperação entre saberes no processo de construção do conhecimento (Fazenda, 2011). Nessa perspectiva, a articulação entre áreas do conhecimento exige planejamento, intencionalidade pedagógica e objetivos comuns, de modo que as ações disciplinares contribuam de forma estratégica para o processo educativo. De modo convergente, Japiassu (1976) destaca que a interdisciplinaridade surge como resposta à fragmentação do conhecimento característica do modelo disciplinar tradicional, propondo a cooperação entre diferentes campos do saber como caminho para a produção de compreensões mais amplas da realidade. Tendo em vista a sua presença significativa na organização e gestão dos currículos, nosso estudo tem como pressuposto a abordagem interdisciplinar, através do planejamento e desenvolvimento do trabalho de forma coletiva e integrado com a

comunidade educativa, dando ênfase aos processos de alfabetização e letramento no Ensino Fundamental I.

A promoção da interdisciplinaridade com qualidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental pressupõe a capacitação crítica dos docentes envolvidos na tarefa. Posto isto, a interdisciplinaridade é concebida como um diálogo entre as disciplinas escolares, duas ou mais disciplinas, a fim de alcançar a construção universal do conhecimento.

Para que a interdisciplinaridade seja posta em prática, alguns aspectos se mostram necessários; de início, entende-se a necessidade de interagir com a realidade do discente, de forma a contextualizar o conteúdo ministrado. Com isso, é essencial haver um rigor pedagógico e técnico por parte do docente ao ministrar o conteúdo, tal como a flexibilidade do Projeto Política Pedagógico. Logo, a ação educativa postula o engajamento do discentes em todas as etapas, incluindo o planejamento com as reuniões pedagógicas, tendo a coordenação pedagógica o papel de mediação nesse processo.

A interdisciplinaridade, segundo Nogueira (2001 *apud* Brasil, 2013) se baseia no estudo de temáticas que extrapolam o escopo de uma disciplina, assim, é uma forma de abordagem conteudista, com envolvimento de outras ciências na transversalidade do conhecimento. Nesse sentido, não se pode ser meramente interdisciplinar, é preciso adotar uma conduta de ensino-aprendizagem que se mostre transdisciplinar, posto que a transversalidade, para além de seu conteúdo próprio, busca ir além, estreitando laços entre os sujeitos da educação e buscando a unidade do conhecimento em um pareamento que envolve a cultura presente ou passada e a dimensão humana e social.

Para Nicolescu (2000), a interdisciplinaridade é compreendida como uma atividade metodológica e teórica com foco na junção de diferentes disciplinas do conhecimento, pautada na flexibilização do planejamento no sentido de haver uma colaboração, troca, diálogo entre elas. Esta atividade direcionada por um eixo de proposta de conhecimento precisa ser trabalhada transversalmente isto é, com a integração dos conhecimentos de vários saberes, expostos no planejamento de modo sistemático e integral.

A transversalidade, conforme DCNEB (Brasil, 2013), é gerida por temas para organizar o trabalho didático, associado às disciplinas com eixo temático que perpassam pelas disciplinas escolares, não sendo estável e, sim, dinâmico. É algo da aprendizagem que condiz com a prática docente/educativa de aprender a analisar a realidade. A transversalidade possibilita a integração de conhecimentos. Logo, os sujeitos – professor/aluno – devem buscar procedimentos transdisciplinares para integrar as diversas ciências e os saberes.

Nesse sentido, a prática transdisciplinar, de acordo com DCNEB (Brasil, 2013), é um facilitador para integrar o conteúdo ou eixos temáticos no trabalho pedagógico, indo ao encontro de uma formação significativa dos estudantes não só para os conhecimentos formais da escola, mas para a vida.

O conhecimento social e o escolar se fundem no currículo integrado, que se torna um relevante conjunto articulado de saberes e competências situado e contextualizado em representações, linguagens, sinais, espaços e territórios personalizados, nos quais a reflexão crítica, a problematização, as mediações e as apropriações constroem autonomia e também a coletiva (Picawy *et al.*, 2013, p. 51).

Assim, nessa perspectiva, dar-se conta de “sujeitos conscientes de seus direitos e deveres e da possibilidade de se tornarem aptos a aprender a criar novos direitos, coletivamente” (Brasil, 2013, p. 29).

A interdisciplinaridade é a interação entre disciplinas que se complementam para o desenvolvimento crítico-reflexivo mediante o diálogo entre estas e possibilitando que os sujeitos envolvidos possam construir um entendimento diferente da mesma realidade (Fernandes *et al.*, 2018).

Outro aspecto relevante disso se refere à alteridade, permitindo troca mútua do pensamento e da linguagem e ampliando horizontes no processo sócio-histórico educacional. Neste sentido, decorre disso a valorização do conhecimento das potencialidades, limites, diferenças e do processo criativo de cada ciência, objetivando uma melhor relação entre os saberes (Bedin, 2017).

Com o passar dos anos, a escola vem sendo desafiada a rever suas formas de avaliação e de construção do conhecimento, deslocando o foco de uma lógica centrada na quantidade de conteúdos para a qualidade das aprendizagens desenvolvidas pelos estudantes. Nesse sentido, autores como Philippe Perrenoud (1999) destacam a necessidade de repensar as práticas avaliativas no contexto escolar, defendendo modelos que valorizem o desenvolvimento de competências e a participação ativa do aluno no processo de aprendizagem). Entretanto, apesar dessas discussões, ainda se observa resistência por parte de muitos docentes em abandonar práticas pedagógicas tradicionais, fortemente centradas na transmissão de conteúdos. Ao mesmo tempo, os estudantes demonstram crescente demanda por metodologias mais dinâmicas e inovadoras, especialmente em razão de sua familiaridade com as tecnologias digitais e com o acesso ampliado à informação por meio da internet. Nesse contexto, como argumenta José Manuel Moran, as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de acesso ao conhecimento e favorecem novas formas de aprender, ao integrar diferentes linguagens, saberes e experiências

no processo educativo (Moran, 2013). Assim, torna-se fundamental que o ensino promova a articulação entre os conteúdos escolares e a realidade vivida pelos alunos, superando a concepção de conhecimento estático e descontextualizado e favorecendo práticas pedagógicas capazes de dinamizar o processo educativo e promover aprendizagens significativas.

Mediante a isso, o planejamento das aulas não pode ser algo mecânico e desvinculado da realidade social, por isso, o planejamento pedagógico deve contar com objetivos definidos frente aos diversos conhecimentos, sendo um processo dinâmico e contínuo, o que demanda tempo e empenho do docente. Ademais, a integração pode se constituir via disciplinas, temas escolhidos pelos estudantes, ideias, etc., aumentando o diálogo entre as diversas ciências e fazendo com que o aluno se conforme em sujeito ativo e não apenas um espectador à espera de conteúdos “prontos” (Brisolla, 2020).

Interessa considerar que a globalização, intensificada pela era da informação, amplia significativamente o acesso ao conhecimento e cria condições para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais. Nesse sentido, autores como Manuel Castells (1999) destacam que a sociedade contemporânea é estruturada em redes de informação que reconfiguram as formas de produção, circulação e apropriação do conhecimento. No campo educacional, tais transformações favorecem o surgimento de recursos didáticos inovadores e novas possibilidades de aprendizagem, potencializando práticas mais interativas e colaborativas (Souza; Souza, 2017). De modo semelhante, José Manuel Moran (2013) argumenta que as tecnologias digitais podem ampliar os ambientes de aprendizagem, tornando as aulas mais dinâmicas, participativas e alinhadas às experiências dos estudantes. Contudo, a incorporação dessas inovações no contexto escolar enfrenta desafios de natureza material e imaterial. Entre os aspectos materiais, destacam-se as limitações de infraestrutura tecnológica e de acesso equitativo aos recursos digitais. Já no plano imaterial, persistem entraves relacionados à formação docente, à cultura escolar tradicional e às resistências institucionais às mudanças pedagógicas. Nesse sentido, Neil Selwyn (2016) ressalta que o uso educacional das tecnologias não depende apenas da disponibilidade de equipamentos, mas também de fatores pedagógicos, culturais e institucionais que condicionam sua efetiva integração ao processo de ensino e aprendizagem. Assim, embora o cenário contemporâneo apresente um amplo potencial para a inovação educacional, sua concretização exige investimentos em formação docente, infraestrutura e políticas educacionais que favoreçam a integração crítica e reflexiva das tecnologias no ambiente escolar.

3 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS: DANDO VOZ AOS PROFESSORES

A pesquisa é de caráter qualitativo, com base no paradigma interpretativista, buscando compreender como os professores percebem seus próprios métodos de alfabetização e letramento em uma perspectiva interdisciplinar. Além de qualitativa, caracteriza-se como exploratória, por possibilitar uma visão mais completa da realidade estudada, e descritiva, ao analisar a forma como esses processos vêm sendo aplicados na rede pública de Recife/PE, apresentando uma nova visão sobre a prática docente. Para isso, adotou duas estratégias: (ii) descrever os saberes e as práticas pedagógicas dos docentes no processo de alfabetização e letramento envolvendo o trabalho com atividades interdisciplinares; (iii) apontar implicações, dificuldades e viabilidades nas práticas pedagógicas dos docentes no processo de alfabetização e letramento sob uma perspectiva interdisciplinar.

O estudo contou com a participação de professores do 1º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Recife/PE, selecionados por conveniência a partir da indicação de gestores, coordenadores pedagógicos e professores multiplicadores do Programa “Primeiras Letras”. As entrevistas, realizadas presencialmente nas escolas com autorização da Secretaria Executiva de Gestão Pedagógica, seguiram um roteiro semiestruturado e ocorreram individualmente em ambientes reservados, durante o horário de aula, com apoio de professores auxiliares para substituição em sala. Antes do início, os participantes receberam esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e autorizaram a gravação das entrevistas.

O perfil dos participantes é apresentado no Quadro 1, a seguir:

QUADRO 1 – Perfil dos professores entrevistados

Entrevistado	Tempo de atuação no magistério (anos)	Graduação	Pós-graduação
A	27	Letras e Pedagogia	Arteterapia
B	25	Pedagogia	Educação Infantil e Educação Especial
C	26	Pedagogia	Psicopedagogia
D	27	Pedagogia	Recursos Humanos para educação
E	39	Pedagogia	Neuropsicopedagogia e Supervisão Escolar

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Os professores que participaram das entrevistas apresentaram entre 27 e 39 anos de experiência docente. A maioria apresentava graduação em Pedagogia e todos possuíam, no mínimo, uma pós-graduação.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: CONCEITOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ACERCA DA INTERDISCIPLINARIDADE

A presente seção dedica-se à análise e discussão dos resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com professores do 1º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Recife/PE. A intenção é compreender como esses educadores concebem a interdisciplinaridade e de que forma ela se articula com os processos de alfabetização e letramento em sua prática pedagógica. Dessa forma, busca-se identificar aproximações e distanciamentos entre a teoria discutida e a realidade escolar, revelando tanto avanços quanto fragilidades na apropriação desse conceito pelos docentes e suas implicações no cotidiano das salas de aula. A investigação debruçou-se sobre o conceito de Interdisciplinaridade, buscando-se compreender o que os entrevistados entendem acerca do conceito, se são capazes de defini-la e, ainda, de entender o seu alcance e dimensão (Soares, 2001, 2010).

Quando indagada acerca do conceito de “interdisciplinaridade”, a Entrevistada A também mostrou ausência de apropriação conceitual.

Interdisciplinaridade é quando você utiliza um determinado tema e abrange todos, né? Por exemplo, fiz isso foi ano passado, [mas] ainda não cheguei [a trabalhar com a temática] de frutas, né? [Você] se aprofunda em alimentação saudável. Você pode fazer [uma] lista de frutas. Depois você pode ver, na sala de aula, quais frutas os alunos gostam. [Com essas informações], você pode montar um gráfico, que já gera matemática. Você pode ver: quantos gostamos de maçã? Quantos gostam de banana? Depois você pode falar até um probleminha oral: tem mais ou tem menos? Se juntar a banana com a maçã, dá quanto? Qual fruta foi mais? Qual fruta foi menos? Se tiver tempo, você pode até pesquisar: essa fruta é original de onde? Aí, quer dizer que você já pode partir para outra coisa. Às vezes, tem até um que fala: “Aê! Eu já vi o animal comendo.” Aí, você já pode partir para a parte dos animais. A gente vai tentando fazer isso, puxando um assunto. É significativa, quando você pesquisa de uma vez, né? Por exemplo, ano passado eu fiz do sapo. Sabe aquele “O sapo não lava o pé”? Trouxe o texto e um videozinho. Mostrei um vídeo do sapo. Eles viram. Achei uns vídeos bem infantis, falando sobre o sapo, que tipo de animal ele era, onde ele vive, como é que é a pele dele... Quer dizer, eu já coloquei, [e] eles se interessam. Porque, se não, fica só assim: “Agora, vamos cantar musiquinha”. “Agora, pinta a letra S”. Sa, se, si, so, su, e pronto, acabou. Quer dizer, a sua aula já se encerrou... Mas quando você coloca o sapo, depois conta como [ele] é, mostra o vídeo, o aluno vê. Não só desenho, né? Quando ele vê imagens reais mesmo, o sapo realmente verdadeiro na televisão, vê onde ele mora. Você está mostrando e vê até os olhinhos brilhando. [...] Quer dizer, eles acabam gostando. Se você trabalha realmente, você tem que pesquisar. Aí você traz tudo pronto, né? Aí, lembro que terminei com [um] desenho do sapinho, que eles colocavam na mão, e a linguinha saía... Então, quer dizer, o aluno já sabe da musiquinha, uma música bem de praxe. Aí, trabalhei o que eu queria, por exemplo, a letra inicial, final, [a] quantidade de letras [e] palavras, formamos palavras, frases [e] sílabas [...]. (Entrevistada A).

Não sei se vou estar correta, mas acho que [...] é o sentido de você despertar mesmo no aluno. Porque, nesse momento, você, além de estar dando

informações, o aluno está aprendendo, O aluno está aprendendo que o sapo não é só S-A-P-O. Que o S-A tem no “sabonete”, que o P-O vai ter em algum “pote”... Tem sentido. A partir daqui o aluno vai construindo outros processos, então ele vai entender como eu falo. Até falo com os pais [e explico que] a vida não é letra. [...] Se eu pedir para alguém escrever agora, vai escrever uma história. Ele não vai escrever A, J, P. O, A. Quer dizer, você tem que estimular... Às vezes, é através disso que você consegue alfabetizar [...] Porque isso vai ter um significado para o aluno, uma vivência. [Se] você chegar e falar: “Vou falar da bola...” Você [é] sem graça. [Mas] quando você começa a falar [sobre] onde surgiu a bola, você traz uma bola, mostra o desenho da bola, você conta [sobre] onde surgiu, [de] que material é feito, você está montando uma lista, você está organizando. O aluno vai aprender letramento, alfabetização, [...] às vezes, sem ele perceber, de uma forma lúdica. Ele aprende aquele jeito, fala [e] aprende brincando. [...] Esse processo de letramento cabe tudo misturado com alfabetização. Às vezes, a pessoa tem conhecimento, mas não sabe [como aplicá-lo]. Como nesse ano, tem alunos [...] que têm [certo conhecimento] mas não conseguem [expressá-lo]. Tá faltando eu fazer algum trabalho que traga esse processo para o aluno, [que é o] letramento, essa alfabetização. [...] Às vezes, [tem] gente que usa elas [de forma separada]. [Mas] eu acho que está junto. Eu acho que tá junto; acho mais fácil você trabalhar com adultos explicando assim... Olha, acho que em tudo. [...] Por exemplo, eu escrevi um textinho, [...] então vou chamando: “quem conhece aquilo?” Então, [com] essa [abordagem] aqui, [...] você vai tirando o aluno. Você faz ele procurar [informações], e aí, [no] início, até aquele que não reconhece [nada], acaba reconhecendo alguma letra, alguma coisa. Você está instigando alguma coisa do aluno, sabe? (Entrevistada A).

Nos relatos da entrevistada, este conceito é visualizado de uma forma restrita, porque indica apenas uma configuração que busca uma articulação entre temas a serem trabalhados em sala de aula, posto que acreditamos que um dos desafios da interdisciplinaridade é superar a experiência pedagógica disciplinar que instituiu os saberes como algo circunscrito a uma linguagem e deslocado do contexto da aprendizagem. O que a docente faz, de certo modo, estimula os alunos a iniciar um processo de correlação temática, tentando construir atividades que possam fazer o aluno perceber uma configuração mais complexa sobre o tema.

Diante disso, mesmo reconhecendo a intenção de visualizar uma melhor correlação entre os temas de estudo, percebe-se que sua percepção sobre este conceito se restringe ao que desenvolve na rotina da sala de aula, deixando de lado o trabalho mais sistemático de articulação realizado por um projeto pedagógico, que possa envolver a relação com outros docentes e até outros espaços de aprendizagem, com implicações para a melhor contextualização da aprendizagem.

Já se abordou neste texto que a construção do conhecimento significativo se faz por meio de sua gestão. Nesse contexto, pressupõe dizer que, num cenário de globalização, é importante que o estudante comece a visualizar um dado problema e que seja provocado a buscar uma solução, fazendo uma articulação de conhecimento e saberes, principalmente

porque isso poderá permitir construir vínculos com os saberes escolares e não escolares. Isso porque a interdisciplinaridade representa a interação entre disciplinas que se complementam para o desenvolvimento crítico-reflexivo mediante o diálogo entre estas, e possibilitando que os sujeitos envolvidos possam construir um entendimento diferente da mesma realidade (Fernandes *et al.*, 2018).

Portanto, concluímos que práticas instituídas e orientadas por sua intuição empírica sejam mais predominantes na orientação de sua forma de trabalhar do que os saberes docentes aos quais teve acesso em seu processo de formação inicial. Poderia dizer que sua relação com os saberes da alfabetização, do letramento e da interdisciplinaridade não foi significativa o suficiente para interferir e influenciar a sua prática pedagógica.

Não basta exigir do educador, no entanto, que trabalhe a interdisciplinaridade no processo de alfabetização e de letramento dos educandos. Isto não basta. É preciso, isto sim, lhe dar as condições para tal.

Os educadores entrevistados demonstraram dificuldade em formular o conceito de “interdisciplinaridade”, pela confusão que fazem com outros conceitos, como “ludicidade”, para os quais não receberam uma formação adequada. Assim, escreve Silva (2019), se se considera a interdisciplinaridade como um elemento fundamental para um ensino que integre e abranja todas as áreas do conhecimento, estar-se-á proporcionando aos nossos alunos o desenvolvimento crítico, criativo e abrangente de suas habilidades, pesquisas e reflexões. Isso os tornará participantes ativos das questões sociais e abertos a discussões de diferentes áreas, capacitando-os a serem agentes transformadores da sociedade. Além disso, deve-se lembrar que fragmentar as disciplinas também fragmenta a visão dos alunos, tratando-os como partes separadas ao invés de seres integrais. Isso facilita o trabalho da escola, mas limita o potencial do aluno e aliena grande parte da futura população:

Ao considerarmos o Ciclo de Alfabetização, entendemos a importância de um trabalho colaborativo que promova o processo de alfabetização e letramento. Durante esse período, a criança precisa adquirir habilidades no sistema de escrita alfabética e entender como a escrita é usada socialmente através da leitura e produção de textos. Além disso, é fundamental oferecer conhecimentos em outras disciplinas, além da Língua Portuguesa. Dessa forma, um trabalho interdisciplinar pode contribuir para uma compreensão mais profunda e crítica do conhecimento, beneficiando a formação da criança (PNAIC, 2015, p. 7 *apud* Silva, 2019, p. 3).

Por isso, Silva (2019) propõe uma abordagem interdisciplinar no ciclo de alfabetização, combinando o que precisa ser trabalhado com algo prazeroso e envolvente para as crianças, despertando o interesse pela aprendizagem e pela escola. Segundo a autora, hoje, contamos com uma ampla gama de materiais de apoio pedagógico para os professores, visando à continuidade

de sua formação e trazendo novas ideias, um pensamento atualizado que busca romper as barreiras existentes em nossa educação. Programas como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que se concentra especificamente no ciclo de alfabetização, renovam os conhecimentos, trazendo a interdisciplinaridade com clareza de ideias, objetividade e, até mesmo, exemplos.

Para Silva (2019), trata-se de se trazer para dentro da escola uma ação interdisciplinar. Dessa forma, a escola se transforma em um lugar melhor para se trabalhar e conviver, tornando-se um ambiente acolhedor e prazeroso. Ao invés de apenas definir a interdisciplinaridade, como já se fez em diversas passagens do referencial teórico desta pesquisa, é mais importante refletir sobre as atitudes que a constituem: humildade diante dos limites do próprio conhecimento, abertura para a dúvida e para o novo, encantamento diante dos desafios, respeito pelo outro e cooperação.

Reforça-se a importância da atitude interdisciplinar proposta aqui, vinda de professores dispostos a estabelecer relações entre as disciplinas, mesmo enfrentando obstáculos. Destacamos, ainda, que este não é um trabalho fácil; requer competência, comprometimento e disposição para questionar e incomodar o projeto ou a proposta da escola. Assim, quando o presente pesquisador se depara com as respostas “engessadas” dos educadores entrevistados, isto é, que poderiam ter sido dadas há 10 ou 15 anos atrás, respostas que não consideram os avanços e as contribuições da interdisciplinaridade para a alfabetização e o letramento, fica bastante preocupado.

Semelhante superficialidade no que se refere ao conceito de “interdisciplinaridade” pode ser percebida, também, na resposta da Entrevistada B: “É um conjunto, né? Várias disciplinas ao mesmo tempo”. Já se argumentou, ao longo do texto, sobre a importância do saber docente para a consolidação da prática pedagógica e para o resultado efetivo de seu trabalho com os alunos. Para avançar em direção a uma perspectiva interdisciplinar, faz-se necessário o domínio do conceito de “interdisciplinaridade”, pois isso repercutirá na prática docente, interferindo diretamente na atuação com os alunos.

No caso em pauta, o desconhecimento de certos aspectos que envolvem o seu fazer, isto é, a alfabetização dos alunos, têm repercussões diretas sobre sua prática e, tal como indicado anteriormente, é preciso encontrar um espaço de mediação com outras práticas sociais já desenvolvidas pelo professor, pleiteando a integração de seus saberes, tal como afirma o autor abaixo:

O conhecimento social e o escolar se fundem no currículo integrado, que se torna um relevante conjunto articulado de saberes e competências situado e

contextualizado em representações, linguagens, sinais, espaços e territórios personalizados, nos quais a reflexão crítica, a problematização, as mediações e as apropriações constroem autonomia e também a coletiva (Picawy *et al.*, 2013, p. 51).

Ao ser indagada sobre a interdisciplinaridade no processo de alfabetização e letramento, a Entrevistada B destaca a importância da interdisciplinaridade na alfabetização e no letramento, mas ressalta a necessidade de aprimorá-la na prática pedagógica.

Eu acho que essa questão da interdisciplinaridade na educação, na parte da alfabetização e do letramento, na minha prática, precisa ser um pouco mais aprimorada por causa da demanda dos alunos. [...] Eles precisam de um foco maior nessa questão da leitura e da escrita, para que depois a gente consiga ir dar passos juntos (Entrevistada B).

Ela defende que a leitura e a escrita devem ser priorizadas para garantir uma base sólida, permitindo uma integração mais eficaz com outras áreas do conhecimento e um progresso conjunto no aprendizado. Diante do exposto, o que se percebe é ainda uma visão centrada na leitura e escrita de modo isolado, reconhecendo que o processo precisa ser consolidado em sua formação, pois não se pode trabalhar de modo interdisciplinar sem permitir uma abertura entre os sujeitos da educação para acolher outros, buscando a unidade do conhecimento em um pareamento que envolve a cultura presente ou passada, bem como a dimensão humana e social, ou seja, uma rede de conhecimento.

Alinhando à perspectiva interdisciplinar no processo de alfabetização e letramento, faz-se necessário desenvolver também uma atuação pedagógica de forma crítica, autônoma e investigativa, com ações concretas e significativas para o estudante. Nesse contexto, não temos como conceber a interdisciplinaridade sem a transversalidade.

A Entrevistada C, sobre seu entendimento do conceito de “interdisciplinaridade”, afirma que busca utilizar diferentes estratégias para integrar várias disciplinas em uma mesma atividade.

[...] A gente tem que usar várias alternativas para aplicar todas as disciplinas. [Por exemplo:] Eu vou dar hoje [aula de] ciência. Mas, ao mesmo tempo, estou usando o português, [a] matemática, e assim por diante (Entrevistada C).

Sempre buscar alternativas para trabalhar as disciplinas voltadas para a alfabetização... Eu hoje trabalho Matemática, [...] trabalhar com os números, mas eu posso trabalhar leitura, posso trabalhar formas, e assim por diante. Eu trabalho essas disciplinas (Entrevistada C).

Ela exemplifica essa abordagem interdisciplinar ao afirmar que, mesmo ao ensinar uma matéria específica, como Ciências, ele acaba incorporando conceitos e habilidades de outras

disciplinas, como Português e Matemática. Neste caso, temos que considerar certa incompletude e reducionismo no conceito afirmado pela docente, contrastando com a definição que aparece descrita nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Os professores poderiam ter uma prática de integração dos conhecimentos. Com isso, fariam a construção do saber vinda dos estudantes, fazendo-os pensar sobre os temas a serem estudados. Assim, teríamos uma integração das disciplinas, dos eixos temáticos dos componentes curriculares e, nesse contexto, se apresenta a interdisciplinaridade, numa relação de disciplinas, proporcionando outro modo de ver o conhecimento (Garcia, 2012).

Desse modo, observamos que a interdisciplinaridade representa muito mais do que “alternativas para aplicar todas as disciplinas”, configurando-se numa integridade de saberes articulados ao currículo e tendo como prerrogativa a ampliação do conhecimento com eixos temáticos e norteadores. Quando se refere à articulação entre a interdisciplinaridade no processo de alfabetização e letramento, a Entrevistada C enfatiza a importância de estratégias interdisciplinares no ensino da alfabetização, integrando diferentes conteúdos, como números, leitura e formas, para ampliar o aprendizado dos alunos.

Também observamos isso quando introduzimos outra questão, abordando a aplicação da interdisciplinaridade na sua prática. Vejamos o que a Entrevistada C diz: “É durante as salas semanais. Eu sempre busco trabalhar dessa forma... [Com] a interdisciplinaridade. Eu trabalho muito [dessa] forma, com brincadeiras, luta, vídeo, sempre buscando essa prática”.

Tal resposta, além de refletir o não domínio do conhecimento da questão pela Entrevistada C, trata-se de uma dificuldade inerente ao processo formativo do professor, já constatado por pesquisas realizadas sobre o tema. Nessa perspectiva, tem-se como valor a experiência do conhecimento docente, sua intenção e função do saber, atenuando-se para o profissional e o prático, não se resumindo apenas ao conhecimento teórico e científico do docente (Lenoir, 2005).

Ainda assim, quando indagada sobre dificuldades em elaborar atividades que envolvessem a relação entre alfabetização e letramento numa abordagem interdisciplinar, a Entrevistada C respondeu negativamente. E o que vem a seguir só confirma a tentativa de se confrontar com uma dificuldade inerente à sua formação, quando o reconhecimento desse desafio já seria um bom passo para começar um movimento diferente em sua prática pedagógica. Suas considerações finais só corroboram o cenário anterior, vejamos:

É sobre o meu trabalho... Sempre busco trabalhar de forma que meus alunos aprendam, que alcancem o objetivo que eu quero dar sobre letramento e alfabetização, sempre buscando o melhor para eles. Sempre fazendo atividade lúdica, trazendo atividades, como jogos, para trabalhar dentro dessa perspectiva

de alfabetização e letramento (Entrevistada C).

Assim, observa-se que a docente apresenta limitações no campo da educação para inferir sobre o seu trabalho, assim como falta de clareza sobre o conceito de “interdisciplinaridade” na teoria e na prática.

Quanto à Entrevistada D, no que se refere à “interdisciplinaridade”, ela aborda a falta de consenso sobre o termo, destacando que este vai além da integração de disciplinas.

Essa palavra [...] já foi muito [...] mastigada, criticada e nunca se chegou [...] a um consenso, a meu ver. Porque, quando a gente fala em interdisciplinaridade, o primeiro [ponto] é que você vai usar todas as disciplinas. É mais ou menos isso, trazer a leitura, né? Mas não só a leitura e a escrita, mas a interpretação de texto, a produção textual em todos os momentos da sala de aula. Isso quando for trabalhar História, Geografia, Ciências. É porque havia um consenso [de] que a gente vai misturar todas as disciplinas. Eu entendo que, na alfabetização, a gente aproveita o momento dessas disciplinas, [...] para que a gente possa estar também trabalhando leitura, escrita, produção, interpretação, trazendo tudo para essa questão da alfabetização [e do] letramento (Entrevistada D).

É justamente aproveitar todo momento. Eu acho que, na turma de primeiro ano, que é a turma de alfabetização, a gente tem que aproveitar [...] todas as nossas ações, até o brincar, o jogar, o parque, todo momento que a gente puder estar trazendo para essa criança a oportunidade de ela identificar [a] letra dela, identificar [as] sílabas dela, [de ver] aquilo no seu contexto. Eu acho que é mais ou menos isso que a gente traz como interdisciplinaridade e letramento. Porque o letramento é o todo, [...] o alfabetizar, o ler e o escrever. Ele afunila, né? [...] Na prática mesmo você vê a criança lendo e escrevendo. E a criança letrada é aquela que entende que existe letra, número, figuras. Tudo isso faz parte do dia a dia dela... E [...] essa interdisciplinaridade, como também a contextualização, [...] traz justamente isso (Entrevistada D).

Mais uma vez, no entanto, constata-se como a compreensão que os docentes têm de suas práticas se afasta progressivamente dos saberes da alfabetização. Em tempo, ela reconhece que o tema da interdisciplinaridade é muito discutido no campo da educação, mas restringe a sua compreensão ao domínio da inter-relação entre disciplinas e não as visualiza. Com isso, surge a necessidade de construção de uma prática que coloque à sua disposição outros saberes e a relação com outros sujeitos na construção de seu trabalho.

Conforme discutido no referencial deste texto, o desafio da interdisciplinaridade se situa na possibilidade de uma construção pedagógica que envolva um trabalho coletivo com os sujeitos da cena do trabalho educativo (outros professores, coordenadores, agentes extraescolares). Assim, o fato constatado pela docente entrevistada, de que o debate sobre a interdisciplinaridade já é “mastigado”, não significa que algo muito falado já se dá por compreendido e consolidado em suas práticas pedagógicas.

Este caminhar à margem dos saberes da alfabetização fica mais evidente quando

visualizamos as duas temáticas e perguntamos se a Entrevistada D tem dificuldade em elaborar atividades de alfabetização e letramento numa perspectiva interdisciplinar. Nesse quadro, ela destaca a importância de aproveitar todos os momentos do cotidiano escolar para promover a alfabetização e o letramento, especialmente no primeiro ano. No entanto, novamente percebe-se que a docente não consegue fazer distinções básicas desses conceitos, como observado nas entrevistas anteriores. Ela também acrescenta:

É uma coisa que eu gosto muito de fazer. É uma turma que eu me identifico muito. Eu fiz várias [atividades], tive vários momentos. [...] As formações têm trazido muita coisa boa para a gente. A grande dificuldade do aluno de alfabetização, do aluno do primeiro ano, na escola pública, é que [...] ele é oriundo do lar. [...] No nosso objetivo inicial, a gente perde muito tempo em conseguir com que o aluno se perceba na escola. [...] Esse é o primeiro momento dele, então, ele vem sem conhecimento nenhum, justamente porque é oriundo de família. [...] Não é porque é pobre. É porque não entende o valor da educação. Por eles terem um histórico de nunca ter alcançado, galgado uma coisa melhor, isso não faz com que eles valorizem tanto a criança na escola. [...] Você tem a proposta na sala de aula, mas a proposta não é recebida pela família. A atividade de casa não é feita, não é valorizada. A gente não tem, na família, esse respaldo, esse momento, que seria necessário para que a gente pudesse caminhar melhor. A gente faz o possível, mas a gente não tem o respaldo com relação à família (Entrevistada D).

Por fim, observa-se na fala da docente certa idealização em relação às condições socioculturais que circundam o processo educativo, expressa na expectativa de que os estudantes e suas famílias apresentem disposições culturais mais próximas àquelas valorizadas pela escola, de modo a favorecer o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Tal percepção pode ser compreendida à luz das reflexões de Pierre Bourdieu (1998), para quem o sistema escolar tende a valorizar determinados repertórios culturais que não são igualmente distribuídos entre os grupos sociais. Segundo o autor, o chamado capital cultural, constituído por conhecimentos, hábitos e disposições socialmente adquiridos, exerce influência significativa no desempenho escolar e na relação que os alunos estabelecem com o saber). Nesse sentido, quando a escola pressupõe a presença prévia desse capital cultural no ambiente familiar, corre o risco de naturalizar desigualdades e de atribuir às famílias responsabilidades que, em grande medida, dizem respeito também às mediações pedagógicas e institucionais. Assim, torna-se fundamental que o trabalho docente reconheça a diversidade de trajetórias socioculturais presentes no espaço escolar, buscando desenvolver estratégias pedagógicas capazes de dialogar com esses diferentes repertórios e ampliar as possibilidades de acesso ao conhecimento.

A Entrevistada E, indagada acerca do que compreende como interdisciplinaridade no processo de alfabetização, afirmou que este não pode se limitar apenas à decodificação de letras, mas que é necessário também desenvolver a capacidade de interpretação do que se

está lendo. Para ela, a interdisciplinaridade é fundamental para que as crianças possam relacionar a leitura com outras áreas do conhecimento, como a saúde, a culinária e a publicidade. Além disso, a professora destaca que é importante levar em consideração a realidade dos alunos, especialmente aqueles que frequentam escolas públicas.

Na rede particular, você trabalha de um jeito diferente da rede municipal. Como eu tenho as duas vivências, consigo tentar acoplar todo o conteúdo que eu estou dando relacionado a outras matérias. Sempre tentando buscar ganchos da realidade. [...] Sempre que eu posso, trabalho assim. Na minha visão pedagógica, a criança não é uma criança que não saiba nada. Ela não é um papel em branco. Ela vem com bagagem. Então, não adianta dizer: só vou dar português, só vou dar a matemática, só vou dar Geografia... Porque um conteúdo está interagindo com [o] outro. Nem todos, mas a maioria. Você pode fazer uma interdisciplinaridade (Entrevistada E).

É muito importante que você não isole somente a alfabetização, como se fosse decodificar letras. Porque, na minha concepção de professora, a alfabetização vai muito além disso. Uma coisa é [...] saber ler decodificando letras. Outra coisa, [é] sabe ler, interpretando aquilo que ela está lendo. [...] Então, a partir do momento que você faz essa interdisciplinaridade – [porque] crianças não sabem ler, mas veem placas de outdoor na rua; veem uma bula de remédio que a mãe toma; veem uma receita – [...] você pode puxar um gancho. Não necessariamente [...] só na língua portuguesa, mas [também] em outras situações. Ou seja, [trata-se de] aproveitar situações até mesmo de improviso em sala de aula. Porque você [...] tem crianças que pensam [em] 2, 3 patamares, por conta da realidade que elas vivem, principalmente [as] de escola municipal. Porque muitos pequenos têm vivência maior do que [a do] outro; [...] eles têm uma vivência concretizada, uma vivência menos abstrata do que o aluno de escola particular. Então, acredito que seja isso (Entrevistada E).

A docente enfatiza a importância de aproveitar situações cotidianas como oportunidades de aprendizado e acredita que a interdisciplinaridade pode contribuir para uma alfabetização mais significativa e abrangente. Os métodos tradicionais costumam tratar a língua escrita de forma fragmentada e desconectada, limitando os educandos a aspectos relacionados à grafia e deixando de lado a construção de sentido. Além disso, indicam que os docentes têm uma concepção errônea da língua escrita, o que sugere a necessidade de adaptações capazes de enfrentar as limitações dos métodos tradicionais (Picawy *et al*, 2013).

Soares (2001) destaca que a apropriação da escrita transforma a vida das pessoas, modificando sua relação com a sociedade e a cultura, além de ampliar o vocabulário e modificar a condição linguística. É necessário abandonar as práticas tradicionais de ensino e trazer uma nova perspectiva sobre as novas bases em relação ao ensino da língua. A resposta da educadora parece estar em consonância com estas afirmações. Sabe-se da importância da interdisciplinaridade no processo de alfabetização. Assim, o poder de observação do docente, suas práticas, métodos e abordagens pedagógicas são fundamentais para despertar o interesse

dos educandos. Além disso, é preciso levar em conta as preferências e as experiências dos alunos para estabelecer uma relação entre os saberes previamente adquiridos e as disciplinas curriculares.

No entanto, é importante ressaltar que “alfabetização” e “letramento” são conceitos complementares e devem ser trabalhados em conjunto para que a leitura e a escrita tenham significado para as crianças e sejam praticadas em situações concretas da sociedade (Bezerra; Costa, 2021). Quando indagada acerca da forma como pratica a interdisciplinaridade dentro de suas aulas, ela afirma que essa abordagem depende muito da situação e do conteúdo que está sendo ensinado. A professora busca conectar diferentes conteúdos e disciplinas, como ao falar sobre o aniversário de Recife e sua relação com a escola. Ela também menciona a importância de partir da realidade das crianças e de sua escola para tornar o conteúdo mais significativo para elas. Ela procura fazer perguntas que levem as crianças a refletir sobre sua experiência na escola, o papel dos pais e funcionários, e outras questões relevantes para sua realidade. Ao fazer essa conexão entre diferentes disciplinas e a realidade das crianças, a professora cria um ambiente de aprendizagem mais integrado e significativo. Essa abordagem pode ajudar as crianças a entender como diferentes áreas do conhecimento se relacionam e como elas se aplicam em suas vidas diárias.

Fernandes *et al.* (2018) afirmam que a prática interdisciplinar consiste na fusão do conhecimento social e escolar no currículo integrado, que se torna um conjunto articulado de saberes e competências contextualizados em espaços personalizados, em que a reflexão crítica, a problematização, as mediações e as apropriações constroem autonomia e coletividade. A prática interdisciplinar, então, é um facilitador para integrar o conteúdo ou eixos temáticos no trabalho pedagógico, proporcionando uma formação significativa dos estudantes tanto para a escola quanto para a vida.

Essa abordagem visa à construção de conhecimentos significativos com base na gestão do conhecimento, que envolve a coleta de dados dos estudantes e a busca por soluções para problemas, fazendo a permuta de conhecimentos e saberes. Além disso, a interdisciplinaridade possibilita a interação entre disciplinas complementares para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo por meio do diálogo entre elas, permitindo que os sujeitos envolvidos construam um entendimento diferente da mesma realidade.

Quando indagada, por fim, acerca de suas dificuldades para abordar a interdisciplinaridade em seu planejamento de aulas, a professora destaca que enfrenta dificuldades em elaborar atividades de letramento a partir de uma perspectiva interdisciplinar, principalmente porque vem de uma escola com uma realidade diferenciada. No entanto, ela

ressalta que não consegue isolar essa questão, pois acredita que a criança não é um ser isolado e que aprende com uma tempestade de ideias. Sendo assim, ela tenta primeiro criar essa tempestade de ideias, dependendo da situação do dia.

Observa-se que a docente apresenta dificuldades em organizar seus conhecimentos e práticas pedagógicas de forma sequencial. Para atuar de maneira crítica e autônoma na alfabetização e letramento, destaca-se, mais uma vez, que é fundamental adotar uma perspectiva interdisciplinar, envolvendo a transversalidade como um dos princípios centrais. Essa abordagem permite a integração de diferentes áreas do conhecimento, por meio da utilização de temas que atravessam as disciplinas escolares em um processo dinâmico e contínuo de análise da realidade. Professores e alunos devem buscar procedimentos interdisciplinares para integrar saberes e ciências, visando uma atuação pedagógica mais significativa e eficaz (Brasil, 2013).

Por fim, a docente acrescentou: “Eu tento entrar no universo dele para que ele se sinta confortável e eu conseguia prosseguir”. Pode-se afirmar, a partir de Brisolla (2020) e da resposta da educadora, que a gestão do conhecimento é fundamental na construção de um aprendizado significativo para os alunos. Os professores das diversas áreas concordam em relação às habilidades que os alunos devem desenvolver, levando em consideração os modelos curriculares adotados no país. Eles enfatizam a importância da contextualização para uma interpretação mais crítica e consciente do mundo, assim como a capacidade de resolver problemas. Esses elementos são tidos como fundamentais para que os alunos se tornem alfabetizados em Ciências, Matemática e na língua materna.

Para isso, defende-se a problematização dos conteúdos, pois os problemas podem auxiliar diretamente no processo de letramento, envolvendo a escrita, a leitura, a criatividade e a comunicação. Acredita-se que essa orientação também se aplica ao ensino de Ciências nos Anos Iniciais, e que todas as disciplinas podem convergir para uma perspectiva interdisciplinar de alfabetização, considerando seus conteúdos específicos para entender e explicar o mundo. Estes autores tratam especificamente da alfabetização e do letramento aliados ao ensino de Ciências e dentro de uma perspectiva de interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade envolve a alteridade e a valorização das potencialidades e diferenças de cada ciência, bem como a utilização da tecnologia para permitir a globalização do conhecimento e sua integração com a realidade do aluno. Logo, o planejamento das aulas deve ser dinâmico e contínuo, envolvendo objetivos definidos e aumentando o diálogo entre as diversas disciplinas. Destaque-se, ainda, que o aluno deve ser um sujeito ativo no processo de aprendizagem.

Nesse cenário, a contribuição da pesquisa posta consta em revelar não apenas os avanços, mas também as fragilidades. Esses resultados reforçam a necessidade de investir em processos formativos que ofereçam subsídios conceituais e metodológicos mais consistentes, capazes de ampliar o repertório docente e fortalecer a prática interdisciplinar. Assim, confirma-se que a consolidação da interdisciplinaridade no contexto da alfabetização e do letramento exige não apenas a sensibilização dos professores, mas também condições institucionais e políticas que favoreçam o trabalho coletivo, a reflexão crítica e a inovação pedagógica.

5 A TÍTULO DE CONCLUSÃO

Os resultados desta pesquisa evidenciam a relevância de compreender como os professores do 1º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Recife/PE concebem e aplicam a interdisciplinaridade no processo de alfabetização e letramento. As análises mostraram que, embora exista uma valorização do conceito, sua operacionalização ainda enfrenta desafios significativos, sobretudo pela predominância de práticas tradicionais e pela ausência de maior integração entre áreas do conhecimento.

Percebe-se que a formação docente desempenha papel central nesse cenário, já que a compreensão limitada da interdisciplinaridade impacta diretamente a prática pedagógica. Nesse sentido, torna-se urgente repensar os processos formativos, tanto na formação inicial quanto na continuada, de modo a ampliar o repertório teórico e metodológico dos professores. Tal investimento permitiria não apenas superar lacunas conceituais, mas também estimular práticas pedagógicas inovadoras, capazes de articular saberes de forma mais consistente.

Outro aspecto importante identificado é a necessidade de apoio institucional e de políticas públicas que favoreçam a consolidação de práticas interdisciplinares nas escolas. A interdisciplinaridade demanda tempo, planejamento coletivo e condições adequadas de trabalho, fatores que muitas vezes não estão presentes no cotidiano escolar. Sem esses elementos, corre-se o risco de que a interdisciplinaridade permaneça apenas como discurso, sem efetiva transformação no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, conclui-se que a promoção da alfabetização e do letramento em perspectiva interdisciplinar requer uma ação integrada entre professores, gestores e políticas educacionais. A pesquisa contribui ao revelar não apenas os avanços, mas também as fragilidades do cenário atual, oferecendo subsídios para reflexões e práticas que busquem transformar a realidade escolar. Ao reconhecer os limites e as potencialidades, abre-se espaço para um movimento contínuo de aprimoramento, no qual a interdisciplinaridade possa, de fato, tornar-se um caminho viável para uma educação mais significativa e contextualizada.

REFERÊNCIAS

BEDIN, Everton. Seminário integrado, interdisciplinaridade e formação docente: tríade no ensino médio politécnico. **Itinerarius Reflectionis**, Jataí, v. 13, n. 1, p. 1-17, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/39266/22644>. Acesso em: 20 fev. 2025.

BEZERRA, Maria do Socorro Felix; COSTA, Vanda Elizete Vieira da. Alfabetização e letramento, ensino da leitura e escrita nas séries iniciais: algumas considerações. In: ANPED Norte, 3., 2021. **Anais [...]**. Palmas: UFT, 2021. Disponível em: https://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/21/8739-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 20 fev. 2025.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1998.

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 21 fev. 2025.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução n. 4, de 27 de fevereiro de 2013**. Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Brasília, DF: FNDE, 2013. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/fnde/legislacao/resolucoes/2013/PDF/resolucao_cd_04_2013.pdf. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: primeiro ao quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRISOLLA, Livia. A prática pedagógica no ensino superior: planejamento, interdisciplinaridade e metodologias ativas. **Revista Devir Educação**, Lavras, v. 4, n. 1, p. 77-92, 2020. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/157/111>. Acesso em: 20 fev. 2025.

FAZENDA, Ivani G. Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 18. ed. Campinas: Papirus, 2011.

FERNANDES, Arlete Modesto Macedo *et al.* O construtivismo na educação. **Id on Line: Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 12, n. 40, p. 138-150, 2018. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1049/1514>. Acesso em: 20 fev. 2025.

GARCIA, Joe. A interdisciplinaridade segundo os PCNs. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 17, n. 35, p. 363-378, 2012. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/494/422>. Acesso em: 22 fev. 2025.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LENOIR, Yves. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. **E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1- 28, 2005. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3109/2049>. Acesso em: 21 fev. 2025.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2013.

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PICAWY, Maria *et al.* **Projetos Interdisciplinares**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

SANTOS, João. O impacto da pandemia na alfabetização infantil no Brasil. **Educação em Foco**, Brasília, DF, v. 15, n. 3, p. 10-25, set. 2022. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/5685/4132>. Acesso em: 20 fev. 2025.

SELWYN, Neil. **Education and technology: key issues and debates**. London: Bloomsbury Academic, 2016.

SILVA, Camila Rosa da. O ciclo de alfabetização: a interdisciplinaridade como facilitadora no processo de alfabetização. **Revista Artigos.Com**, [s.l.], v. 3, p. e1108, 2019. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/artigos/article/view/1108>. Acesso em: 21 fev. 2025.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17. ed. São Paulo: Ática, 2001.

SOUZA, Vitor Ferreira de; SOUZA, Drielle Caroline Izaías Juvino. Praticando a interdisciplinaridade no ensino de Geografia por meio das tiras em quadrinhos e cartuns. **Revista Geografia**, Londrina, v. 26, n. 2, p. 128-144, 2017. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/26462>. Acesso em: 20 fev. 2025.