



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

LUANA KETELLEN RÊGO DA SILVA SANTOS

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO:** uma análise a partir do currículo oficial do
curso de Pedagogia da UFPA/Castanhal

CASTANHAL – PA
2019

LUANA KETELLEN RÊGO DA SILVA SANTOS

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO:** uma análise a partir do currículo oficial do
curso de Pedagogia da UFPA/Castanhal

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Pedagogia
da Universidade Federal do Pará – UFPA,
como requisito final para obtenção do
grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Professor Dr. Madison Rocha
Ribeiro

LUANA KETELLEN RÊGO DA SILVA SANTOS

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO:** uma análise a partir do currículo oficial do
curso de Pedagogia da UFPA/Castanhal

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Pedagogia
da Universidade Federal do Pará – UFPA,
como requisito final para obtenção do
grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Professor Dr. Madison Rocha
Ribeiro

Aprovado em: ____/____/____

Conceito: _____

Banca Examinadora

Prof. Dr. Madison Rocha Ribeiro - UFPA (Orientador)

Prof^a Dra. Ivana de Oliveira Gomes e Silva – UFPA (Examinadora)

Prof.^aMSc. Luizete Cordovil Ferreira da Silva - UFPA (Examinadora)

*Aos meus familiares, por todo o amor,
incentivo e apoio.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu Senhor e salvador, autor da vida, que me sustentou e guardou. Sem Ele eu não teria chegado até aqui. Guiou-me e fortaleceu-me em todos os momentos, com Sua graça e misericórdia sem fim.

Ao meu querido orientador Prof. Dr. Madison Ribeiro, por conduzir-me na produção deste trabalho com tamanha maestria e competência. Obrigada por todo o incentivo e dedicação. Minha eterna gratidão a você.

Ao meu querido professor Francisco Anjos, por todo o incentivo, carinho, preocupação e dedicação com a turma de Pedagogia 2015/Tarde, enquanto professor e coordenador do curso. Você foi mais do que professor, foi um pai. Minha admiração, carinho e gratidão.

A todos os educadores da Universidade Federal do Pará – Campus Castanhal, com os quais tive a honra de conviver no decorrer do curso. Por serem motivadores e incentivadores. Vocês me ensinaram mais do que conteúdos, mas valores para a vida. Alegro-me e orgulho-me imensamente por ter cada um de vocês como professores e amigos. Vocês são grandes exemplos.

Ao meu esposo Richard Brian por ser meu apoio e sustento em todas as horas, me impulsionando a prosseguir. Obrigada por toda a força que me deu, e todo o amor dedicado a mim. Você é um presente de Deus na minha vida. Amo você.

Aos meus pais Rosival e Rosenilda, e em especial à minha mãe, por toda a garra e incentivo, e por sempre se dedicar a mim e aos meus sonhos com tanto empenho e amor. Por sempre acreditar em mim, e ser minha fiel companheira. Você é minha vida.

Ao meu padrasto Antônio Ciderê por toda ajuda e incentivo, e por sempre acreditar em mim.

À minha irmã Letícia Katarina e minha sobrinha Lívia Maria, por serem minha força e alegria. Amo vocês.

Às minhas avós Maria José e Maria Narci, e meus avôs Flodoval Almeida e Lourival Santos (*in memoria*) por todo o esforço e amor que dedicam a mim. Amo vocês.

As famílias Rêgo e Santos pelo amor e confiança em mim. Vocês são minha força diária. Muito obrigada!

Aos meus pastores e pais espirituais Antônio Marcos e Ana Karina Cardoso, e meus irmãos na fé, por confiarem em mim e me colocarem em suas orações. Deus os abençoe.

As minhas amigas e irmãs do coração Letícia Bessa, Analine Reis e Débora Silvestre pelos anos de parceria e companheirismo no decorrer desses quatro anos e meio de curso. A caminhada na UFPA foi mais leve com vocês ao meu lado, e que bom que nossa amizade rompeu as paredes da universidade. Começamos juntas e vencemos juntas. Amo vocês!

À minha turma Pedagogia 2015.2/Vespertino, pelos anos de convivência e aprendizado. Apesar das indiferenças, todos contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal. Meu muito obrigada!

Aos meus queridos e amados amigos, e todos que contribuíram de alguma forma para a concretização desse sonho, vocês foram essenciais. Ajudaram-me nas minhas angustias, medos e frustrações. Quando achei que não conseguiria, vocês me encorajaram a não desistir. Deram-me força, apoio e auxílio, e acreditaram em mim quando nem eu mesma acreditava. Amo vocês, Deus vos abençoe!

*Ensinar não é transferir conhecimento, mas
criar as possibilidades para a sua própria
produção ou a sua construção.*

(FREIRE, 1996, p.47)

RESUMO

Saber alfabetizar uma criança das séries iniciais do ensino fundamental é uma das competências a ser construída pelos alunos do curso de pedagogia, na medida em que é deste curso a responsabilidade pela formação do profissional da educação que atuará na docência nos primeiros anos da educação básica. Neste sentido, o trabalho contempla discussões acerca da formação inicial de professores no âmbito do curso de pedagogia, analisando especificamente a formação para a alfabetização e letramento nas séries iniciais. O estudo fundamentou-se no paradigma qualitativo de pesquisa, sendo operacionalizada através de uma pesquisa documental, levando em consideração também a experiência pessoal enquanto graduanda de Pedagogia na UFPA/Castanhal. A fonte de coleta de dados constituiu-se de documentos oficiais que orientam a formação de professores e discutem a alfabetização nas séries iniciais, dentre eles destacam-se o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará/Campus de Castanhal, o qual foi analisado sob a perspectiva da análise de conteúdo a partir das concepções de Bardin (2006), o qual destaca esta ferramenta a partir de 3 (três) etapas: 1) Pré análise, que corresponde ao primeiro contato com o material a ser estudado. É o levantamento e seleção dos materiais a serem utilizados para a compreensão do objeto de estudo. 2) Exploração do material, que é o momento no qual serão sintetizadas as informações dos materiais, separando-os em esquemas para a compreensão. 3) Tratamento dos resultados, no qual serão observados os resultados da pesquisa, inicialmente brutos, transformando-os em dados que façam sentido, à luz dos pensamentos de estudiosos que discutem tal temática. As discussões do objeto de estudo embasaram-se nos contributos de Cagliari (1982; 1998; 2009), Ferreira (1999), Kleiman (1995), Nóvoa (1995), Soares (2003; 2005; 2008), dentre outros. A partir disto, considera-se que o curso de Pedagogia da UFPA/Castanhal tem oferecido aos graduandos uma formação adequada, no que tange à formação docente voltada à alfabetização e letramento nas séries iniciais do ensino fundamental, atendendo aos princípios e às exigências oficiais. Constatou-se também que o currículo do curso abarca os principais objetivos propostos para o desenvolvimento do graduando a exercer a prática docente nas séries iniciais, discutindo teorias e práticas relacionadas ao objeto de estudo em destaque.

Palavras-chave: Formação docente. Pedagogia. Alfabetização. Letramento.

ABSTRACT

Knowing how to literate a child from the initial grades of elementary school is one of the competences to be built by the students of the pedagogy course, since it is this course the responsibility for the education professional who will teach in the first years of basic education. In this sense, the work contemplates discussions about the initial formation of teachers within the scope of the pedagogy course, analyzing specifically the formation for literacy and literacy in the initial grades. The study was based on the qualitative research paradigm, being operationalized through a documentary research, taking into account also the personal experience as a graduate of Pedagogy at UFPA / Castanhal. The source of data collection consisted of official documents that guide the formation of teachers and discuss literacy in the initial grades, among them the Pedagogical Political Project of the Pedagogy Course of the Federal University of Pará / Campus de Castanhal, which was analyzed from the perspective of content analysis from the conceptions of Bardin (2006), which highlights this tool from three (3) steps: 1) Preanalysis, which corresponds to the initial phase, is the first contact with the material to be studied. It is the survey and selection of materials to be used to understand the object of study. 2) Exploitation of the material, which is the moment in which the material information will be synthesized, separating them into schemas for understanding. 3) Treatment of results, in which the results of the research, initially raw, will be observed, transforming them into data that make sense, in the light of the thoughts of scholars who discuss this subject. The discussions of the object of study were based on the contributions of Cagliari (1982, 1998, 2009), Ferreiro (1999), Kleiman (1995), Nóvoa (1995), Soares (2003, 2005, 2008), among others. From this, it is considered that the course of Pedagogy of the UFPA / Castanhal has offered the graduates an adequate training, regarding the teacher training focused on literacy and literacy in the initial grades of elementary school, in accordance with the principles and official requirements. It was also verified that the curriculum of the course covers the main objectives proposed for the development of the graduating to practice the teaching in the initial grades, discussing theories and practices related to the object of study in focus.

Keywords: Teacher training. Pedagogy. Literacy. Literature.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	12
2.1	CONCEITOS E CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	13
2.2	DOCUMENTOS OFICIAIS DE CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	17
2.2.1	As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia	22
2.2.2	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e formação continuada.....	25
2.2.3	O Pacto Nacional pela Alfabetização e Idade Certa (PNAIC).....	28
2.2.4	As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica	30
2.2.5	A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	34
3	A FORMAÇÃO PARA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPA/CASTANHAL ..	41
3.1	BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O CURSO	41
3.2	O ASPECTO ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO E O PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA	46
4	CONCLUSÃO	61
	REFERÊNCIAS	63

1 INTRODUÇÃO

Alfabetização é uma vertente de estudo e discussão muito presente nas instituições de ensino, bem como nos cursos de licenciatura, em específico o de Pedagogia. No currículo do curso, estão inclusas disciplinas que vão da teoria à prática, dos estudos aos métodos. Os graduandos são imersos em diversas possibilidades de realizar sua prática docente, tendo autonomia para selecionar os que lhe parece cabível, e possivelmente lhe trarão êxito.

Por vários anos, e em destaque para a atualidade, a formação de professores tem sido alvo de discussões no campo da educação. Pimenta (1999, p. 15) destaca que “[...] repensar a formação inicial e contínua, a partir da análise das práticas pedagógicas e docentes, tem se revelado uma das demandas importantes [...]”.

Deparamo-nos atualmente com escolas e professores, que ao tratar-se de alfabetização, recorrem a inúmeros métodos, e que na maioria das vezes desrespeitam o espaço, tempo e maneira de aprendizagem da criança, não entendendo que cada sujeito desenvolve-se e constrói seu conhecimento de modo pessoal. Esta prática está diretamente relacionada à formação destes professores, refletindo então em suas ações pedagógicas.

A formação que o futuro professor recebe ou recebeu na academia, influenciará diretamente na sua prática. Este deverá relacionar teoria e prática, para que, assim, desenvolva um trabalho que seja coerente e respeite a criança e a fase em que se encontra.

Os cursos de licenciatura têm oferecido ao graduando uma formação adequada para alfabetizar alunos das séries iniciais? Tardif (2002 p. 276) cita: “[...] acreditamos que já é tempo de os professores universitários da educação começar também a realizar pesquisas e reflexões críticas sobre suas próprias práticas de ensino.” Os docentes devem se auto-analisar, e compreender se os ensinados aos estudantes têm sido consistentes e eficazes para que estejam capacitados à desenvolver suas práticas pedagógicas.

Dessa forma, a temática central proposta para este estudo consiste em uma discussão acerca da formação inicial de professores, tendo como foco norteador analisar a formação que os estudantes do curso de Pedagogia da UFPA campus Castanhal estão recebendo para trabalhar a alfabetização nas séries iniciais,

considerando as exigências prescritas nos documentos oficiais sobre a referida temática.

O interesse pelo tema surgiu a partir de uma situação vivenciada por mim e tornando-se posteriormente uma inquietação durante o curso de Pedagogia. Percebi que as disciplinas direcionadas à alfabetização e letramento mostravam direcionar suas atenções aos métodos e instrumentos alfabetizadores. Diante disso, questionei-me acerca da formação que recebemos no decorrer do processo de graduação, e se esta tem sido adequada para que futuramente possamos trabalhar a alfabetização nas séries iniciais do ensino fundamental.

Entender a qualidade da formação que tem sido direcionada a este futuro profissional, para que sua atuação corresponda a cada fase vivida pela criança, respeitando seu tempo de aprendizado, tendo este profissional que relacionar a teoria e a prática, resultando em aprendizado significativo para os educandos, é de grande importância e valia, uma vez que isso influencia diretamente no processo de construção do conhecimento dos sujeitos.

Buscou-se com a pesquisa conhecer o que os documentos oficiais estabelecem sobre o processo de alfabetização nas séries iniciais, bem como analisar o currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPA Castanhal e sua relação com a formação de professores na perspectiva da alfabetização, e com isso analisar se a formação que o graduando em pedagogia recebe tem sido adequada para trabalhar a alfabetização nas séries iniciais, considerando as exigências oficiais.

A pesquisa fundamentou-se em uma abordagem qualitativa, de cunho documental, permitindo-nos conhecer, problematizar e inferir conhecimentos do objeto em destaque.

Foram utilizados os estudos de Cagliari (1982; 1198;), Ferreiro (1999), Kleiman (1995), Nóvoa (1995), Soares (2003; 2005; 2008), dentre outros, bem como os documentos oficiais para subsidiar as análises, por exemplo, Projeto Político Pedagógico (PPC) e Ementário Curricular de Pedagogia da UFPA/Castanhal, documentos que norteiam a formação de professores para a educação básica, e que discutem a alfabetização e letramento nas séries iniciais – Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB), dentre outros.

Para a organização e compreensão dos dados, utilizou-se o método da análise de conteúdo a partir da concepção de Bardin (2006), a qual se organiza em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados - inferência e interpretação. A primeira fase caracterizou-se como o levantamento e escolha dos materiais a ser utilizados no estudo. É o contato inicial com o material, denominado pelo autor como “Leitura flutuante”. A segunda fase de análises configurou-se na exploração do material, definindo categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades. Esta é uma etapa importante, porque possibilita ou não variadas interpretações e deduções. Esta fase é a da descrição analítica, que diz respeito ao material textual colhido, submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. A terceira fase correspondeu ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Tratou-se dos resultados. De acordo com Bardin (2006) é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica.

O trabalho está organizado em quatro seções. Inicialmente, como introdução, foram apontados como se deu o interesse pela temática da pesquisa, objetivos, referenciais, e elementos consideráveis para o desenvolvimento do estudo. Na segunda seção aborda-se desde o aspecto conceitual acerca da alfabetização e letramento até os documentos oficiais que discutem a formação de professores e o processo de alfabetização e letramento. Na terceira seção apresentou-se a análise dos dados obtidos, os resultados da pesquisa, e na última seção, que é a conclusão do trabalho, têm-se as principais inferências e considerações acerca do estudo.

2 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A alfabetização é um processo indispensável pelo qual o homem deve passar. Ela é responsável pela apropriação do sistema de escrita, e aquisição inicial dos conhecimentos alfabéticos e ortográficos, os quais oferecem ao sujeito escrever e ler com independência.

No Brasil, a alfabetização iniciou mesmo antes de seu descobrimento, através da chegada Jesuítica, o qual padres debruçavam-se em catequizar e oferecer educação escolar. Estes se dedicavam à educação católica e escolar. No decorrer do período no qual estiveram no Brasil, suas atividades buscavam alcançar os objetivos missionários, que era de converter os indígenas a fim de ter mais facilidade em adentrar em suas terras.

Conforme destaca Oliveira (2005), a educação brasileira durante este período focalizava-se nos anseios políticos da metrópole, e as metas religiosas e políticas da Companhia de Jesus. Dentre os objetivos da educação, centrava-se o combate ao protestantismo e a reforma modernista.

Na atual sociedade, o que nos deparamos é com uma alfabetização desencadeada através do exercício e aprendizado do letramento, pois os sujeitos que não dominam tal nível do letramento, só poderão vivenciá-lo de maneira mais ampla e complexa ao ingressar na escola, a partir da iniciação da alfabetização.

A discussão acerca da alfabetização e do letramento na educação e fora dela é um assunto amplo e abrangente, pois a todo o momento são colocados pela sociedade novos padrões, ainda que estejamos submersos em métodos, teorias e concepções, tendo então que estarmos aptos ao que é novo.

Nesse processo, o professor deve compreender-se enquanto principal observador da ampliação de conhecimento da criança, sendo esta, autora de uma alfabetização e aprendizagem que muitas vezes inicia em casa, mesmo antes de estar inserida no ambiente escolar.

Seu objetivo deve ser mediar à relação criança e escrita/leitura, não focalizando seu olhar em métodos alfabetizadores, mas em como estas constroem essa aprendizagem sobre a língua escrita, através das hipóteses formuladas, para que possam entender as reais funções desses objetos, conhecendo e participando

então de atividades que possam produzir e interpretar, aperfeiçoando seu conhecimento (MENDONÇA; MENDONÇA, 2007).

Ainda que nos anos iniciais do ensino fundamental as cobranças quanto às produções de texto realizadas pelos alunos não sejam intensas, é de suma importância que este seja incentivado na sua independência a autonomia quanto à criação, ainda que dotado de erros ortográficos.

O professor deve ocupar-se também em conhecer a realidade do alfabetizando, suas dificuldades e limitações no decorrer do processo de aprendizagem da escrita e leitura, pois este é um fator importante para que este aluno desenvolva-se, contribuindo então com descobertas, vocabulário mais amplo e melhor compreensão na convivência social. Para Barbosa (2013, p. 19, apud SANTI, 2014, p. 7):

Saber ler e escrever possibilita o surgimento de seu próprio conhecimento, pois sabendo ler, ele se torna capaz de atuar sobre o acervo de conhecimento acumulado pela humanidade através da escrita e, desse modo produzir, ele também, um conhecimento.

É notório que os alunos têm dificuldades em realizar a relação leitura e escrita com as práticas sociais. Porém, sabe-se que isso é uma problemática antiga e persistente na história da alfabetização no Brasil. Desta forma, compreende-se ser importante a proposta de trabalhar a alfabetização e o letramento nas séries iniciais, pois é possível que a aluno desde sua inserção neste ambiente, passe a compreender mais do que as letras, palavras e sons, mas possa empregá-lo em seu cotidiano de maneira mais eficaz e significativa, mudando o contexto que o rodeia.

2.1 CONCEITOS E CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

As temáticas alfabetização e letramento têm sido bastante discutidos atualmente. Neste assunto, os aspectos métodos, conceitos e concepções são apresentados de modo que refletem pensamentos diferenciados. É um campo amplo, sendo gradativamente dotado de conceitos e concepções.

Sabe-se que a alfabetização é um processo pelo qual o educando constrói sua aquisição de escrita e leitura, a partir de métodos e instrumentos selecionados pelos professores.

A comunicação cotidiana demandou da escrita e da leitura, e através da humanidade estas precisaram ser continuadas em usabilidade, e sendo repassadas de geração a geração. A partir desta carência passou a existir a alfabetização, ou seja, a iniciação da transferência da leitura e escrita. Confirmando isto, Cagliari (1998, p. 14) afirma que:

De acordo com os fatos comprovados historicamente, a escrita surgiu do sistema de contagem feito com marcas em cajados ou ossos, e usados provavelmente para contar o gado, numa época em que o homem já possuía rebanhos e domesticava os animais. Esses registros passaram a ser usados nas trocas e vendas, representando a quantidade de animais ou de produtos negociados. Para isso, além dos números, era preciso inventar os símbolos para os produtos e para os proprietários. De acordo com os fatos comprovados historicamente, a escrita surgiu do sistema de contagem feito com marcas em cajados ou ossos, e usados provavelmente para contar o gado, numa época em que o homem já possuía rebanhos e domesticava os animais. Esses registros passaram a ser usados nas trocas e vendas, representando a quantidade de animais ou de produtos negociados. Para isso, além dos números, era preciso inventar os símbolos para os produtos e para os proprietários.

A obra intitulada “*Psicogênese da Língua Escrita*” (1999) mostra como as crianças constroem diversas hipóteses para o sistema de escrita, antes mesmo de conhecerem o sistema de escrita alfabético. O objetivo das autoras segundo a obra focaliza-se em:

[...] tentar uma explicação dos processos e das formas mediante as quais a criança consegue aprender a ler e escrever. Entendemos por processo o caminho que a criança deverá percorrer para compreender as características, o valor e a função da escrita, desde que esta se constitui no objeto da sua atenção, portanto, do seu conhecimento. (FERREIRO; TEBEROSKY. 1999, p. 18)

Ferreiro e Teberosky destacam a criança como o sujeito cognoscente, a qual busca ativamente compreender o mundo que o rodeia, aprendendo basicamente através das suas próprias ações em relação aos objetos deste mundo, construindo assim, suas próprias categorias de pensamento.

Ainda relacionando à obra *Psicogênese da Língua Escrita* (1999), Ana Teberosky e Emilia Ferreiro destacam um novo olhar acerca da alfabetização. Para as autoras, a alfabetização é

[...] processo o caminho que a criança deverá percorrer para compreender as características, o valor e a função da escrita, desde que esta se constitui no objeto da sua atenção, portanto, do seu conhecimento. (FERREIRO; TEBEROSKY. 1999, p. 18)

As autoras acreditam na real participação da criança na construção da aprendizagem, sendo ela o centro. Opõem-se aos pensamentos tradicionais, que focalizam seus olhares na silabação. Magda Soares (2005) destaca a alfabetização como:

o ensino e o aprendizado de uma outra tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. [...]. Mas com uma fundamental diferença: os símbolos do sistema de escrita alfabético-ortográfico (as letras ou grafemas) representam o significante do signo lingüístico (e não seu significado, como no sistema de escrita ideográfico): representam, de modo geral, nesse caso, os sons da língua. Isso vai fazer uma grande diferença no aprendizado e no ensino dessa tecnologia de escrita. [...]. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (SOARES, 2005, p. 24)

Entende-se então, que a alfabetização é compreendida de diversificadas maneiras, e dentre elas a de aquisição do código escrito, ou seja, codificar e decodificar, e adquirir habilidades técnicas. Com o decorrer do tempo, acreditava-se que ser alfabetizado referia-se ao fato de conhecer a grafia das letras, palavras. Hoje, acreditando-se importante e imprescindível, o uso e aprendizado das letras não podem ser considerados suficientes para o uso da língua escrita.

A língua já não pode ser considerada como apenas para comunicação, e sim como um fenômeno social, tendo em vista a escrita como cultural e social. Neste sentido, Leite (2001, p. 53) realça que “Para compreender o papel da escrita como prática social, diferenciada da aquisição da tecnologia de aprender a ler e a escrever, considera-se o domínio do código como alfabetização e as práticas de escrita como letramento”.

É necessária a compreensão de que a alfabetização não se limita ao conhecimento e aprendizado da leitura e escrita, acontecendo na maioria dos casos de maneira superficial, incentivando e instigando um aprendizado baseado na memorização, repetição, cópias, os quais ignoram toda uma linguagem social da criança, mas que tornam como foco e centro as linguagens artificiais.

Ao discutir-se alfabetização, outra vertente encontra-se diretamente interligada, o Letramento. De acordo com Soares (2003) letramento é “um termo que foi agrupado ao vocabulário dos educadores que se debruçam ao estudo da alfabetização no século IX”. A tradução do termo letramento, advindo de uma palavra inglesa literacy, originando-se do latim “*littera*”, significa *letra*. É possível

observar que se destaca aqui a origem etimológica do termo, ou seja, quando somado ao sufixo cy, que se traduz “qualidade, condição, estado, fato de ser”, teremos então littera + cy = literacy, no qual seu sentido, de acordo com Soares (2003, p. 17) “estado ou condição que assume aquele que aprende a letra”, ou “a ler e a escrever”.

Como se compreende que letramento está relacionado às práticas sociais de leitura e escrita, sua efetivação acarreta em resultados para o sujeito e o meio ao qual está inserido. Deste modo, alfabetizar-se, apreender a leitura e a escrita, induz o sujeito, envolvendo-o nos contextos sociais, culturais e políticos, afetando diretamente e perceptivelmente a comunidade que o rodeia.

Para Kleiman (1995, p.19) letramento é “o conjunto de práticas sociais que utilizam a escrita enquanto sistema simbólico e tecnologia, em contextos particulares, para objetivos específicos”. Este pensamento leva em consideração as práticas da leitura e escrita, e os momentos que precisam ser colocadas em prática.

Tfouni (1995, p.16) ainda define que o termo letramento entra em paralelo ao conceito de alfabetização. “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

Mortatti (2004, p. 98) conceitua letramento/alfabetização abordando aspectos das duas ações:

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que esta, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem.

Ou seja, mais do que conseguir assimilar as letras e palavras, sons e fonemas, o sujeito necessita compreender a significância do está lendo, saber empregá-la e praticá-la, uma vez que se encontra submerso em ambientes rodeados de informações e saberes, exigindo então o entendimento.

Letramento, então, a partir de Soares (2002, p. 18) destaca-se enquanto resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Dentre os problemas na concepção acerca do letramento, está a de como distinguir um sujeito alfabetizado de um letrado. É de suma importância salientar que alfabetizado é o sujeito que conseguiu apreender as letras e palavras, percorrendo seus olhares sobre os textos, decifrando-o a partir das relações entre os conjuntos de letras, assim como consegue repassar uma ideia ou pensamento, através da grafia, ou seja, a escrita. Letrado é o sujeito que apreendeu todos os conhecimentos já citados acima, fazendo então seu uso na sociedade, transportando-o a contextos sociais, culturais e outros.

2.2 DOCUMENTOS OFICIAIS DE CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (2017, p. 42), no art.62

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 2017, p. 42)

Compreender a formação do professor num contexto social é entendê-la enquanto direito. Para além de seu crescimento e aprimoramento pessoal, encontra-se o fato de que é uma política pública educacional. Sobre isso, Nóvoa (1995, p. 25) afirma que:

Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional [...]. A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de refletividade crítica sobre as críticas e da construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Durante muito tempo, o professor foi visto como alguém que apenas reproduziria o que lhe foi ensinado. Assim, todo o conhecimento acarretado no decorrer de sua permanência na academia seria repassado aos seus alunos através da prática.

O professor é um dos componentes escolares que mais necessitam e devem estar em constante aperfeiçoamento, uma vez que a educação e escola de qualidade constroem-se a partir de um educador competente e atualizado. Nesta direção, Gatti, Barreto e André (2011, p. 136) apóiam os pensamentos acima ao afirmarem que:

A formação de profissionais professores para a educação básica tem de basear-se em seu campo de prática, com seus saberes, integrando- os com os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes.

A formação de professores necessita ser um instrumento de ajuda, para que seus conhecimentos teórico-metodológicos desenvolvam-se, admitindo assim melhor aproveitamento no processo de ensino aprendizagem de seus alunos. (ALVARADO-PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010).

Stano (2015) destaca sobre a formação continuada de professores, que esta garante subsídios e gera a qualidade política de suas atividades enquanto docente. A formação garante ao professor uma avaliação da prática pedagógica, e como está acontecendo o ensino-aprendizagem dos alunos.

É necessário salientar que nas últimas décadas percebeu-se uma preocupação com os investimentos nas formações de professores. Políticas públicas estabelecidas através de programas e ações do governo colaboraram para que houvesse melhorias e mudanças significativas na educação. E como exemplo de políticas que focalizam a formação de professores, pode-se exemplificar a garantia de um terço da carga horária de trabalho para os planejamentos de atividades, estudo e avaliação.

Portanto, esses processos de formação inicial e continuada exigem que se ofereçam respostas aos questionamentos encontrados cotidianamente no ambiente escolar. Dessa forma, é necessário direcionamentos para as políticas educacionais de formação docente, observando-se sua efetivação.

Alfabetização e Letramento são processos diferentes, entretanto indissociáveis. Soares (2008) destaca que a alfabetização desenvolve-se através de atividades de letramento, a partir de práticas sociais de leitura e escrita.

Alfabetização e letramento são, pois, processos distintos, de natureza essencialmente diferente. Entretanto, são interdependentes e mesmo

indissociáveis. A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, isto é, para a participação em práticas sociais de escrita, tanto assim que analfabetos podem ter certo nível de letramento: não tendo adquirido a tecnologia da escrita, utilizando-se de quem a tem para fazer uso da leitura e da escrita. Além disso, na concepção psicogenética de alfabetização que vigora atualmente, a tecnologia da escrita é aprendida, não como em concepções anteriores, com textos construídos artificialmente para a aquisição das técnicas de leitura e de escrita, mas através de atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2008, p.92).

No decorrer do processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita, a alfabetização e letramento devem ser organizados de forma que uma linguagem mais real e significativa aconteça, levando em consideração o contexto em que a criança está inserida.

Alfabetização e letramento encontram-se interligados, estando ambos dependendo um do outro. Acredita-se não ser possível alfabetizar sem letrar, uma vez que o mais aconselhável seria alfabetizar letrando, instruindo a criança na leitura e escrita fazendo com que esta se torne ao mesmo tempo alfabetizada e letrada, sabendo interpretar o que lê.

Neste sentido, Rios e Libâneo (2009, p. 33) destacam: “a alfabetização e o letramento são processos que se mesclam e coexistem na experiência de leitura e escrita nas práticas sociais, apesar de serem conceitos distintos”.

Sabe-se a importância do ensino da leitura e escrita, pois o sistema alfabético constitui-se como fator necessário para a inserção do sujeito neste mundo. É necessário compreender a alfabetização relacionando-a com o letramento. O letramento inicia no momento em que a criança começa a letrar-se, a partir do convívio com a sociedade que faz uso da língua escrita, e vivendo em espaços envoltos de letras e materiais escritos.

A alfabetização inicia quando a criança começa a conviver no ambiente escolar, fazendo então a consolidação da prática da língua escrita. Na medida em que a criança convive em espaços que tenham adultos leitores, ela tem contato com o letramento.

Assim, a relação alfabetização e letramento ocorrem quando compreendemos que alfabetizado é o sujeito que aprende a escrita alfabética habilitando-se para a leitura e escrita, e posteriormente, letrando-se, ou seja, continuando o conhecimento acerca do saber ler e escrever, relacionando-as as vivências sociais.

No processo de aquisição da escrita, a criança perpassa por diferentes etapas. Quando falamos em sistema de escrita, não podemos deixar de discorrer a respeito de Ana Teberosky e Emília Ferreiro, duas autoras referencias neste diálogo acerca da apropriação do sistema de escrita na vida infantil.

Para compreender os processos de aquisição da escrita alfabética, as autoras consideram a teoria do construtivismo de Jean Piaget, na qual a criança encontra-se como o centro dessa aprendizagem.

As autoras afirmam que toda criança passa por níveis estruturais da linguagem escrita, chegando, então, a apropriação da complexidade do sistema alfabético. Segundo a Psicogênese da língua escrita, os níveis de escrita são: a) pré-silábico - A qual a criança não pretende produzir no papel os traços exatos da língua escrita, pois nesta fase, ela apresenta diferenciação entre a grafia de uma palavra e outra.

Por esse motivo, costumam realizar seus primeiros traços representando o tamanho do objeto que estão "escrevendo". Nesta fase a criança ainda não compreendeu a função real da língua escrita, confundindo-a com desenhos.

b) Silábico – Nesta fase a criança tenta fonetizar a escrita, e dar valor sonoro às letras. Para ela, apenas uma letra é necessária para escrever uma palavra. A criança atribui valor sonoro a cada sílaba das palavras a qual registra, relacionando escrita à fala. Algumas escrevem silabicamente sem valor sonoro. Começa também o conflito entre a hipótese silábica e quantidade mínima de letras para que uma palavra possa ser lida.

Segundo Soares (2005), a criança começa a se deparar com problemas causados por outras hipóteses por ela formuladas, ou ainda por seu conhecimento da escrita de pessoas alfabetizadas. São esses problemas que vão levar a criança a supor, pouco a pouco, que a unidade sonora representada pelas letras não seriam as sílabas, mas sim unidades ainda menores, os sons. Quer dizer: a "inventar" que nossa escrita seria fonética ou alfabética, isto é, um sistema de representação em que cada sinal ou letra representaria um som da nossa fala.

c) Silábico-alfabética – o sujeito que antes representava cada emissão sonora com apenas uma letra, passa a agregar mais letras para representar uma determinada emissão sonora. Há momentos em que escreve atribuindo a cada sílaba uma letra, e outros em que ele representa as unidades sonoras menores, os fonemas.

d) Alfabética - é aquela em que o aluno consegue fazer correspondência entre letras e fonemas, domina as letras do alfabeto podendo apresentar dificuldade apenas na ortografia, realizando a leitura e escrita de palavras.

Assim, percebe-se que a construção da escrita por parte da criança perpassa por fases, até que este processo possa, então, ser concluído. Colello (2004, p.27, apud Ferreira, 2009, p. 66) destaca que:

O processo de construção da língua escrita é, na verdade, muito mais complexo do que supunham os educadores que, ingenuamente, insistiam em ensinar o abecedário, as famílias silábicas e a associação de letras para a composição de palavras, sentenças e textos. A capacidade de ler e escrever não depende exclusivamente da habilidade do sujeito em 'somar pedaços de escrita'. Mas antes disso, de compreender como funciona a estrutura da língua e o modo como é usada em nossa sociedade.

Unido aos pensamentos de Cagliari (2009, p. 6), no que diz respeito ao processo de alfabetização:

[...] inclui muitos fatores, e, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo o seu processo de interação social da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá o professor de caminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais.

Moraes (1996) afirma que a leitura é um produto cultural, envolvendo aptidões naturais e outras procedentes da escola e família. O anseio, desejo pela leitura e o nível alcançado tem relação direta com as experiências durante a prática desta ação. Assim, o alfabetizador deve atentar-se a iniciar esse processo exploratório da criança no universo da leitura de maneira prazerosa e envolvente.

Para Bamberger (2000), a leitura abarca um dos mais importantes instrumentos de aquisição de conhecimento, e é uma ferramenta de transformação social. Ou seja, essa ação da leitura é extremamente relevante no âmbito escolar e pessoal do sujeito. Dessa forma, o processo de alfabetização e construção e aquisição das informações são obtidos por meio dos dados adquiridos, e em maior escala, através da leitura.

O autor destaca ainda que a leitura vai além dos limites de conhecimentos de símbolos e grafias, mas deve ser vista como um meio de transformação. A decodificação já não é foco, passando-se a almejar a criticidade, interpretação dos

textos e construção de concepções e sentidos. Assim, Para Cagliari (1982, p. 12-13):

O processo de leitura e escrita, em suas fases iniciais, devem estar intimamente ligados ao reconhecimento dos sons da fala. Isto significa que a criança deve aprender a ler e a escrever associando essas duas habilidades novas para ela a uma habilidade já desenvolvida como a fala.

Para o autor, entende-se ser necessário realizar a alfabetização, na fase inicial, não apenas a respeito da ortografia da língua, e sim uma representação escrita que seja fácil e clara para a criança.

Cagliari (1982, p. 14-15) ainda destaca seu entendimento acerca de como desenvolver o aprendizado da leitura, dando-se tempo para que a criança possa, de acordo com seu pensamento:

1) Reconhecer visualmente o valor de cada letra; 2) converter as letras em sons e processar as unidades fonéticas como sílabas, acentos, grupos tonais, entoação, etc. 3) treinar sozinha, dizer o que programou; 4) dizer em voz alta o que é para ser lido.

Para ele, é necessário que a criança passe por essas fases, mesmo que sejam ainda em frases pequenas. Destaca que “forçar a criança a ler a acompanhar com os olhos à medida em que diz o que lê, é forçar o vício da soletração na leitura.” (CAGLIARI, 1982, p. 15).

É importante enfatizar a ideia de que a leitura deve ser trabalhada interdisciplinarmente, proporcionando então ao aluno a ampliação significativa de seu desenvolvimento na leitura e escrita. Pois, compreende-se a leitura e escrita como ferramenta essencial de inserção no mundo, sendo utilizadas como articuladoras entre as diversas linguagens, dessa forma, trabalhar leitura de modo interdisciplinar exercita também a socialização, resultando na liberdade de expressar-se.

Entende-se que há uma variedade de métodos alfabetizadores, entretanto pode-se afirmar que é necessário que haja uma preocupação, pois se trata de um assunto complexo. Contudo, a leitura e a escrita são consideradas como principal objetivo da instrução básica, consistindo este conhecimento no que determinará o fracasso ou sucesso escolar. Conforme Câmara (2009) os métodos utilizados no processo de aprendizagem, precisam permitir que a criança estabeleça seus conhecimentos à medida que admite e desenvolve a leitura.

2.2.1 As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia

Na Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de Maio de 2006 institui-se as diretrizes nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciaturas, as quais determinam os princípios e as condições a serem embasados os ensinos e aprendizagens do curso, bem como os processos e métodos a serem ressaltados no decorrer do seu planejamento e avaliação, através dos órgãos responsáveis, bem como as instituições de ensino superior do Brasil.

Estas diretrizes são efetivadas na formação inicial, de modo que subsidiam o exercício docente na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, cursos de Ensino Médio, e modalidades afins que correspondam à área educacional, e prevejam conhecimentos pedagógicos. É apontado no decorrer do documento que o curso de Licenciatura em Pedagogia é designado a formar professores para o exercício docente, ou seja, à prática de funções de magistério nas áreas da educação, abrangendo também atividades que envolvam participação e organização, gestão de sistemas e instituições de ensino, e que englobem:

- I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
- II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
- III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (BRASIL, 2006, p. 1)

No § 2º do Art. 2º destaca-se que através de estudos, os quais estão diretamente ligados teoria e prática, investigação e reflexão crítica, o curso de Pedagogia assegurará:

- I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas;
- II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o lingüístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural. (BRASIL, 2006, p. 1)

Portanto, busca-se oferecer ao estudante a oportunidade de não só planejar ações educativas, como executá-las e avaliar seu desempenho e função. Proporcionará também que suas contribuições de fato assumam papel real no

contexto educacional, uma vez que seus conhecimentos adquiridos ultrapassam os âmbitos apenas relacionados à educação.

A resolução aponta no Art. 5º aptidões a serem desenvolvidas pelos egressos do curso de Pedagogia, e dentre elas se pode destacar:

- I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; (BRASIL, 2006, p. 2)

Assim, de modo geral espera-se um graduando que exerça a docência de modo ético e compromissado, que busque contribuir na constituição de uma sociedade justa, democrática e igualitária, formando cidadãos conscientes e críticos, conhecedores de seus deveres e direitos e aptos a inserirem-se no contexto em que vivem de modo efetivo e real.

Graduandos que compreendam a Educação Infantil como um processo pelo qual a criança passa e que é de suma importância para o seu desenvolvimento intelectual, afetivo, social e cultural. Que exerça sua função de modo responsável, colaborando com a construção, aprendizagem e ampliação dos mais variados aspectos que formam o ser humano, assim como contribuindo de modo eficaz e essencial no ensino e aprendizagem das crianças das séries iniciais do ensino fundamental, bem como dos que por diversos motivos não se escolarizaram na idade apropriada.

Ter conhecimento de que suas funções ultrapassam a limitação de espaços escolares, abrangendo também os ambientes não escolares, porém de cunho educacional, e que seu papel é proporcionar aprendizagem e conhecimentos de modo participativo e construtivo por ambas as partes.

O Art. 3º aponta ainda que o estudante de Pedagogia estará envolvido em uma gama de informações e habilidades as quais serão compostas por diversificados conhecimentos de cunho teórico e prático, uma vez que sua concretização acontecerá no exercício da docência, estando estes embasados em

interdisciplinaridade, democratização, relevância social, ética, dentre outros aspectos. Deste modo, as diretrizes destacam que para a formação do licenciado em Pedagogia é essencial:

- I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
- II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
- III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, 2006, p. 1)

Logo, o Licenciado em Pedagogia deve ampliar seus conhecimentos acerca de suas funções, tendo consciência de que a escola ou meio educacional ao qual se inseriu não busca um repasse de conhecimentos ou compreende o sujeito como desprovido de informações e experiências, mas sim, que veja o ambiente como o lugar propício para a construção de conhecimentos críticos e significativos, promovendo educação que vise contribuir para o fortalecimento de cidadãos que carregam uma gama de experiências capazes de transformar o seu contexto, através da relação professor-aluno, promovendo a constituição de uma educação participativa.

2.2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior para a formação continuada

Na Resolução nº 2, de 1º de Julho de 2015 são apontadas orientações para a formação inicial em nível superior, bem como formação continuada.

No Art. 3º, o documento estabelece que a formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas e modalidades, exigindo do processo formativo dos futuros educadores uma visão ampla do processo educativo escolar. Neste sentido, as Diretrizes estabelecem:

- § 6º O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar: I - sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais; II - a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente; III - o contexto educacional da região onde será

desenvolvido; IV - as atividades de socialização e a avaliação de seus impactos nesses contextos; V - a ampliação e o aperfeiçoamento do uso da Língua Portuguesa e da capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores, e da aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras); VI - as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade. (BRASIL, 2015, p. 5)

Como se pode perceber, postula-se uma formação ampla, integrada com a educação básica, engajada com o contexto, interdisciplinar do ponto de vista curricular, destacando ainda algumas áreas e aspectos curriculares importantes para a formação docente e que tem implicação direta com o processo de alfabetização e letramento, como o domínio adequado da Língua Portuguesa, a capacidade de comunicação oral, escrita etc.

Essas diretrizes, de acordo com o Art. 7º (Brasil, 2015, p. 7), destacam que o egresso da formação inicial e continuada deverá ter uma gama de informações e habilidades envoltas na diversidade de conhecimentos de cunho teórico e prático, oriundos do projeto pedagógico e do trajeto formativo vivenciando, tendo sua consolidação firmada através da prática profissional, baseado em interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, de modo a lhe permitir:

- I - o conhecimento da instituição educativa como organização complexa na função de promover a educação para e na cidadania;
- II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional e específica;
- III - a atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica. (BRASIL, 2015, p. 7)

No capítulo IV dessa resolução, intitulado como “DA FORMAÇÃO INICIAL DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM NÍVEL SUPERIOR” é enfatizado, no que diz respeito aos cursos de formação inicial em nível superior, estes são compreendidos em:

- I - cursos de graduação de licenciatura;
- II - cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados;
- III - cursos de segunda licenciatura. (BRASIL, 2015, p. 8-9)

Neste sentido, três (3) diretrizes são definidas, as quais afirmam que:

§ 1º A instituição formadora definirá no seu projeto institucional as formas de desenvolvimento da formação inicial dos profissionais do magistério da educação básica articuladas às políticas de valorização desses profissionais e à base comum nacional explicitada no capítulo II desta Resolução.

§ 2º A formação inicial para o exercício da docência e da gestão na educação básica implica a formação em nível superior adequada à área de conhecimento e às etapas de atuação.

§ 3º A formação inicial de profissionais do magistério será ofertada, preferencialmente, de forma presencial, com elevado padrão acadêmico, científico e tecnológico e cultural.

Dessa forma, compreende-se que a formação inicial é designada aos que buscam desempenhar a docência da educação básica em suas fases e modalidades, ou em outras áreas que presumam conhecimentos pedagógicos, abrangendo as relações entre os estudos que envolvam teoria e prática, verificação e reflexão de modo crítico, levando em consideração as formações e experiências vivenciadas em momentos anteriores em instituições educacionais.

No Art. 12, é destacado que os cursos de formação inicial, considerando a diversidade nacional e autonomia pedagógica das instituições, organizar-se-ão seguindo três (3) núcleos:

- I. Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais;
- II. Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos e a pesquisa priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino;
- III. Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular (BRASIL, 2015, p. 9-10)

No documento é definida uma estrutura e currículo dos cursos de formação inicial. Conforme destacado no § 2º, do Art. 13:

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (BRASIL, 2015, p. 11)

Verifica-se, então, que os cursos devem proporcionar não só assuntos de modo geral, específicos e relacionados à área de conhecimento peculiar, mas seus fundamentos teóricos e metodológicos, indo até ao ensino da Língua Brasileira de

Sinais (LIBRAS), tendo em vista que o contexto escolar é diversificado, composto de sujeitos com habilidades e competências individuais, devendo ser levados em consideração no processo de construção de conhecimento.

O § 3º ainda salienta a importância da relação teoria e prática, sendo esta indispensável para a construção formativa deste graduando, uma vez que esta influenciará diretamente na sua futura prática profissional, sendo, pois elementos necessários para o exercício docente.

No que diz respeito à oferta de cursos, as diretrizes no Art. 14, afirmam que:

§ 5º A oferta dos cursos de formação pedagógica para graduados poderá ser realizada por instituições de educação superior, preferencialmente universidades, que ofereçam curso de licenciatura reconhecido e com avaliação satisfatória realizada pelo Ministério da Educação e seus órgãos na habilitação pretendida, sendo dispensada a emissão de novos atos autorizativos. (BRASIL, 2015, p. 12)

Ou seja, os cursos de formação para graduação só poderão ser realizados através de estabelecimentos de educação superior, dando preferência às universidades, através de cursos de licenciaturas reconhecidas e avaliadas pelo Ministério da Educação (MEC) e órgãos afins.

2.2.3 O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

A formação no âmbito deste Programa é focada na prática do professor, de modo que as singularidades do trabalho pedagógico são objeto de reflexão. Refletir, estruturar e melhorar a ação docente é, portanto, o principal objetivo da formação (BRASIL, 2012z, p. 28).

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um acordo firmado desde 2012 entre o governo Federal, do Distrito Federal, Estados e municípios, que busca efetivar o que está descrito na Meta 5 do Plano Nacional de Educação, o qual declara que deve-se “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental.” (BRASIL, 2014, s/p).

De acordo com o documento oficial do PNAIC, no § 2º do art. 2, as ações desenvolvidas pelo programa serão focalizadas nos estudantes da pré-escola e do ensino fundamental, estando a cargo dos docentes, coordenadores pedagógicos, gestores escolares e gestores públicos a responsabilidade comum de firmar o direito que a criança possa escrever, ler fluentemente e tenha conhecimentos

aprofundados em teoria e prática da matemática na etapa adequada de acordo com a sua idade.

O documento no Art. 5 destaca os objetivos que as formações do PNAIC buscam:

- I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;
- III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB; e IV - contribuir para o aperfeiçoamento do desempenho dos professores. (BRASIL, 2017)

Entende-se que a principal proposta desse programa é oportunizar aos professores formação e qualificação para a atuação nos três anos iniciais do ensino fundamental, buscando aprimorar sua atuação e práticas alfabetizadoras objetivando o crescimento educacional das crianças.

Como público alvo, encontram-se os professores alfabetizadores de 1º a 3º anos, de classes multisseriadas e multietapa, oferecendo-lhes, então, formação continuada presencial, como consta no parágrafo único do Art. 13:

- Parágrafo único. São públicos-alvo da formação continuada em serviço:
- I - os coordenadores pedagógicos de instituições que atendam do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, em efetivo exercício;
 - II - os professores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, incluídos os que atuam em turmas multisseriadas e multietapa, em efetivo exercício;
 - III - os professores de instituições públicas de educação infantil que atendam a pré-escola, em efetivo exercício;
 - IV - os coordenadores pedagógicos de instituições públicas de educação infantil que atendam a educação infantil, em efetivo exercício;
 - V - os articuladores da escola; e
 - VI - os mediadores de aprendizagem. (BRASIL, 2017)

O programa apoiará os professores, coordenadores pedagógicos e demais componentes da gestão escolar no planejamento de suas ações e de metodologias didático-pedagógicas que almejem e proporcionem aos estudantes a oportunidade de obterem a aprendizagem de acordo com sua etapa e fase de alfabetização.

As formações aos professores acontecem de maneira dividida, sendo, então, 40 horas como etapa de iniciação formal, quatro (4) encontros de 24h ao longo do curso para acompanhamento das ações, e 48h de planejamento de atividades e estudos, totalizando 200 horas. Cada professor alfabetizador receberá uma bolsa apoio para utilizar nas atividades de formação. Essa formação acontece parcialmente de maneira presencial, sendo mediadas também através de meios

tecnológicos, tendo este professor a minicursos on-line, webconferências, assim como as atividades que serão desenvolvidas pelos coordenadores locais na escola ou sala de aula.

De acordo com o Art. 15 (BRASIL, 2017) a formação oferecida aos coordenadores pedagógicos e professores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, e aos que exercem suas funções docentes nas turmas multisseriadas e multietapas, serão subsidiadas através de material de formação e apoio à prática docente, focalizando na aprendizagem do aluno.

O Art. 17 do documento enfatiza ainda sobre a formação de professores que:

A formação continuada ofertada por instituições de ensino superior públicas ou centros de formação de professores regularmente instituídos pelas redes de ensino será ministrada aos responsáveis pela formação dos coordenadores pedagógicos da educação infantil e professores da pré-escola, coordenadores pedagógicos dos anos iniciais, professores alfabetizadores e, também, dos articuladores da escola e mediadores de aprendizagem, no âmbito do PNME. (MEC, 2017)

O Programa Novo Mais Educação (PNME) foi criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017. É um meio que o MEC planejou objetivando auxiliar no aprendizado e melhoramento em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, através do aumento de carga horária das crianças e adolescentes em turno escolar, mediante o aumento em cinco (5) ou quinze (15) horas semanais no turno e contra turno escolar, para que sejam desenvolvidas atividades de reforço visando o desenvolvimento.

Dentre as finalidades do programa está: “I - alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em língua portuguesa e matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico.” (MEC, 2016).

Assim, o programa objetiva auxiliar estudantes que apresentam maiores dificuldades nas áreas citadas, a desenvolverem-se educacionalmente resultando em avanços significativos de aprendizagem. Sabe-se que é de suma importância que os professores estejam cada vez mais capacitados para assumirem e atuarem de modo eficaz em seu exercício docente, e a proposta do programa PNAIC é justamente oferecer essa formação ao educador, pois assim poderá ampliar suas metodologias, e conseqüentemente refletirá no melhor desempenho e aprendizagem dos alunos.

2.2.4 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

Neste documento são apontadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN-EB), as quais constituem a base nacional comum, encarregada de orientar o modo de organização, desenvolvimento e avaliação do que é indicado pedagogicamente às instituições de ensino do Brasil.

De acordo com MEC, foi necessário haver a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais, pois se observou que aconteceram inúmeras mudanças na educação, e que estas mudanças aumentariam de modo significativo os direitos à educação das crianças e adolescentes, assim como aos que não puderam escolarizar-se em tempo adequado.

As diretrizes apontadas resultaram de debates e objetivam oferecer às instituições, em seus diversificados níveis - municipal, estadual e federal -, metodologias para que as crianças, adolescentes, jovens e adultos que buscam a escolarização sejam capazes de se desenvolver de modo pleno, recebendo uma educação e formação de qualidade levando em consideração o nível ao qual está inserido, e que respeite as distintas classes sociais, físicas, étnicas e culturais.

Assim, de acordo com o documento, as diretrizes objetivam:

- I – sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;
- II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;
- III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários – da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam. (BRASIL, DCN-EB, 2013, p. 7-8)

Desta forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica buscam instituir bases comuns nacionais que alcancem a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, assim como outras modalidades, tendo em vista que os sistemas sejam eles federal, estadual, distrital e municipal, a partir do que compreendem, estabeleça suas orientações, de modo que garantam a integração curricular das etapas citadas.

No que diz respeito ao Ensino Fundamental, a criança passa a perceber-se enquanto cidadão a partir do momento em que vai assumindo a postura de um sujeito de direitos. Passam a observar as transformações que vão acontecendo, sejam elas corporais, sociais, emocionais, afetivas, e essas transformações também atingem o cognitivo. Assim, faz-se necessário que a formação educacional aconteça buscando métodos que contribuam com as diversificadas exigências que lhes são impostas.

A Resolução CNE/CEB nº 3/2005 destaca a ensino fundamental de 9 (nove) anos em dois momentos, ambos com características independentes, sendo estes: anos iniciais, tendo 5 (cinco) anos de duração, e anos finais, tendo 4 (quatro) anos de duração.

No que se refere ao currículo a ser desenvolvido neste período, há de se enfatizar no Art. 9 da Resolução Nº 7, de 14 de Dezembro de 2010, a qual determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, que:

Art. 9º O currículo do Ensino Fundamental é entendido, nesta Resolução, como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes.

§ 1º O foco nas experiências escolares significa que as orientações e as propostas curriculares que provêm das diversas instâncias só terão concretude por meio das ações educativas que envolvem os alunos.

§ 2º As experiências escolares abrangem todos os aspectos do ambiente escolar: aqueles que compõem a parte explícita do currículo, bem como os que também contribuem, de forma implícita, para a aquisição de conhecimentos socialmente relevantes. Valores, atitudes, sensibilidade e orientações de conduta são veiculados não só pelos conhecimentos, mas por meio de rotinas, rituais, normas de convívio social, festividades, pela distribuição do tempo e organização do espaço educativo, pelos materiais utilizados na aprendizagem e pelo recreio, enfim, pelas vivências proporcionadas pela escola.

§ 3º Os conhecimentos escolares são aqueles que as diferentes instâncias que produzem orientações sobre o currículo, as escolas e os professores selecionam e transformam a fim de que possam ser ensinados e aprendidos, ao mesmo tempo em que servem de elementos para a formação ética, estética e política do aluno. (BRASIL, 2013, p. 132)

Ou seja, faz-se necessário que o aluno não seja instruído a apenas conhecer e aprender conteúdos, mas que possa expressar-se e fundamentar suas ideias a partir da aquisição de valores e cultura da escola. Tornar sua aprendizagem significativa inclui entender para além do que está explícito, e sim o que está

implícito no dia-a-dia da escola, ou seja, o que não é dito, porém valorizado ou desvalorizado neste ambiente, e que fazem parte do currículo oculto.

Para que isto aconteça de maneira positiva e significativa, a formação do profissional professor também deve ser discutida. De acordo com o documento, para essa formação, seja ela inicial ou continuada, é necessário levar em consideração os campos indispensáveis para a prática docente, a partir do que é definido na Resolução CNE/CP nº 1/2006, a qual destaca que:

- I – o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
- II – a pesquisa, a análise e aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
- III – a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, 2006, p. 1)

Assim, para além desses campos que devem ser dominados, está o fato de o professor ter que saber orientar, avaliar, construir métodos e possibilidades, conhecimentos acerca do que será discutido, bem como, principalmente, conhecer as dificuldades e etapas de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos.

Desta maneira, o documento destaca que para que sejam alcançadas as metas descritas nas diretrizes, o professor da educação básica deve:

[...] estar apto para gerir as atividades didático-pedagógicas de sua competência se os cursos de formação inicial e continuada de docentes levarem em conta que, no exercício da docência, a ação do professor é permeada por dimensões não apenas técnicas, mas também políticas, éticas e estéticas [...], manejar conteúdos e metodologias que ampliem a visão política para a politicidade das técnicas e tecnologias, no âmbito de sua atuação cotidiana. (BRASIL, 2013, p. 59)

Portanto, o professor atuante na educação básica deve conhecer as peculiaridades existentes nos processos de desenvolvimento da aprendizagem, respeitando os alunos e suas limitações, bem como seu contexto social e familiar. E para isso, deve ter domínio sobre as teorias e metodologias, prática, sendo então imprescindível para que seu exercício profissional ocorra com êxito.

No que tange especificamente à alfabetização e letramento, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica estabelecem:

Art. 24. Os objetivos da formação básica das crianças, definidos para a Educação Infantil, prolongam-se durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no primeiro, e completam-se nos anos finais,

ampliando e intensificando, gradativamente, o processo educativo, mediante: I – desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – foco central na alfabetização, ao longo dos 3 (três) primeiros anos; (BRASIL, 2013, p. 70).

O documento postula o processo formativo continuado da educação infantil ao final do ensino fundamental, destacando o papel estratégico do processo de alfabetização e letramento nos primeiros anos do ensino fundamental para que o educando possa dar continuidade aos estudos. Considerando a aprendizagem orgânica e progressiva, o documento afirma:

Além disso, é preciso garantir que a passagem da Pré-Escola para o Ensino Fundamental não leve a ignorar os conhecimentos que a criança já adquiriu. Igualmente, o processo de alfabetização e letramento, com o qual ela passa a estar mais sistematicamente envolvida, não pode sofrer interrupção ao final do primeiro ano dessa nova etapa da escolaridade.(BRASIL, 2013, p. 121).

O documento chama atenção para a ideia de que a alfabetização e letramento não são processos que se dão exclusivamente no final da educação infantil e início do ensino fundamental, mas trata-se de uma aprendizagem contínua, que vai evoluindo ao longo do processo formativo do estudante. Neste sentido, cabem às escolas e especialmente, aos professores, tomarem consciência desse processo de modo a potencializarem a alfabetização e letramento dos estudantes. O documento é mais incisivo ainda quando diz:

Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar: a) a alfabetização e o letramento; b) o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, de Ciências, de História e de Geografia; c) a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo, e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro. (IBIDEM, p. 122-123).

Portanto, alfabetizar e letrar uma criança são processos complexos, demorados e exigem um trabalho planejado e integrado das disciplinas curriculares, cabendo à escola e, sobretudo, aos professores, esse desafio de oferecer um ensino de qualidade, evitando repetências e estagnações.

2.2.5 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A BNCC é um documento que determina o conjunto de aprendizagens fundamentais que os alunos devem desenvolver no decorrer das fases e modalidades da Educação Básica. Sobre a alfabetização, a Base destaca que:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010²⁹, “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2010)

Com a BNCC, os alunos devem ser alfabetizados em dois anos, sendo tempo limite o terceiro ano do ensino fundamental, tendo as atenções voltadas à ortografia, diferentemente do PNAIC, o qual determina que os alunos sejam alfabetizados até o 3º ano do ensino fundamental. A Base também realiza uma junção entre as perspectivas construtivista e a consciência fonológica.

De acordo com o documento, no ensino fundamental os elementos que compõem o currículo abrangem temáticas práticas diversas, sendo consideradas principalmente às que discutem cultura infantil tradicional e contemporânea. Na p. 61, é destacado que “o processo de alfabetização deve ser o foco na ação pedagógica.” Como enfatiza o documento:

[...] aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, 2017, p. 61)

Compreende-se então que tendo os olhares focalizados na ação pedagógica, no decorrer do processo de alfabetização serão garantidas as diversificadas chances para que os estudantes se apropriem do sistema de escrita alfabética de maneira que possam desenvolver as inúmeras habilidades de leitura e escrita, e a prática do letramento.

No que diz respeito ao componente Língua Portuguesa, fica a encargo oferecer aos alunos experiências que possam colaborar para o aumento dos

letramentos e, de acordo com o documento possam “possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.” (BRASIL, 2017, p. 65-66). O documento destaca que para que isso seja aprovado, garantido, é necessário que sejam oferecidas oportunidades nas quais os alunos possam expor seus pensamentos e opiniões, utilizando de práticas reais e cotidianas, reconhecidas em meio a cultura letrada a qual está inserido.

A BNCC faz um destaque para o letramento realizado com o auxílio digital, tendo em vista que novas práticas oportunizam novas possibilidades de produzir. É notório que das crianças aos jovens, em maioria acessam a internet, assim como consomem e produzem conteúdos. Como se destaca na p. 66 do documento:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (BRASIL, 2017, p. 66)

Nos anos iniciais do ensino fundamental, segundo a BNCC, serão aprofundadas as experiências já adquiridas no processo da educação infantil ou já iniciadas em família, no que diz respeito à língua oral e escrita. O assunto alfabetização é destacado como sendo exibido em diferenciados eixos, sendo estes: Oralidade, Análise Linguística/Semiótica, Leitura/Escuta e Produção de Textos.

Assim, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no eixo Oralidade, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais; no eixo Análise Linguística/Semiótica, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo Leitura/Escuta, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo Produção de Textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais. (BRASIL, 2017, p. 87)

Assim, as diferenciadas práticas letradas que o estudante já foi colocado no contexto social e no seu período de educação infantil, serão de maneira processual

intensificada e aumentando em nível de complexidade, alcançando posteriormente textos ainda mais complexos.

Dentre os pontos enfatizados pela Base, está o processo de alfabetização. Já nos é conhecido que desde seu nascimento, perpassando pela fase infantil a criança esteja envolta no letramento, e chegando ao ensino fundamental espera-se esta então se alfabetize. Neste processo, conforme enfatiza o documento (BRASIL, 2017, p. 87-88):

[...] é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua. (BRASIL, 2017, p. 87-88)

Deste modo, “alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante.” (BRASIL, 2017, p. 88)

O documento define capacidades e habilidades que estão envolvidas na alfabetização, sendo capacidades de decodificação e codificação, as quais abrangem:

- Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);
 - Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script);
 - Conhecer o alfabeto;
 - Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;
 - Dominar as relações entre grafemas e fonemas;
 - Saber decodificar palavras e textos escritos;
 - Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras;
 - Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento).
- (BRASIL, 2017, p. 91)

Dessa forma, a alfabetização e processo de aquisição e desenvolvimento da ortografia terão mais ênfase nos textos que serão abordados nos anos iniciais do ensino fundamental. Assim, os gêneros que foram sugeridos para leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica, nos primeiros anos iniciais acontecerão de

modo menos complexo, caminhando à complexidade progressivamente, segundo o avanço das séries. (BRASIL, 2017, p. 91)

No que diz respeito à formação de professores, uma versão preliminar de um documento intitulado como “PROPOSTA PARA BASE NACIONAL COMUM DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA”, foi entregue em 2018 ao Conselho Nacional de Educação – CNE, através do ministro da Educação. O objetivo do documento é nortear um parâmetro comum a respeito da formação de professores, buscando reorganizar as diretrizes que compõem os cursos de pedagogia e licenciaturas que focalizem para a atuação em sala de aula, e estejam em concordância com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

O documento está dividido em quatro (4) temáticas, que são: Histórico da formação de professores no Brasil e no contexto Internacional; Visão sistêmica da formação de professores; Proposta de matriz de competências profissionais para a formação de professores; Limites e indicações do documento. Afirma-se que a formação de professores, seja ela inicial ou continuada, deve acontecer subsidiando-se a partir de três (3) dimensões, as quais são: conhecimento, prática e engajamento.

[...] o referencial básico da proposta, ora apresentada, objetiva o efetivo desenvolvimento de competências docentes que integram o conhecimento, a prática e o engajamento de profissionais, sustentando a formação de professores competentes no exercício profissional de seu magistério, como exigido para uma educação integral de qualidade, democrática, solidária e inclusiva. (BRASIL, 2018, p. 9)

De acordo com o que está prescrito no documento do MEC (2017, p. 50) a primeira dimensão, a qual se denomina conhecimento destina-se ao domínio dos conteúdos e na sua execução; demonstração do conhecimento aos estudantes e como eles aprendem; reconhecimento dos contextos e conhecimento acerca da estrutura e governança dos sistemas educacionais.

A segunda dimensão denominada prática refere-se ao planejamento das ações de ensino que resultarão em aprendizagens significativas; saber criar e gerir ambientes de aprendizagem; avaliar a aprendizagem bem como o ensino; saber administrar as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, habilidades e competências.

A terceira dimensão, engajamento, relaciona-se ao comprometimento do profissional professor com o seu próprio desenvolvimento; comprometimento com a

aprendizagem dos alunos e estar disposto a fundamentar a princípio de que todos podem aprender; participar do projeto político pedagógico da instituição e dos valores a serem construídos; engajar-se com os colegas de trabalho, famílias e comunidades. Para cada dimensão são apontadas quatro (4) competências específicas.

No que diz respeito à formação inicial, serão orientados através da base para a formação de professores os currículos das unidades formadoras. Serão enfatizadas as relações teoria e prática, universidade e escola, buscando superar as complexidades existentes entre esses ambientes.

No documento do MEC de 2018 é citado que:

[...] no Brasil, a didática e as metodologias adequadas para o ensino dos conteúdos é pouco valorizada, os cursos destinados à formação inicial ou se detêm excessivamente nos conhecimentos que fundamentam a educação, dando pouca atenção aos conhecimentos que o professor deverá ensinar, ou se detêm nos conhecimentos disciplinares totalmente dissociados de sua didática e metodologias específicas. (BRASIL, 2018, p. 31-32)

Assim, compreende-se que a formação inicial de professores necessita de novidades, para que haja o desenvolvimento de habilidades e competências profissionais que focalizem:

- no domínio dos conhecimentos previstos na BNCC;
- domínio do conteúdo a ser ensinado e seu conhecimento pedagógico ou o “conhecimento pedagógico do conteúdo”;
- conhecimento sobre o aluno e o contexto;
- residência pedagógica efetiva;
- a prática e o ambiente de aprendizagem;
- criatividade e inovação;
- compromisso com a equidade e igualdade social; e
- engajamento na formação e do desenvolvimento do profissional. (BRASIL, 2017, p. 31)

A respeito da formação continuada, o documento enfatiza na p. 36 o fato de ser essencial que haja uma relação interativa entre a União, Estados, DF, municípios, bem como as instituições formadoras, para que aconteça o progresso acerca de uma política comum que promova o desenvolvimento da formação do professor atuante na educação básica, seja ela inicial ou continuada. Tendo em vista a formação continuada, acredita-se ser uma composição necessária e importante

das políticas que focalizam seu interesse na profissionalização e ingresso permanente dos sujeitos efetivos na educação escolar.

O documento destaca que a formação continuada de professores deve estar relacionada aos progressos pessoais delimitados pelo profissional, pois mediante esta ação, este professor alcança novas habilidades e competências, as quais refletirão numa prática mais significativa e que promova avanços aos estudantes.

Uma das temáticas discutidas no documento, denominado como matriz de competências profissionais é debatida questão acerca do currículo. Destacam-se as competências como um aspecto desenvolvido a partir do currículo, sendo então um padrão dominante na educação brasileira e de outros países. Na p. 41 (BRASIL, BNCC) as competências são determinadas como “organizadores dos conteúdos curriculares a serem trabalhados nas instituições de ensino”.

Conceituar este termo ainda é complexo, sendo problematizado nos contextos escolares. Porém, a partir da aprovação da Base Nacional Comum Curricular, esta nomenclatura que aponta as aprendizagens dos alunos foi fortemente enfatizada. De acordo com a BNCC, p. 8, competência é definida como:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

De acordo com Perrenoud (2000, p. 15), competência é “a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação”, o qual destaca que seja no ambiente de trabalho ou na escola, contextualizar e conceituar este termo tem acarretado em diversas pesquisas, orientando então currículos.

O autor aponta dez (10) competências que são de suma importância ao educador contemporâneo, sendo, pois:

1. Organizar e estimular situações de aprendizagem.
2. Gerar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da gestão da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar as novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Gerar sua própria formação contínua. (PERRENOUD, 2001, s/p)

Dessa forma, a “competência é um conjunto de domínios. O professor não pode limitar-se aos conteúdos teóricos ou a prática na transmissão desses conhecimentos, mas sim que ele consiga desenvolver o domínio das relações, assim como com os acontecimentos cotidianos de sala de aula, bem como interessar-se em aprofundar-se e aperfeiçoar-se em seus conhecimentos e práticas profissionais.

3 A FORMAÇÃO PARA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPA/CASTANHAL

Esta seção do trabalho diz respeito ao curso de pedagogia da UFPA Castanhal, no que se refere à formação. Para a compreensão e melhor atingir-se a finalidade estimada, subdividiu-se a seção em duas subseções. A primeira abordará considerações acerca do curso, sua organização, finalidade, currículo (oficial, real e oculto), entre outros aspectos de grande relevância para o conhecimento acerca do curso. A segunda subseção tratará da relação alfabetização/letramento e o PPC do curso de Pedagogia, mediante a análise e comparação realizadas a partir do entendimento da referida temática norteadora, e a compreensão adquirida no decorrer do estudo. A subseção apresentará uma discussão acerca da formação que é oferecida aos graduandos, tendo como base o que é descrito no PPC, bem como a experiência enquanto graduanda de Pedagogia da UFPA/Castanhal.

3.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O CURSO

O curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará, campus Castanhal, foi implantado em meados de 1994, acontecendo de maneira fixa e permanente no campus, uma vez que antes era ofertado pelo Centro de Educação, no formato intervalar. Este dispõe de 19 (dezenove) docentes, consistindo em 17 (dezessete) efetivos e 2 (dois) substitutos. 2 (dois) técnicos compondo o quadro de recursos humanos, dos quais 1 (um) é efetivo e outro cedido pela Prefeitura Municipal de Castanhal.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia/2010 - PPC, sendo este a base do curso até o ano de 2018, aponta na p. 6 acerca da Pedagogia que esta:

[...] é entendida tanto como campo de formação de educadores, quanto como ciência capaz de articular o saber acadêmico, a pesquisa e o domínio da prática docente com as diferentes funções do trabalho pedagógico e dos processos educativos requeridos pelos espaços escolares e não escolares, visando à melhoria da qualidade da educação e, por conseguinte, da vida do ser humano amazônida. (UFPA, CASTANHAL, 2010, p. 6)

Assim, o curso busca através da Universidade Federal do Pará, oferecer aos discentes as relações conhecer – refletir – aplicar os conhecimentos e

aprendizagens adquiridas no processo de execução do curso, formando então profissionais da educação competentes e críticos, professores-pedagogos qualificados a exercer a docência nas diferenciadas etapas de escolarização, sendo elas: educação infantil, ensino fundamental séries iniciais, bem como as modalidades: EJA – Educação de Jovens e Adultos, educação especial e educação do campo. Aptos a desempenhar cargos na gestão, coordenação, sejam ambientes escolares ou não escolares e nas instituições de ensino, projetos, abrangendo os planejamentos, avaliações, entre outras funções.

Conforme a resolução n. 4.075, de 24 de novembro de 2010, a qual aprova o projeto pedagógico do curso, e destaca no Art. 10 p.3 que “A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, contemplando os alunos ingressantes a partir do ano 2009 ou revogando-se todas as disposições em contrário”, no que diz respeito a carga horária do curso, este conta com 3.330H (Três mil trezentas e trinta horas) distribuídas em núcleos norteadores da organização curricular, conforme aponta o Art. 4º:

- I – Núcleo de Estudos Básicos, com 960 (novecentas e sessenta) horas;
- II – Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos, com 2.100 (duas mil e cem) horas;
- III – Núcleo de Estudos Integradores, com 270 (duzentas e setenta) horas. (UFPA, CONSEPE, CASTANHAL, 2010, p. 2)

Deste modo, são 1.980h (mil novecentas e oitenta horas) de carga horária teórica de curso e 1.350h (mil trezentos e cinquenta horas) de carga horária prática. A duração do curso está centralizada em 4,5 anos, sendo distribuídos em 9 (nove) semestres, contando em geral com 55 (cinquenta e cinco) disciplinas, dentre elas o Trabalho de Conclusão de Curso - TCC e Atividades Independentes. Sobre o TCC, a resolução aponta que:

Art. 6º O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) compreende-se como uma produção escrita, individual, de caráter técnico-científico, obrigatória para a obtenção do grau de Licenciado e tem por objetivo aprofundar a formação dos alunos em temáticas específicas, emergidas a partir dos conhecimentos adquiridos no decorrer do Curso.
Parágrafo único. Para a elaboração do TCC será assegurada uma carga horária de 60 (sessenta) horas e caberá a um professor designado pela Faculdade a orientação do referido trabalho. (UFPA, CONSEPE, CASTANHAL, 2010, p. 3)

As atividades independentes, como afirma o Projeto Político do curso:

Além de que, os saberes experiências e as vivências acadêmicas são valorizados através do fornecimento de créditos em atividades independentes, sendo o graduando estimulado a participar ativamente da construção de sua qualificação profissional. (UFPA, CASTANHAL, 2010, p. 3 -4)

Isto se constitui como períodos em que o graduando pode desenvolver atividades, bem como participar ativamente como ouvinte, participante ou organizador de eventos que possam contribuir com a aquisição de novos conhecimentos, bem como proporcionar a outros discentes e docentes os mesmos objetivos propostos. Estágios não supervisionados também contribuem com as atividades independentes. Ou seja, experiências e vivências que possam contribuir com sua qualificação profissional, cultural e social. Neste sentido, o PPC afirma:

As Atividades complementares são compreendidas como atividades de caráter teórico e prático capazes de propiciar o enriquecimento curricular da formação do educador enfocando temáticas relevantes acerca da conjuntura educacional e outros eixos temáticos de interesse do graduando. (UFPA, CASTANHAL, p. 21)

O curso, em geral, distribui-se em:

[...] organização nuclear definida em um núcleo básico, um núcleo de conteúdos específicos e um núcleo eletivo, constituídos de disciplinas, seminários, estágios, monitoria, participação em eventos da área educacional, projetos de ensino, pesquisa e extensão, além de outras atividades admitidas e validadas pelo Colegiado do Curso. (UFPA, CASTANHAL, 2010, p. 5 – 6)

No decorrer do curso, os discentes devem desenvolver os estágios, que conforme a resolução, Art. 5º:

O Estágio Supervisionado constitui-se como componente curricular obrigatório para a integralização do Curso de Licenciatura em Pedagogia, com no mínimo 360 (trezentas e sessenta) horas e terá início a partir do quarto período letivo. (UFPA, CONSEPE, CASTANHAL, 2010, p. 2)

São 6 (seis) os estágios: Estágio de Introdução ao Campo Educacional, Estágio de Docência na Educação Infantil, Estágio de Docência no Ensino Fundamental: Séries Iniciais, Estágio de Docência na Educação de Jovens e Adultos, Estágio na Gestão, Orientação e Coordenação Pedagógica Escolar e Estágio em Pedagogia Não Escolar.

Este um momento pelo qual os graduandos têm a oportunidade de vivenciar na prática o exercício docente e seu cotidiano. Estes podem relacionar as teorias estudadas na academia e colocá-las em prática, resultando em experiência e conhecimento. Neste sentido, o PPC destaca que o estágio “É entendido como momento de síntese criadora do ensino, pesquisa e extensão e marca o contato crítico com os diferentes espaços de inserção profissional do Pedagogo.” (UFPA, CASTANHAL, 2010, p. 21)

Ainda no que diz respeito à formação dos discentes, o curso busca unir o ensino, a pesquisa e a extensão. Assim, são destacados como fundamentais neste processo de formação. Conforme o PPC, a relação direta entre estes deverá acontecer de maneira efetiva no decorrer de todas as disciplinas, resultando em conhecimentos significativos e enriquecimento dos conteúdos abordados.

Todo o processo de ensino- aprendizagem acontece de maneira conjunta, discentes e docentes, através de pesquisas, sejam de campo ou bibliográficas, discussões, a partir de temáticas importantes na composição curricular, assim como através de reflexões, que servirão não só de conhecimento pessoa, mas de conhecimento científico, que poderão ser expostos visando contribuir com a comunidade acadêmica e social.

No quesito pesquisa, estas linhas existirão a partir da formação e interesses de estudo dos docentes do curso. De acordo com o PPC:

A pesquisa se efetivará na medida em que os professores do curso elaborarem projetos ou criarem grupos de estudo e pesquisa vinculadas às referidas linhas, possibilitando a inserção dos graduandos nos referidos projetos ou grupos de estudos, tanto como voluntários quanto como bolsistas remunerados. (UFPA, CASTANHAL, 2010, p. 22)

Em relação à extensão, deverá ser executada no decorrer de atividades que aconteçam nas disciplinas, a partir dos núcleos de estudos citados no decorrer deste texto. E, de acordo com o PPC, as disciplinas deverão reservar no mínimo 8h (oito horas) para a execução de atividades de extensão pelos graduandos, sendo estes coordenados e orientados pelo professor da disciplina. Assim, a extensão é um componente essencial à relação universidade e realidade contextual existente, sendo, portanto garantida no currículo, orientando todos os itens curriculares.

Sobre a vertente avaliação, de acordo com o PPC, esta é organizada a partir de três momentos, afirmando que:

Desses três momentos, dois serão trabalhos em equipe e um individual. Poderão ser utilizados como instrumentos avaliativos: prova de caráter objetivo ou subjetivo, seminários, cartas de aprendizagem, resumos, resenhas, artigos, dissertações, pesquisa de campo acompanhada de relatório, dentre outros. (UFPA, CASTANHAL, 2010, p. 28)

A visão da faculdade de Pedagogia está focalizada em uma avaliação diagnóstica e formativa, uma vez que os olhares encontram-se na real aprendizagem dos graduandos, ambos, docentes e discentes, construindo-a. A avaliação deve ter uma visão pedagógica, e não de punição, acepção ou definidora de capacidades, contudo, deve objetivar o crescimento e aperfeiçoamento do conhecimento para posteriormente ser praticado.

No que se refere aos docentes, vários são os aspectos que devem ser levados em consideração, conforme descrito no PPC:

[...] a avaliação deverá levar em consideração o desempenho em relação à capacitação e habilidade profissional, assiduidade, pontualidade, relações humanas, oratória, cumprimento do conteúdo programático, bibliografia, recursos e materiais didáticos utilizados, carga horária alocada para teoria, laboratório, exercícios, visitas técnicas, seminários, avaliações e outros. (UFPA, CASTANHAL, 2010, p. 30)

O curso busca promover e oferecer momentos em que os graduandos possam conhecer de modo prático a docência e as funções desenvolvidas pelo profissional pedagogo, fazendo o movimento ação-reflexão-ação, o qual oferece uma possibilidade de acréscimos de aprendizagens acerca do contexto escolar e não escolar, sendo ambos abrangidos pela pedagogia.

É válido ressaltar o interesse da faculdade de Pedagogia em propiciar aos graduandos a oportunidade de realizar ciência, estimulando-os nas produções científicas, objetivando não só a produção textual, mas a contribuição de conhecimentos a sociedade em geral.

Os docentes a todo o momento impulsionam os futuros profissionais a realizarem um trabalho responsável, inovador e compromissado com a educação em educacional cultura, ética, respeito e conhecimento, propiciando transformação, ainda que local, ou seja, o ambiente em que está inserido.

3.2 O ASPECTO ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO E O PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA

No decorrer do curso, os graduandos são envolvidos em teorias e fundamentos. São diversas as temáticas, propostas, conceitos, estudos, e a todo o momento são acrescentados conhecimentos que posteriormente estarão diretamente relacionados ao seu exercício docente. Neste sentido, observou-se o PPC do curso de Pedagogia, o qual aponta suas principais considerações acerca da formação.

Quadro 1: Pressupostos da formação no curso de Pedagogia

UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADES DE CONTEXTO
- Formação; - Princípios curriculares; - Núcleos norteadores da Organização Curricular; - Processos formativos humanizadores;	[...] uma formação que privilegie ao graduando a dimensão humana e humanizadora (FREIRE, 2000) e lhe permita ser sujeito de um processo educativo, em que os saberes e os fazeres se inter-relacionem, se complementem de forma sólida e integrada na formação de profissionais competentes e comprometidos em compreender e intervir na sua realidade histórica. Este perfil de profissional exige o pressuposto da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão; Universidade como locus da formação profissional do professor(a) em Pedagogia; da articulação teoria e prática; da educação continuada e a consonância com os marcos legais pertinentes. (UFPA, PPC, 2010, p. 4) [...] são assumidos como princípios curriculares: o trabalho pedagógico como eixo da formação; sólida formação teórica; a pesquisa como forma de conhecimento e intervenção na realidade social; trabalho partilhado e coletivo; trabalho interdisciplinar; articulação teoria-prática e flexibilidade curricular. (UFPA, PPC, 2010, p. 5) [...] compromisso com os processos formativos humanizadores,[...] propiciando ao graduando uma visão ampla da diversidade do fenômeno educativo. (UFPA, PPC, 2010, p. 8) O pedagogo, enquanto profissional preparado para intervir em diferentes situações apresentadas pela realidade educacional brasileira [...] necessita de uma formação teórica consolidada, pautada na diversidade de conhecimentos voltados à área de atuação profissional visando à compreensão da complexidade da prática educativa para o exercício da profissão. (UFPA, PPC, 2010, p. 8-9)

	[...]acreditamos ser relevante um processo formativo que busque referenciais e a complementaridade entre teoria-prática e reflexão-ação-reflexão. (UFPA, PPC,2010p.11) [...] atividades de caráter teórico e prático capazes de propiciar o enriquecimento curricular da formação do educador(UFPA, PPC, 2010, p. 21)
--	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir do PPC de Pedagogia – UFPA/Castanhal.

Os pressupostos da formação no curso de Pedagogia, destacados a partir da análise do PPC, conforme destacado no quadro acima, afirma que a formação dos graduandos é processual, sempre em concordância com as relações teoria e prática. Salienta a importância do graduando compreender o alinhamento entre Ensino, Pesquisa e Extensão, para que seu perfil profissional seja consolidado de modo significativo.

Acredita-se que o pedagogo, profissional apto a intervir nas mais diferenciadas circunstâncias vivenciadas e encontradas no cotidiano escolar, deve possuir uma formação teórica consolidada, ajustada aos conhecimentos diferenciados relacionados às suas áreas de atuação, objetivando a compreensão da complexidade da prática educativa para o exercício da profissão (UFPA, CASTANHAL, 2010, p. 8-9).

O curso proporciona e incentiva o discente a não basear-se somente na formação que recebe na academia, mas buscar complementar com atividades que acrescentem nos seus conhecimentos. Assim, enfatiza-se que as experiências e vivências na universidade atuam como vertentes ativas na construção da qualificação deste profissional que está sendo formado. Entende-se que a formação docente não é limitada, e sim um processo contínuo.

Busca-se uma formação em que a todo o momento haja a relação teoria e prática, reflexão-ação-reflexão, de modo que sejam complementares e solidifiquem a formação do futuro profissional, para que exerça sua docência de maneira competente, estando disposto a apreender e então intervir no seu contexto social.

No processo de formação, enquanto graduanda observou-se que as atividades propostas direcionavam-se ao objetivo de oferecer ao aluno a possibilidade de conhecer a teoria na qual se baseia determinado conhecimento, assim como torná-lo prático na sua futura vivência escolar. O PPC do curso de

Pedagogia destaca na p. 23 que nas “atividades de caráter prático, principalmente, se visualiza de forma concreta, a relação entre ensino, pesquisa e extensão e a unidade entre teoria e prática tão buscada nos cursos de formação de professores.” Portanto, é possível observar para além de métodos e estudos, e sim o exercício prático.

É necessário destacar que ainda que o PPC do curso determine os eixos curriculares e seus princípios formativos, o docente é autônomo para desenvolver sua prática na academia de modo pessoal e independente, de modo que abarque os objetivos ora determinados.

No curso, a partir da leitura do PPC, são destacadas habilidades e competências a serem construídas e desenvolvidas gradativamente pelos graduandos. As quais são:

- Dominar conhecimentos do campo teórico–investigativo da educação, do desenvolvimento do trabalho pedagógico com base na articulação teoria-prática;
- Compreender princípios teórico-metodológicos do ensino da(s) área(s) de conhecimento que se constitua(m) objeto da prática pedagógica;
- Conhecer e aplicar diferentes procedimentos didático-metodológicos para o ensino das linguagens: Língua Portuguesa; Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, LIBRAS, Informática de forma interdisciplinar e adequada ao desenvolvimento humano;
- Compreender, cuidar e educar crianças da Educação Infantil, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas múltiplas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual e social;
- Fomentar o desenvolvimento, em suas múltiplas dimensões, e as aprendizagens de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como dos sujeitos que não tiveram oportunidade de escolarização em idade própria;
- Trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- Identificar as múltiplas formas de organização do ensino e seus elementos fundantes, articulado às ações dos diversos setores da instituição em torno de projetos coletivos;
- Organizar projetos educativos capazes de potencializar metodologias e recursos pedagógicos no processo de aprendizagem em espaços escolares e não escolares;
- Desenvolver estratégias de gestão pedagógica, empregando metodologias, recursos e técnicas diversificadas tendo como eixo norteador a gestão democrática;
- Compreender, elaborar, executar e avaliar planos de ação pedagógica relacionados ao processo de organização e coordenação desenvolvido em ambientes escolares e não escolares;
- Entender e implementar processos de avaliação, interna e/ou externa, das ações educativas e dos atores sociais envolvidos no trabalho pedagógico;
- Desenvolver trabalho coletivo, com a interação dos alunos, pais e/ou responsáveis e demais profissionais nas instituições escolares e não escolares;
- Assessorar professores, alunos e pais para a concretização de um processo educativo comprometido com a formação cidadã, profissional e

humana, que promova e favoreça as relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

- Desenvolver trabalhos em equipe, estabelecendo diálogo entre as diversas áreas do conhecimento e os diferentes tipos de saberes;
- Capacitar para a realização e incorporação das ações pedagógicas à diversidade cultural, étnica, sexual e religiosa, demonstrando consciência da diversidade e respeito às diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- Compreender o desenvolvimento de processos de pesquisa científica, incluindo a habilidade de selecionar abordagens, procedimentos e instrumentos de investigação das problemáticas educacionais;
- Articular resultados de investigações com a prática, visando ressignificá-la, engendrando posturas investigativas, integrativas e propositivas em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- Estudar e aplicar criticamente a legislação educacional e outras determinações legais que lhe compete implantar, executar, avaliar e/ou encaminhar;
- Compreender as implicações da utilização de recursos tecnológicos, de multimídia e computacionais como meios auxiliares, seu uso e aplicabilidade nos processos educativos. (UFPA, CASTANHAL, 2010, p. 11 – 13)

Assim, compreende-se que a formação do curso perpassa desde a compreensão do graduando no que diz respeito às teorias, chegando até a prática. Pode-se inferir neste aspecto, que as habilidades e competências acima destacadas são manifestas no decorrer do desenvolvimento das disciplinas. Percebe-se que os docentes buscam relacionar os estudos aos exercícios práticos, para que assim aconteça uma aprendizagem significativa por parte dos discentes.

É necessário salientar que a formação acontece a partir da relação aluno-professor também, uma vez através da troca de experiências e observação constroem-se as concepções, informações e aprendizagens.

O documento ainda destaca competências e habilidades gerais que são requeríveis ao pedagogo, sendo, pois:

[...] ser, sentir, pensar, escutar, conviver com o outro, lidar de forma crítica e criativa com o fenômeno educativo, com as tecnologias contemporâneas, ter iniciativa para resolver problemas, capacidade para tomar decisões, ser autônomo, estar em sintonia com a realidade contemporânea, ter responsabilidade social, ser capaz de fruir esteticamente a literatura, as artes e a natureza. E, acima de tudo, atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, democrática e cidadã. (UFPA, CASTANHAL, PPC, 2010, p. 11)

Portanto, a formação destinada a este profissional ultrapassa o viés de prepará-lo apenas para o cotidiano escolar ou não escolar, ambiente no qual ele atue em suas funções cabíveis, porém, no decorrer do processo, ensina-lhe uma função primordial e que excede o fazer docente, lhe mostra seu papel enquanto ser social, dotado de responsabilidades e deveres, principalmente na contribuição da constituição de uma sociedade justa, crítica, democrática, solidária e humanitária.

No que diz respeito a isso, percebeu-se que os professores não focalizavam suas atenções apenas no repasse ou demonstração de métodos a serem cumpridos e reproduzidos, mas no despertar de concepções que façam a prática docente ganhar sentido real, humanitário, e que leve em consideração os aspectos gerais do ser humano.

Conforme já mencionado neste estudo, o PPC aponta núcleos, os quais norteiam a organização curricular do curso de Pedagogia. Dentre eles, o Núcleo Aprofundamento e Diversificação de Estudos, o qual abrange os conhecimentos relacionados aos campos de atuação do pedagogo, conectados ao estudo das diversas questões do trabalho pedagógico, ação docente e experiências no campo da educação, sejam em ambientes escolares e/ou não escolares. Também, abarca campos peculiares da pedagogia, como o estudo das FTMs - Fundamentos Teórico-Metodológicos. Objetiva ainda solidificar os valores que orientam a formação docente, que é a formação proposta, através de pesquisas, objetivando domínio de conhecimentos e uma possível inferência na realidade inserida. Estimula o trabalho em conjunto, democrático e de relevância nas ações pedagógicas. (UFPA, CASTANHAL, 2010, p. 15 - 17)

O núcleo destacado envolve as disciplinas que compreendem a formação para o ensino fundamental e EJA. São elas: Planejamento e Organização do Ensino-Aprendizagem; Estágio no Ensino Fundamental: Séries Iniciais; Estágio na Educação de Jovens e Adultos; Fundamentos Teóricos-Metodológicos do Ensino de Português; Fundamentos Teóricos-Metodológicos do Ensino de Matemática; Fundamentos Teóricos-Metodológicos do Ensino de Ciências; Fundamentos Teóricos-Metodológicos do Ensino de História; Fundamentos Teóricos-Metodológicos do Ensino de Geografia; Didática; Fundamentos da Arte-Educação; LIBRAS.

Estas disciplinas têm por finalidade preparar os graduandos, unindo os estudos à prática, oportunizando através dos estágios o conhecimento e exercício

docente, e através das FTMs proporcionar conhecimentos práticos do fazer docente, de acordo com a disciplina específica.

Salienta-se a esse respeito que no decorrer de dessas disciplinas, pôde-se constatar que em muitos momentos houve deficiências. Entendia-se como se possuíssem moldes, modelos do exercício docente. Os graduandos eram “engessados” em um exemplo padrão do se “fazer”, indo então no sentido contrário do que é destacado no próprio projeto político do curso, que diz:

A construção de competências e habilidades requeridas ao pedagogo se consolida pelo acúmulo das experiências formativas que permitem o desenvolvimento de uma dinâmica curricular voltada ao exercício da autonomia e da criatividade, definidas ao longo do percurso acadêmico. (UFPA, CASTANHAL, PPC, 2010, p. 11)

Quando direcionamos nossa discussão a formação docente, nossos olhares fixam-se na graduação, a como tornar-se um bom professor, competente e qualificado. Porém, percebe-se que vai para além disso. No decorrer do processo acadêmico, é adquirida uma gama de conhecimentos, que não devem ser tomados como a base para a atuação de funções.

É importante destacar que a formação docente inicia mesmo antes da graduação e perdura durante todo o seu percurso profissional. Neste sentido, Montalvão; Mizukami (2010, p. 101) afirmam que diversificados saberes são essenciais à profissão docente, e:

São construídos ao longo de toda a vida, começando, portanto, antes mesmo da formação inicial, passando por ela e acompanhando toda a formação continuada, eles englobam, inicialmente, teorias e crenças oriundas da vivência particular de cada um, ao longo da vida pessoal e escolar, e que, posteriormente, vão sofrendo influências diversificadas, oriundas dos processos de formação que são consolidados e revalidados na prática docente.

Deste modo, essa reflexão nos leva a compreender que o discente/professor não deve ser visto como um sujeito que deve dominar conteúdos a serem repassados ou transmitidos, nem como uma vocação ou destino. O “ser” professor é uma construção, um produto de si, um sujeito que se determina a partir da prática de ensinar e aprender.

Segundo Nóvoa (1995, p. 24) “a formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma nova personalidade docente”. A

formação encontra-se como um momento de estruturação, desenvolvimento do graduando enquanto futuro profissional da docência, no qual neste processo busca conhecer, ampliar e/ou solidificar seus conhecimentos para que construa sua identidade.

Neste sentido, o autor ainda afirma que:

Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos, com vista à construção de identidade, que é também uma identidade profissional [...]. A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de refletividade crítica sobre as práticas e de(re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (Nóvoa, 1995, p. 25).

No momento em que o graduando está em formação, uma identidade profissional está sendo gerada. Todas as experiências que são obtidas e construídas no decorrer do curso apresentam-se como oportunidades de reflexão a respeito da prática, permitindo com que sejam visualizados os pontos positivos e negativos do cotidiano do professor.

O processo de construção da identidade docente é um momento de construção baseado nas relações sobre o que se tem de conhecimentos acerca da docência, seus imaginários, uma vez já adquiridos no seu processo educacional pelo o que viam de seus professores no decorrer da sua vida escolar, quanto nas relações adquiridas no decorrer do curso de formação inicial, principalmente quando podem estar diretamente interligados com a prática docente, seja no estágio, ou iniciando sua vida profissional. Esses imaginários já compõem uma vertente de construção identitária importante no seu processo formativo.

A formação, a partir do que foi estudado e compreendido, deve ser um momento de concepção, desenvolvimento de aprendizagens e saberes. Deve acontecer de modo que os sujeitos construam seus conhecimentos, e não que sejam conduzidos ao entendimento de que há um modelo pronto, fixo e fechado, sendo avaliado como uma importante discussão.

De acordo com Garcia (2009), um dos principais fatores da construção desse processo identitário docente é ajustada pelo conteúdo que se ensina, pois “[...] a matéria que ensinamos ou pretendemos ensinar não fica à margem de nossas concepções. A forma como conhecemos uma determinada disciplina ou área curricular afeta a forma como a ensinamos.” (GARCIA, 2009, p. 118). Ou seja, o

conhecimento que os discentes/professores têm do conteúdo a ensinar também implica no que e no como ensinam.

No decorrer da análise acerca da alfabetização e letramento e o PPC do curso de pedagogia, constatou-se 3 (três) disciplinas que tratam diretamente destes conteúdos. São elas:

Quadro 2: Alfabetização prescrita no currículo do curso de Pedagogia.

DISCIPLINA	EMENTA	HABILIDADES/COMPETÊNCIAS	REFERENCIAS
Psicogênese da Linguagem	Fundamentos da psicolingüística nos estudos da aquisição da linguagem. Princípios psico-cognitivos e o aprendizado da língua materna. Relação entre pensamento e linguagem: matrizes psicológicas dos sócio-interacionistas ao processo de desenvolvimento da linguagem e do pensamento. O papel da linguagem no processo de construção das funções psicológicas superiores.	- Compreender a constituição da lecto escrita nos sujeitos em processos de desenvolvimento e aprendizagem; - Reconhecer a diversidade das experiências com as textualidades como impulsionadoras aos enlaces entre o oral e o escrito;	FERREIRO, Emilia & TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Artes Médicas WEISZ, Telma. O diálogo entre o Ensino e a Aprendizagem. Editora Atica, 2003. CIASCA, S. M. (Org). Distúrbios de Aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. DOCKRELL, J. & McSHANE, J. Crianças com Dificuldades de Aprendizagem: uma abordagem cognitiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. ELLIS, A W. Leitura, escrita e dislexia: uma análise cognitiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. SANTOS, M.T.M. & Navas, A.L.G.P. Distúrbios de Leitura e Escrita: teoria e prática. Manole, 2002. ZORZI, J.L. Aprendizagem e Distúrbios da Linguagem escrita: questões clínicas e educacionais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

• Processos de Ensino e Letramento	A Escrita como produção social. A Relação dos processos de ensino e aprendizagem com a linguagem, a cultura. O letramento e as diferentes abordagens no processo de alfabetização na contemporaneidade. O processo de alfabetização nas séries iniciais, na EJA. O sujeito e o ensino da língua oral, escrita. As práticas discursivas. Diferentes gêneros e formas discursivas de produção de conhecimento: literatura, história em quadrinhos, pintura, fotografia, cinema.	- Compreender a escrita como produção social; - Ter o domínio da relação entre linguagem, cultura e aprendizagem; - Conhecer e saber utilizar os diferentes métodos e ou procedimentos de alfabetização e letramento nas séries iniciais e na EJA; - Conhecer fundamentos teórico-metodológicos referentes aos gêneros textuais e discursivos; - Conceber e fazer avançar processos de alfabetização nas séries iniciais e na EJA; - Diferenciar e utilizar Diferentes gêneros e formas discursivas de produção de conhecimento: literatura, história em quadrinhos, pintura, fotografia, cinema.	ABAUURRE, M. B. M. (Org.). Cenas de aquisição da escrita. 2. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2001. ANGELO, G.L., GESUELI, Z.M., MENDES, I.R.S.; PISCIOTTA, H. O que as pessoas pensam sobre leitura-escrita? Leitura: teoria e prática. 1988. Mercado Aberto. COOK-GUMPERZ, J. A construção social da alfabetização. Porto Alegre: Artes Médicas. 1991. GNERRE, M. Linguagem, escrita e poder. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988. GAGNÉ, G., STUBBS, M., BAGNO, M. Letramento, Variação e Ensino. São Paulo: Parábola, 2002. KLEIMAN, A. (Org.) Os Significados do Letramento. Campinas: Mercado de Letras, 1995. TFOUNI, L. V. Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez Editora, 1995.
• Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Português	Bases teóricas da Língua Portuguesa. Distinção de ensino prescritivo e ensino produtivo da língua Materna. Compreensão dos fatos lingüísticos a partir das contribuições da Lingüística Aplicada ao ensino de Português nas séries iniciais. Planejamento e execução das atividades relacionadas ao ensino produtivo da leitura oral, escrita e gramática contextualizada (análise lingüística) nas séries iniciais.	- Compreender os fatos lingüísticos a partir das contribuições da Lingüística Aplicada ao estudo da Língua Portuguesa voltado à educação infantil e séries iniciais do Fundamental; - Conhecer e aplicar diferentes procedimentos didático-metodológicos para o ensino de língua Portuguesa;	BRITTO, Luiz Percival Leme de. Sobre a leitura na escola: 5 equívocos e nenhuma solução. COLE. Campinas, julho, 2003. FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Mediação pedagógica na sala de aula. Campinas: Autores Associados, 1996. GALLO, Solange L. Discurso da escrita e ensino. Campinas: Ed da UNICAMP, 1992. GARCIA, Edson Gabriel. A leitura na escola de 1º grau: por uma outra leitura da leitura. São Paulo: Edições Loyola, 1992. KRAMER, Sônia. A formação do professor como leitor e construtor do saber. In: MOREIRA, Antonio Flávio (org.). Conhecimento educacional e formação do professor. Campinas: Papirus, 1994. MAGNANI, Maria do Rosário M. Leitura, literatura e escola. Sobre a formação do gosto. São Paulo: Martins Fontes, 1989. OLIVEIRA, Zilma Ramos (org.). A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil. São

			Paulo: Cortez, 1995. PERRONI, Maria Cecília. Desenvolvimento do discurso narrativo. São Paulo: Martins Fontes, 1992. PALANGANA, Isilda Campaner. Desenvolvimento & aprendizagem em Piaget e Vygotsky (a relevância do social). São Paulo: Plexus, 1994. 72 SILVA, Ezequiel Theodoro da. A produção da leitura na escola: pesquisas x propostas. São Paulo: Ática, 1995. SILVA, Lilian Lopes Martins da. O ensino de língua portuguesa no primeiro grau. São Paulo: Atual, 1986 (Projeto Magistério). SMOLKA, Ana Luiza. A criança na fase inicial da escrita — a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 1988. VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 1999.
--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos documentos do curso de Pedagogia – UFPA/Castanhal.

Conforme observado no quadro acima, a partir da análise do PPC de Pedagogia, as disciplinas destacadas discutem diretamente as relações alfabetização/letramento.

A primeira, elencada para ser estudada no 3º semestre do curso, e denominada como **Psicogênese da Linguagem**, buscará apontar os fundamentos da psicolinguística, ou seja, parte da linguística que se debruça em estudar, pesquisar o processo de aquisição da linguagem, bem como os comportamentos e o aprendizado da língua materna, a qual se entende como a primeira língua que a criança aprende, e que geralmente relaciona-se ao grupo étnico-linguístico ao qual está inserido e identifica-se de modo cultural. Almeja ainda fazer as relações entre pensamento e linguagem, os quais se constituem como pontos de comum interação no processo de desenvolvimento da linguagem e pensamento.

São denominadas habilidades e competências a serem adquiridas e desenvolvidas pelos graduandos, as quais são: compreender a aquisição da escrita, levando em consideração os sujeitos que estão em processo de desenvolvimento desta capacidade, e distinguir as inúmeras disparidades no que diz respeito às

experiências com as textualidades, sendo, pois, estimuladoras da união oral e escrita.

Para subsidiar os estudos, foram utilizadas as ideias e pensamentos de autores referências na temática, e podemos destacar Emília Ferreiro e Ana Teberosky. As autoras são pesquisadoras e especialistas na temática alfabetização. A obra *Psicogênese da Língua Escrita* (1999) foi utilizada como base para a discussão, pois nela encontram-se novas informações que trazem explicações para o processo de aquisição e aprendizagem da leitura e escrita.

Na obra é exposto como a criança constrói hipóteses para o sistema de escrita, mesmo sem conhecer o sistema de escrita alfabético. Uma das afirmações das autoras diz respeito aos níveis estruturais pelos quais todas as crianças perpassam, e que resultam na apropriação da complexidade do sistema alfabético.

A segunda disciplina, conforme aponta o quadro, intitula-se como **Processos de Ensino e Letramento**, elencada no currículo do curso para ser estudada no 7º semestre. Esta buscará compreender a escrita como uma produção social, ou seja, não implica apenas na realização de diversificados textos para reflexão em sala de aula, mas sim que haja um real encaminhamento, uma função, mostrando o essencial e importante papel da escrita e sua utilização na sociedade, e suas relações com a cultura. Abordará acerca do letramento, e as diversificadas concepções no processo de alfabetização na atualidade, bem como ocorre este processo nas séries iniciais e EJA, fazendo as relações sujeito e o uso da língua, seja oral e/ou escrita, levando em consideração a prática discursiva, sob o entendimento de diversificados gêneros e métodos discursivos de produção de conhecimento, como por exemplo, literatura, história em quadrinhos, e etc.

No decorrer deste processo, a disciplina objetiva que o graduando desenvolva competências e habilidades, ou seja, o saber fazer e as capacidades. Os discentes deverão entender a escrita para além de sua função de produção, mas como um componente importante e de real função na sociedade, assim como compreender de modo a dominar as relações existentes entre a linguagem, a cultura e a aprendizagem. Deverá não só conhecer, mas colocar em prática os diversificados métodos e processos de alfabetização e letramento nas séries iniciais e EJA, bem como conhecerá fundamentos de cunho teórico e metodológico, no que diz respeito aos gêneros textuais e discursivos, carecendo também compreender e dedicar-se a proporcionar os avanços dos processos de alfabetização nas referidas etapas.

Para o desenvolvimento da disciplina, foram selecionados autores e obras que embasariam as discussões. Dentre eles, podemos citar Cagliari (1998; 1998; 2009) e Kleiman (1995; 2000). Em suas obras, Cagliari aborda a alfabetização nas perspectivas de leitura e escrita, as produções de texto, destacando a importância do acesso as letras, as produções em sala de aula, de modo que a escrita espontânea seja valorizada, assim como os conhecimentos prévios da criança. Salienta que as individualidades do sujeito devem ser compreendidas e respeitadas, sendo então trabalhado cada sujeito de modo individual, para que construa suas próprias hipóteses, edificando um conhecimento significativo.

Kleiman (1995) aborda as questões acerca do letramento, suas concepções, significados, nos dando diversificadas visões a este respeito.

A terceira disciplina é denominada como **Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Português**, elencada para ser estudada no 3º semestre do curso. Nesta disciplina, serão estudados os embasamentos teóricos da Língua Portuguesa, assim como as contribuições da lingüística quando aplicada ao ensino de Português nas séries iniciais. Abordará não só o planejamento e organização, mas a execução de exercícios e materiais que correspondam ao ensino e produção da leitura oral, da escrita e gramática nos anos iniciais do ensino fundamental.

São traçadas habilidades e competências a serem adquiridas pelos graduandos, as quais dizem respeito à compreensão dos fatos lingüísticos levando em consideração o que é advinda da Lingüística, aplicada ao estudo da língua Portuguesa, direcionada à educação infantil e séries iniciais do fundamental, bem como deverão não só conhecer, mas aplicar ferramentas didático-metodológicas para o ensino de língua Portuguesa.

Para o aprofundamento da disciplina, foram selecionados autores que discutem as referidas temáticas, dentre os quais podemos citar Garcia (1992) o qual tratará em sua obra *A leitura na escola de 1º grau: por uma outra leitura da leitura* as relações currículo, leitura e escola, bem como o estímulo a leitura na escola indo além das técnicas e atividades, discutindo também o professor enquanto mediador da leitura, fazendo as relações teoria e prática.

Como já discutido no decorrer deste trabalho, há em vigor um documento norteador do currículo a ser empregado na educação básica que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O documento, como já mencionado, busca abarcar um

conjunto de habilidades e competências essenciais que devem ser desenvolvidas pelos alunos no decorrer do seu processo educacional na educação básica.

Faz-se imprescindível que os futuros professores sejamos formados compreendendo que a criança é um ser pensante e construtor do seu conhecimento, e que não pode ser limitada a decorar termos, letras, palavras como se não apresentassem contextos, sentidos. Esta devem compreender o que representam, e seus reais papéis. Como destaca Soares (1995, p. 7):

[...] dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando assim seu 'estado' ou 'condição', como consequência do domínio desta tecnologia.

É necessário pensar que o ensino das letras, palavras, sons, textos e todo o processo de alfabetização que é utilizado nas instituições educacionais não buscam apenas o “fazer conhecer”, mas como este é empregado na sociedade, e como proporcioná-los o questionamento, interpretação, argumentação, estando aptos a empregar tais aspectos em sua vida cotidiana e social.

No processo de formação, levando em consideração as 3 (três) disciplinas destacadas e o estudo dos documentos, percebeu-se que o “como ensinar” foi equilibrado ao “o que ensinar”. Durante um período os olhares eram focalizados nos métodos de alfabetização e letramento, passando então a dar espaço aos ensinamentos do que deveria estar presente nos procedimentos de alfabetização.

Os graduandos devem não só conhecer os métodos, mas saber colocá-los em prática. Devem selecionar suas definições, perspectivas e conceitos, fazendo-os tomar sentido, para que desenvolvam seu exercício mediante a alfabetização.

No curso, observa-se a presença de um “molde”. Nas discussões ainda é visível discursos a partir de um pensamento de que há um “modelo”, uma “forma” de se fazer. Em contrapartida, percebe-se o interesse de alguns docentes em fazer a prática ter sentido, quando a conhecemos teoricamente. Em análise ao PCC de Pedagogia, percebe-se uma preocupação com a formação de modo geral, sem especificidades na formação para alfabetização nas séries iniciais e, como observado encontram-se presentes apenas em três disciplinas.

Quando equiparamos as referidas disciplinas, compreendemos que as mesmas articulam-se entre si a questão da leitura e escrita, haja vista que discutem desde o conhecimento e influencia da língua materna, indo aos métodos e

instrumentos alfabetizadores, assim como abrangendo o processo de conhecimento de teorias e metodologias que os graduandos deverão construir no decorrer da formação.

Porém, como destacado, as disciplinas estão elencadas para serem estudadas em semestres diferentes, 2 (duas) no 3º semestre e 1 (uma) no 7º semestre. Entende-se que as referidas disciplinas são suficientes para a compreensão do graduando a respeito da alfabetização e letramento, entretanto infere-se que, se ambas estivessem no mesmo semestre, acredita-se num maior aproveitamento dos conteúdos estudados, resultando em aprendizagem significativa.

Sabe-se que, se alguma das disciplinas não for desenvolvida de modo que satisfaça o objetivo previsto para a mesma, prejudicará o desenvolvimento das demais, pois os conteúdos para serem significativos terão que ser possivelmente retomados, comprometendo o cumprimento efetivo da outra.

Uma formação eficaz envolve conhecimentos teóricos e práticos, para além do como fazer, mas sim do porque fazer. Alfabetizar vai para além de ensinar a decodificar ou codificar, ensinar letras, sons e palavras, é inserir o alfabetizando/letrado no convívio social, o qual terá aptidão em lidar com seu uso em sociedade. Portanto, a formação inicial constitui-se como fator de grande importância para a atuação docente, como destaca Silva (1993, p. 95):

O preparo acadêmico prévio recebido pelo professor, apresenta-se como um determinante de sua identidade, principalmente no que se refere ao corpo de conhecimentos, que serve de base ou ponto de partida para suas decisões pedagógicas (por que, o que, como, quando ensinar, etc.)

A partir do que foi estudado e analisado, a formação que os graduandos recebem na academia, no curso de Pedagogia, na perspectiva da atuação para a alfabetização, tendo em vista os documentos oficiais, pode-se considerar que está adequada. O PPC de Pedagogia aponta, nas disciplinas ora analisadas, que os objetivos propostos não se concentram em repassar métodos e ensinar instrumentos alfabetizadores, porém, busca oferecer aos graduandos ensinamentos acerca da função social, cultural do saber ler e escrever. Busca proporcionar a oportunidade de repensar o ensino, sua construção e seus valores, levando em consideração todo o acúmulo de conhecimentos e experiências que a criança já traz de casa, podendo então ser agente passivo na construção do seu aprendizado.

O professor precisa ser capaz de se refazer, rever e reinventar. Deve compreender sua real função. Saber o porquê de se fazer, e não apenas repassar, ou estimular uma aprendizagem “rasa” e sem legítima significância. Ele é o principal responsável para que o processo de alfabetização aconteça sob um olhar crítico. É o agente que possibilita com que este processo ocorra de modo que o aluno possa vivenciar a escrita e a leitura como elemento de relação, interação, transformador e de reflexão. Para isso, deve desde a sua formação inicial receber subsídios necessários para posteriormente exercer sua docência de modo consciente, reflexivo, crítico e transformador.

Acredita-se que a formação inicial de professores precisa ser repensada, reavaliada. Faz-se imprescindível uma formação que garanta aos graduando mais do que metodologias, mas que garanta a possibilidade de construção a partir de suas ideias e concepções.

Gadotti (1998, p. 125) destaca:

O pensamento pedagógico nutre-se da prática dos educadores, ao mesmo tempo que também a ilumina: a prática é a melhor maneira de aprender a pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminado tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminada. Essa prática é, em primeiro lugar, a própria prática do educador que pensa a teoria, mas também a prática coletiva dos educadores.

As relações teoria e prática são de suma importância ser compreendidas, pois é através desta que se constrói o conhecimento, pois é por meio da teoria que a prática acontece de fato. A prática profissional não pode ser dita com uma mera aplicação de teorias estudadas, entretanto apresenta-se como um espaço de aprendizagem e produção de saberes. Neste sentido, Antunes (2007, p. 145) diz:

É necessário que a prática esteja presente na preparação do futuro profissional não apenas para cumprir uma determinação legal no que se refere à carga horária, mas no preparo do futuro profissional é fundamental a interação com a realidade e/ou com situações similares àquelas de seu campo de atuação, tendo os conteúdos como meio e suporte para constituição das habilidades e competências, isto é, levando-se em conta a indissociabilidade teoria-prática como um elemento fundamental para orientação do trabalho.

Assim, compreendeu-se que a prática pedagógica deve acontecer durante todo o processo de formação, porém não devendo configurar-se como primordial,

dando espaço às teorias e estudos, para que ambas constituam-se como base para um exercício docente significativo.

Constatou-se que a formação dos futuros educadores busca além de demonstrar métodos e instrumentos alfabetizadores, almeja significá-la, indo além das competências técnicas, administrativas, mas de saberes específicos, didáticos e transformadores.

Entendeu-se que a formação docente não se esgota na formação acadêmica, sendo construída desde suas concepções de docência advindas das experiências enquanto observadores de professores, até sua própria atuação, pois a prática docente é um movimento constante de reflexão, redescoberta, atualização.

O desafio concentra-se em transformar a formação inicial num processo construtivo e crítico, de modo que não seja dado como momento de ensinar a fazer, mas renovar o “modelo pronto” à medida que é repensado, reavaliado e reconstruído. É formar profissionais que reúnam habilidades, saberes, competências, inovação, criatividade, aquisição e produção de conhecimento, não sendo reprodutores de conhecimentos e metodologias ora estipuladas, mas mostrando-se apto ao exercício docente livre e independente. Assim,

A identidade de ser professor(a)/formador(a), é dada pela composição de vários saberes: saberes sociais, históricos e culturais, mobilizados e construídos ao longo da história de vida pessoal; saberes acadêmicos, adquiridos no tempo e no espaço escolar, compreendendo a formação inicial e todo o movimento de busca de crescimento profissional na carreira docente; saberes profissionais, construídos nas relações de trabalho. (DIAS; CICILLINE, 2005, p. 5)

Apreende-se então, que a identidade docente do professor formador é construída a partir de um conjunto de saberes. São atrelados e constituídos no decorrer do processo formativo, advindo da vida pessoal através das experiências e informações, dos conhecimentos acadêmicos, abrangendo a formação inicial e todos os caminhos percorridos em busca de aperfeiçoamento e crescimento profissional, nos quais acrescentariam em informações essenciais para a carreira docente, assim como as aprendizagens que foram estabelecidas através da relação entre sujeitos, uma vez que se acredita na construção advinda por meio das interações, resultando em aprendizagem mútua, portanto significativa.

4 CONCLUSÃO

Este trabalho se propôs analisar a formação que os graduandos de Pedagogia da UFPA Castanhal recebem levando em consideração o que os documentos oficiais regem a este respeito, para que os mesmos possam trabalhar a alfabetização nas séries iniciais. Buscou conhecer o que são estabelecidos nestes documentos a respeito da alfabetização e formação docente e então analisar o que o currículo de Pedagogia discutido e apontado no Projeto Político do Curso, assinala em relação à formação de professores na perspectiva da alfabetização.

Constatou-se que a formação que os graduandos recebem no curso de Pedagogia da UFPA/Castanhal para o exercício da docência na perspectiva da alfabetização e letramento, pode-se considerar que está adequada, tendo em vista que seu currículo reflete o que está previsto nos documentos oficiais. Percebeu-se, através da análise do PCC de Pedagogia, a presença de objetivos que se configuram como essenciais na formação dos futuros professores, indo em consonância com o que está previsto nas exigências.

Verificou-se, também que, apesar do PPC expor as habilidades e competências a ser desenvolvida pelos graduandos no período de sua formação, esta é um processo contínuo. Acontece desde as primeiras experiências com a docência transformando-se ao longo do processo.

Nas disciplinas analisadas apontaram que os objetivos traçados não se resumem em ensinar e expor métodos e instrumentos alfabetizadores, porém, levam os graduandos a compreenderem as funções sociais e culturais acerca do aprendizado da leitura e escrita.

Apesar do Projeto pedagógico do Curso de Pedagogia da UFPA/Castanhal garantir através de eixos, princípios, disciplinas, competências, habilidades, referencial bibliográfico, certa formação direcionada à alfabetização e letramento nas séries iniciais, há que se atentar para o caráter teórico-prático dessa formação e da relação entre formação acadêmica e as práticas, programas e projetos que estão sendo desenvolvidos na educação básica.

No que se refere ao que é de fato produzido em sala de aula, na academia em alguns momentos, somos de certo modo incentivados a aprender a “fazer”. Estimulados a exercer a docência, como se houvesse uma fórmula. Estando a todo o momento envolto em três vertentes: o saber fazer, como fazer e o porquê fazer.

O que há no PPC do curso de Pedagogia, em relação ao currículo do curso, observa-se uma relação com as propostas definidas nos documentos oficiais que regem a alfabetização nas séries iniciais, entretanto na prática, pode-se afirmar que não é tão presente.

Como graduanda, foi perceptível que no decorrer do curso fomos apresentados a “modelos” educacionais, “métodos” de como se fazer, muitas vezes isentos de conhecer e saber das funções sociais que abrangem este movimento, observando também que a prática em sala de aula, o currículo real adotado, não correspondia ao que estava previsto no PPC, compreendendo aspectos de grande importância para a formação.

Em observação ao currículo real, o qual é praticado pelo docente, no que diz respeito à disciplina Processos do Ensino e Letramento, verifica-se a presença de dois aspectos relevantes para a discussão, sendo eles: inclusão e práticas pedagógicas a partir das propostas curriculares locais, regionais e/ou nacionais. Faz-se necessário destacar que esses são aspectos de grande relevância no debate acerca da alfabetização e letramento. Assim, aponta-se um novo campo de estudo para futuras pesquisas, para que seja possível compreender os currículos oficiais, reais, ocultos dentro dos cursos.

Entende-se que o ambiente escolar é composto de diversificados sujeitos, dotados de habilidades, competências, e com suas próprias limitações, sendo de grande relevância os graduandos organizarem suas práticas e estudos levando isso em consideração.

Sabe-se que há documentos e exigências oficiais para o desenvolvimento do exercício docente, tendo os graduandos que conhecerem e seus conhecimentos e estudos dentro do curso estar embasados nessas novas perspectivas.

Desta forma, através dos resultados obtidos, reforça-se a ideia de que nos cursos de formação inicial e continuada, torna-se indispensável uma capacitação vasta, que abranja a construção e produção de conhecimento através das relações interpessoais, teoria e prática, e interdisciplinaridade, resultando assim em novas perspectivas de um exercício docente.

Enquanto futura professora, enfatiza-se a compreensão de que a formação não se resume e limita à graduação. O professor precisa estar em constante aprendizado e transformação. Sua prática docente está sim vinculada à possível

formação inicial, mas não deve fundamentar-se nisto. Não devemos ser limitados ao “saber e como fazer”, mas sim ao “por que fazer”.

Assim, tomando como princípio este pensamento, acredita-se numa prática docente responsável e preocupada com o aprendizado crítico e significativo das crianças. Pois, desta maneira, acredita-se na construção de uma sociedade que entende o porquê de tais aprendizados, e mais do que conhecer, saberão utilizá-los no seu cotidiano, influenciando então o ambiente no qual está inserido.

Enquanto pesquisadora, o trabalho mostrou-se de suma importância uma vez que foi possível analisar a qualidade da formação que está sendo executada no contexto acadêmico, sendo esta a base fundamental da prática docente. Foi possível desenvolver um estudo que servirá posteriormente de aporte teórico para futuras pesquisas, contribuindo então com o acervo da Universidade, bem como colaborando com uma autoanálise dos professores e representantes do curso, para que assim haja uma melhor organização e desenvolvimento.

Entendeu-se que não foi possível analisar de forma geral a temática formação no curso de Pedagogia, pois o estudo se centralizou no exercício docente para a alfabetização e letramento nas séries iniciais, mas acredita-se que sejam necessárias pesquisas que almejem conhecer e transformar o período inicial do graduando em um momento de redescobertas, construção de conhecimento autônomo e independente, crítico.

A pesquisa acentua-se como uma discussão atual e que está presente na realidade institucional, tendo então que estar em constante análise e debate, pois se compreende que o currículo do curso deve abranger as diversas áreas para desenvolvimento pleno do graduando, estando este embasado no que prescreve os documentos oficiais, de modo que sua prática expresse a essência da sua formação.

Uma formação que não garanta ao futuro profissional subsídios necessários e essenciais para que seu exercício docente ocorra com êxito, influencia diretamente na aprendizagem e desenvolvimento da criança. Portanto, uma formação adequada apresenta-se como eixo central a ser debatido no processo de construção dos conhecimentos e aprendizagens do graduando.

REFERÊNCIAS

ALVARADO-PRADA, L. E; FREITAS, T. C; FREITAS, C. A. **Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas.** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2464/2368>>. Acesso em: 10 Abr. 2019.

ANTUNES, A. C. **Mercado de trabalho e educação física: aspectos da preparação profissional.** Revista de Educação, Anhanguera, nº 10, 2007, p. 141-149.

BAMBERGER, Richard. **Como Incentivar o Hábito de Leitura.** São Paulo: Editora Ática S.A., 2000.

BARDIN, L. (2006). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 9 Abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 10 Abr. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.** Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 9 Abr. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006.** Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 25 Jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa.** Formação do Professor Alfabetizador: caderno de apresentação. Brasília: DF, 2012z

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa**. PORTARIA Nº 826, DE 7 DE JULHO DE 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – LEI nº 13.005/2014**. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 25 Jun. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **PROPOSTA PARA BASE NACIONAL COMUM DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**. Dez/2018.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105091-bnc-formacao-de-professores-v0&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 Abr. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015**. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 25 Jun. 2019.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu: Pensamento e Ação no Magistério**. 1. Ed. São Paulo: Scipione, 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Leitura e Alfabetização**. Cadernos de estudos lingüísticos. Número 3, 1982. p.06-20. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/viewFile/8636645/4364>>. Acesso em: 6 Abr. 2019.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística** / Luiz Carlos Cagliari – São Paulo: Sipione, 2009. (coleção pensamento e ação na sala de aula)

CÂMARA, Marineuza Tramontin. **A importância da leitura na alfabetização**. UNESC. Criciúma, 2009. Disponível em <<https://docplayer.com.br/7494897-A-importancia-da-leitura-na-alfabetizacao.html>>. Acesso em: 6 Abr. 2019.

DIAS, F. R. N. E; CICILLINI, G. A. **Pela narrativa dialógica... Os movimentos de constituição de formação de professores a partir do interior da escola**. 25ª ANPED. Pôster. Disponível em: <<http://25reuniao.anped.org.br/tp25.htm#gt2>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FERREIRA, Sandra Giovina Ponzio. **É possível promover o sucesso escolar?: um estudo a partir do pensamento das educadoras de séries iniciais**. São Paulo: SN, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, C. M. **A identidade docente: constantes e desafios**. Revista Formação Docente, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-131, ago./dez. 2009. Disponível em: <<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

GADOTTI, M. **Pensamentos pedagógicos brasileiros**. São Paulo: Ática, 1998.
GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado da Letras, 1995.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org.). **Alfabetização e Letramento: contribuições para as práticas pedagógicas**. S. Campinas: Komedi: arte escrita, 2001.

MEC. **Programa Novo Mais Educação**. PORTARIA Nº- 1.144, DE 10 DE OUTUBRO DE 2016. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49131-port-1144mais-educ-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192>
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49131-port-1144mais-educ-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192>.
Acesso em: 6 Abr. 2019

MENDONÇA, O. S. e MENDONÇA, O. C. **Alfabetização - Método Sociolinguístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2007

MONTALVÃO, E. C.; MIZUKAMI, M. G. N. Conhecimentos de futuras professoras das séries iniciais do ensino fundamental: analisando situações concretas de ensino e aprendizagem. In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. p. 101-126.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004. 136 p.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: UESP, 1996.

NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. 2. ed., Porto Editora, Porto, 1995. (Coleção Ciências da Educação).

OLIVEIRA, Paulo de. **História da educação no Brasil período jesuítico**. Rio de Janeiro, 2005.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para uma nova profissão**. Pátio. Revista pedagógica (Porto Alegre, Brasil), nº 17, MaioJulho, 2001. Disponível em: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_23.html>. Acesso em: 16 Abr. 2019.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidades e saberes da docência**. In: _____(org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999, p. 15-34.

RIOS, Zoé; LIBÂNIO, Márcia. **Da escola para casa: alfabetização**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SANTI, P. A. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. – Ijuí, 2014. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2751/TCCU_LTIMAVERSAO1%20%281%29.pdf?sequence=1>. Acesso em: 16 Abr. 2019

SILVA, E. T. Professor de 1º grau: identidade(s) em jogo. 2001. 130 f. Tese (LivreDocência) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas.1993.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOARES, Magda B; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento**. Belo Horizonte: Ceale/Fae/UFMG, 2005. 65p.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5 ed. São Paulo:Contexto, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes & formação profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002

TFOUNI, Leda Verdiani.**Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

UFPA, CONSEPE. **RESOLUÇÃO N. 4.075, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2010**.Castanhal, 2010. PDF.

_____. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA**. Castanhal, 2010. p. 2 – 100. PDF.