



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO
COORDENAÇÃO GERAL DE PÓS-GRADUAÇÃO**

**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Serrinha-BA
Abril/2021



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO
COORDENAÇÃO GERAL DE PÓS-GRADUAÇÃO**

**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

**ÁREA DO CONHECIMENTO: EDUCAÇÃO
COORDENADOR(A): OSVALDO BARRETO OLIVEIRA JÚNIOR**

**Serrinha-BA
Abril/2021**

1. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

Nome do Curso	Alfabetização e Letramento
Área do Conhecimento (CAPES)	Educação Código: 7.08.00.00-6
Tipo	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i>
Modalidade de Oferta do Curso	Presencial
Local de Oferta	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, <i>Campus Serrinha</i> . Estrada Vicinal de Aparecida, S/N, Bairro Aparecida. Serrinha-BA. CEP: 48.700-000 Telefone: 71 3186 0021 Endereço WEB: https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/serrinha/ Diretor Geral: Leandro dos Santos Damasceno
Turnos de Funcionamento	Matutino, Vespertino e Noturno
Número de Vagas	30 (trinta)
Periodicidade de Oferta	Anual
Tempo de Integralização	Mínimo de 18 (dezoito) e máximo de 24 (vinte e quatro) meses
Carga Horária Total	424 (quatrocentos e vinte e quatro) horas

2. Histórico do campus

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei nº 11.892 criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Por este ato, o estado da Bahia passou a ter duas unidades da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, dentre as quais, o IF Baiano, autarquia inicialmente formada pela integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Senhor do Bonfim, Catu, Guanambi e Santa Inês.

Em 2010, na segunda fase de expansão da Rede, o IF Baiano passou a ter dois novos *campi*, implementados nas cidades de Bom Jesus da Lapa e Governador Mangabeira. Nesse mesmo ano, foram incorporadas ao IF Baiano as Escolas Médias de

Agropecuária Regional (EMARCs), criadas e mantidas pela Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (CEPLAC), órgão vinculado ao Ministério da Agricultura. Esse processo de incorporação deu origem aos *campi* Itapetinga, Teixeira de Freitas, Uruçuca e Valença.

Em 2012, o governo anunciou mais uma expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. O plano previu a criação de vários *campi* nas vinte e sete Unidades da Federação, sendo que nove desses *campi* seriam implementados na Bahia. Para o IF Baiano, coube a implantação de mais quatro *campi*, sediados nas cidades de Alagoinhas, Itaberaba, Serrinha e Xique-Xique.

Atualmente, o IF Baiano consolida-se como Instituição *multicampi* no estado e garante a interiorização da educação profissional, sobretudo pela sua inserção em diversos territórios de identidade. O IF Baiano é formado por uma Reitoria, sediada em Salvador, e quatorze *campi* em funcionamento nos seguintes municípios: Alagoinhas, Bom Jesus da Lapa, Catu, Governador Mangabeira, Guanambi, Itaberaba, Itapetinga, Santa Inês, Senhor do Bonfim, Serrinha, Teixeira de Freitas, Uruçuca, Valença e Xique-Xique. O instituto possui, também, um *Campus* avançado na cidade de Medeiros Neto.

Visando ao cumprimento do Estatuto e das competências institucionais definidas na Lei de Criação dos Institutos Federais, o IF Baiano tem, como missão institucional, oferecer educação profissional e tecnológica de qualidade, pública e gratuita, nas diferentes modalidades, preparando pessoas para o pleno exercício da cidadania e contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do país, através de ações de ensino, pesquisa e extensão.

O *Campus* Serrinha está localizado na Estrada Vicinal de Aparecida, no município de Serrinha, na borda do perímetro urbano da sede municipal. Faz parte do Território de Identidade do Sisal, distando 185,4 km da capital do estado. O acesso à região se dá, principalmente, através das rodovias BR-324 e BR-116.

O território do Sisal é considerado um dos mais pobres do estado e do país. A denominação do território se deve à tradicional cultura do Sisal, também conhecido como agave, que se desenvolve em regiões semiáridas. Sua fibra tem vastas utilizações no mercado nacional e internacional, sendo empregada nas indústrias de cordas, papel, confecção, entre outras.

A região sisaleira tem como base econômica a pecuária extensiva e a agricultura familiar de subsistência. A produção de sisal é a que merece grande destaque, sendo sua

principal atividade econômica. Parte significativa da produção de sisal é destinada à indústria de tapetes e carpetes, que atendem demanda, principalmente, de mercados externos.

A Bahia detém mais de 96% da produção nacional de sisal (FAEB, 2012, *apud* Bahia, 2014, p. 27), sendo uma atividade de grande importância para a economia do semiárido nordestino e, particularmente, para o território do Sisal, na medida em que se apresenta regionalmente como uma alternativa econômica viável. Apesar da sua relevância econômica e social para o semiárido nordestino, particularmente o baiano, a exploração do sisal ainda é realizada com baixo índice de modernização e capitalização.

Segundo Silva (2017), a criação de políticas de desenvolvimento territorial, tanto no estado da Bahia (Territórios de Identidade do Estado da Bahia) quanto em âmbito nacional (Territórios Rurais e Territórios de Cidadania), resultaram na conformação do que hoje se denomina Território do Sisal. Tais políticas promoveram significativos avanços sociais nos territórios delimitados, mas ainda não são suficientes para a resolução das inúmeras carências dessas regiões do país. Noutras palavras:

Essas políticas de desenvolvimento territorial são avaliadas por organismos multilaterais, políticos, acadêmicos, militantes dos movimentos sociais e organizações não governamentais (ONGs) como uma das mais bem-sucedidas alternativas de promoção do desenvolvimento social e econômico. Contudo, após dez anos da adoção do enfoque territorial, avaliamos que a realidade socioeconômica do Território do Sisal ainda tem muito que mudar para conquistar os resultados traçados em seus projetos de desenvolvimento. (SILVA, 2017, p. 151)

Mesmo após o desenvolvimento de políticas públicas que estimularam o desenvolvimento dos vinte municípios que integram o Território do Sisal, ainda prevalece, nesse arranjo organizado, indicadores socioeconômicos desfavoráveis e muito analfabetismo, que – segundo dados da Secretaria de Desenvolvimento Rural do Estado da Bahia – atingia 24,8 % da população do território em 2015, índice bem acima do registrado no estado como um todo (16,3%).

Nesse contexto, a atuação do IF Baiano, *Campus Serrinha*, é bastante desafiadora e, a depender das ações desenvolvidas por esta unidade do instituto, pode ser também bastante estimulante e alvissareira; sobretudo se houver preocupação em atender às demandas sociais locais, oferecendo educação pública de qualidade, que estimule o desenvolvimento humanístico dos cidadãos e o crescimento socioeconômico de seus espaços de convivência.

3. Justificativa;

A garantia do efetivo aprendizado e domínio da leitura e da escrita, bem como seu uso sociocultural e comunicativo em situações que demandem resolver questões complexas e/ou corriqueiras tacitamente parece ser o objetivo e a meta que norteiam a prática didático-pedagógica e educativa de cada professor, de cada instituição de ensino, de cada sistema formal de educação. Sob esse prisma, o grande desafio dos docentes, dos estabelecimentos de ensino e das redes é justamente instrumentalizar, ensinar e promover o uso da lectoescrita enquanto objeto de inclusão sócio-político-cultural.

Ler e escrever são imperativos dessa sociedade grafocêntrica, pois diuturnamente os gêneros textuais se multiplicam em quantidade e diversidade em consequência de uma série de demandas advindas das distintas instâncias sociais; e a vida se complexifica numa velocidade assustadora, exigindo-nos ler símbolos, operar com códigos, com instrumentos eletroeletrônicos, com os diversos aparatos tecnológicos, com linguagens multifacetadas. Tudo isso amplia a ideia de texto, dadas as múltiplas linguagens.

Nesse contexto, variadas formas de comunicação e de atuação exigem bem mais que saber ler e escrever, fazendo da lectoescrita uma ferramenta imprescindível; contudo, essa complexa miríade de símbolos, códigos e linguagens requerem saberes fugidios e cambiantes que necessitam ser encarados como senhas para ler e compreender as realidades circundante e global.

A alfabetização contemporânea exige o uso de múltiplas linguagens e, por isso, um conjunto de ferramentas que englobem imagem, som, movimento, escrita, dentre outros recursos expressivos e comunicacionais. Essa multiplicidade de linguagens geradas pela difusão das tecnologias digitais exige formas distintas de leitura, pois a imensa quantidade de informações que circula no cotidiano estão envoltas de distintos códigos e meios de interpretação.

Nesse cenário de múltiplas linguagens, a ideia de letramento também sofre drásticas transformações, haja vista não ser mais possível concebê-lo apenas como aquisição de habilidades para uso social da escrita e da leitura. Afinal, a era da cibercultura é composta por hipertextos, imagens, sons e uma gama de recursos que permitem aos sujeitos aprendentes se comunicarem de forma multimodal, o que exige habilidades além daquelas requisitadas pela oralidade, leitura e escrita.

Sendo assim, a formação do professor alfabetizador precisa acontecer de modo que esse tenha condições de alfabetizar letrando, isto é, a formação precisa dar condições para que o docente desenvolva saberes, conhecimentos, atividades e estratégias que deem conta de imbuir as crianças em via de alfabetização do domínio da escrita alfabética e do uso sociocultural dessa escrita como tecnologia, bem como do entendimento e capacidade de uso das múltiplas linguagens, dos hipertextos, enfim, dos códigos e signos que medeiam a vida na complexa e cambiante sociedade contemporânea.

As práticas de ensino da língua escrita, nessa perspectiva, devem partir da compreensão da escrita e da leitura como objetos conceituais que se constituem como meios de inserção dos sujeitos nas várias práticas e demandas sociointerativas e, sobretudo, do lúcido entendimento de que há códigos, signos, linguagens e instrumentos que se amalgamam à leitura e à escrita para darmos conta desse mundo sincrético.

Nessa perspectiva, defendemos o paradigma do ALFABETIZAR LETRANDO, sendo conscientes de que tal paradigma envolve ensinar as propriedades da escrita alfabética, pautando-nos em atividades alimentadoras; isto é, através de atividades em que a leitura e a escrita reflitam as demandas sociais, afinal, lemos e escrevemos com intenções sociais muito específicas, tais como: - escrevemos listas para guiar uma compra, para convidar pessoas para uma festa, para selecionar candidatos de uma competição etc.; - lemos um mapa para nos guiar e chegar até o local desejado; - escrevemos a agenda para não esquecer compromissos e organizar nosso dia; - buscamos um texto literário para descansar a nossa mente e refinar as nossas emoções por meio de suas metáforas e simbolismos; - lemos jornais e revistas para ficarmos informados; - copiamos uma receita para sabermos proceder e instruir a ação de cozinhar. Como se pode constatar, a leitura e a escrita têm sempre finalidades, sentidos e valores sociais a elas conferidos.

Em meio a essa complexa missão de não separar alfabetização e letramento, insistimos na consciência de que, ainda que sejam imbricados, esses processos possuem suas especificidades, porquanto fica bem mais difícil usar a leitura e a escrita como ferramentas socioculturais quando não se tem domínio da prática, do saber como proceder para ler e escrever; melhor dizendo, quando não se conhece as regras de funcionamento da escrita alfabética enquanto sistema.

E, nesse emaranhado, temos a ampliação da ideia de ler e escrever, haja vista a ressignificação do que vem a ser leitura e escrita quando nos encontramos imersos numa sociedade interligada pela Rede Mundial de Computadores – Internet - marcada por pessoas conectadas, pela proximidade e quebra das barreiras de fronteiras territoriais e, ao mesmo tempo, por uma banalização e fragilidade das relações humanas, pelo culto aos aparelhos eletrônicos e tecnológicos como computadores, *iphones*, *ipads*, *tablets*, celulares, por uma vida marcada pela conexão, pelos canais de comunicação em tempo real.

Nesse universo cibercultural, caracterizado por um cotidiano altamente mediatizado pelas tecnologias e aparatos tecnológicos, precisamos ler não somente analogicamente, pois a imersão na cultura digital nos impinge a tarefa de ler textos complexos, logo que, em situações de conexão, precisamos saber interagir com textos escritos, imagens, som e movimento. Não podemos ficar perplexos ante a necessidade de ler um texto e, ao mesmo tempo, sermos conduzidos por *links* que nos remetem a vídeos, músicas, desenhos, telas, mapas, trilhas, blogs, plataformas, *sites*, *e-mails* e redes sociais. As múltiplas linguagens e/ou hipertextos são marcas identitárias das sociedades contemporâneas e, desse modo, a escrita e a leitura são ressignificadas e ampliadas nesse universo de cibercultura.

Por essa razão, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, cuja missão inclui “preparar pessoas para o pleno exercício da cidadania”, deve estar atento às necessidades formativas dos docentes do Território de Identidade do Sisal, buscando capacitar profissionais que lidam diretamente com o processo de alfabetização e letramento de crianças, jovens e adultos, a fim de que desenvolvam, ao longo de sua formação, conhecimentos de ordem teórico-metodológica que lhes dê condições de trabalhar com planejamento e intencionalidade as relações fala/escrita, no sentido de desenvolver a consciência fonológica como uma das vias de promover o conhecimento e o domínio do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), aliando tais conhecimentos à leitura, à produção escrita e à compreensão dos distintos gêneros textuais e, gradativamente, à compreensão dos contextos de produção e circulação de tais gêneros, de suas marcas linguísticas, de seus estilos compostionais, de suas intenções e/ou objetivos comunicacionais, enfim dos seus contextos sociodiscursivos.

Com efeito, este Curso de Especialização em Alfabetização e Letramento apresenta-se como alternativa viável à formação de profissionais da docência, que sejam

capazes de desenvolver e aprofundar conhecimentos de ordem teórica e de ordem prática que os habilitem a perceber as interseções e as especificidades das ações de alfabetizar e letrar, entendendo que um trabalho pautado na discursividade não exclui o aprendizado do complexo e necessário Sistema de Escrita Alfabética, pois ler e escrever demandam compreensão e atribuição de sentidos, bem como capacidade inferencial, e nunca descartam a tão necessária reflexão linguística que envolve também conhecer as relações letra/som, as habilidades de perceber que palavras diferentes partilham partes sonoras iguais e, daí, a necessidade de se desenvolver reflexivamente com os sujeitos alfabetizandos habilidades fonológicas que envolvam a percepção de rimas, aliterações, quantidades de sílabas que formam as palavras, sílabas e fonemas iguais que se repetem no início de um conjunto de palavras, vocábulos que se repetem num texto, por vezes, com sentidos distintos etc.

Compreendemos que alfabetizar e letrar são processos complementares, que exigem do aprendiz a compreensão de processos textuais e linguísticos, pois, embora a língua efetivamente adquira sentido e funcionalidade a partir dos textos, a prática da discursividade requer, por vezes e com objetivos muito específicos, a análise reflexiva de palavras e de seus segmentos – sílabas, sílabas mediais, sílabas finais, letras iniciais e finais, elementos sonoros representados por letras iguais e diferentes, diferenças sutis de fonemas que implicam trocas de letras, a percepção de palavras maiores e menores em função da reflexão e percepção fonológica e gráfica ao mesmo tempo etc.

Por essa razão, ratificamos as ideias de Morais (2012), quando afirma que,

[...] embora concebamos que o texto é a unidade fundamental de trabalho com a língua na escola, e entendamos que as perspectivas teóricas que prescrevem isso (linguística textual, teoria da enunciação, análise do discurso) têm contribuído muitíssimo para inovarmos o ensino de língua, julgamos que não podemos embarcar em certa “ditadura do texto”, como se fosse proibido fazer atividades que implicam a reflexão sobre as palavras e sobre suas unidades menores (sílabas, rimas e letras), orais e escritas. Reiteramos nossa reivindicação: a escrita alfabética não é um mero código de transcrição da fala como ainda concebem alguns. Ela é um objeto do conhecimento em si, um sistema notacional, e seu aprendizado requer que o estudante foque palavras e partes de palavras. (MORAIS, 2012, p. 159).

Por mais que se critiquem o incentivo das habilidades fonológicas, a busca do domínio do princípio alfabético, o trabalho sistemático com as propriedades do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), dentre tantas outras habilidades linguísticas inerentes a uma instrução específica para os processos de codificação e decodificação; é lúcido refletir que não se pode atribuir sentido àquilo que não se decifra, não se decodifica, nem se

consegue compor enquanto código aquilo que não se tem entendimento claro das suas propriedades e regras internas.

Somos adeptos de uma concepção de escrita como sistema, e não como código; mas esse sistema precisa ter seus “segredos” desvendados pelos sujeitos em via de alfabetização e, para isso, acreditamos na instrumentalização, na formação de um professor alfabetizador que defenda uma discursividade em que as facetas linguística, interativa e sociointeracional ou sociocultural da língua tenham o mesmo lugar de importância na alfabetização e, portanto, na formação do educador.

Corroboramos as ideias de Soares (2016) ao nos alertar que a escola não pode mais desconsiderar a importância da faceta linguística – fonética e fonológica - no processo de alfabetização, sob pena de as crianças, sobretudo as oriundas dos meios populares, não desvendarem os “segredos” do Sistema de Escrita Alfábética (SEA) e, desse modo, a escola continuar fracassando no seu papel de imbuir os sujeitos do domínio da escrita e da leitura enquanto ferramentas de emancipação e de inserção sociocultural.

Na sua mais recente obra – Alfabetização: a questão dos métodos – Magda Soares (2016) expõe com clareza e lucidez a necessidade de a escola promover um ensino explícito, intencional, sistemático e gradual da notação alfabética, alertando para a necessidade de que consideremos a existência de três facetas que englobam o processo de alfabetização em suas distintas nuances e propósitos: as facetas linguística, interativa e sociocultural.

[...] se se põe o foco na *faceta linguística*, o objeto de conhecimento é a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e das convenções da escrita, objeto que demanda processos cognitivos e linguísticos específicos e, portanto, desenvolvimento de estratégias específicas de aprendizagem e, consequentemente, de ensino – neste livro, a *alfabetização*. Se se põe o foco na *faceta interativa*, o objeto são as habilidades de compreensão e produção de textos, objeto que requer outros e diferentes processos cognitivos e linguísticos e outras e diferentes estratégias de aprendizagem e de ensino. Finalmente, se se põe o foco na *faceta sociocultural*, o objeto são os eventos sociais e culturais que envolvem a escrita, objeto que implica conhecimentos, habilidades e atitudes específicos que promovam inserção adequada nesses eventos, isto é, em diferentes situações e contextos de uso da escrita (SOARES 2016, p. 29).

Na ótica da autora, existe uma variedade de métodos pelo fato de cada um deles focar numa dessas facetas em detrimento das outras duas.

É imperativo levarmos em conta que, para (re) construir e/ou reelaborar interpretativamente as propriedades do Sistema de Escrita Alfábética (SEA), o sujeito

aprendente não pode prescindir da ação interventivo-mediadora do professor. Afinal, o professor é um parceiro mais experiente que, fazendo uso dos conhecimento teóricos e do seu saber experiencial, pode pensar e planejar de modo profícuo atividades, estratégias e encaminhamentos específicos que auxiliem esse aprendente na apropriação reflexiva e significativa da base alfabética da língua.

As três facetas da alfabetização trazidas por Soares (2016) põem em evidência os equívocos cometidos pelas instituições ligadas ao ensino, desde os órgãos reguladores até chegar aos estabelecimentos de ensino e professores, quando, em adesão a um modismo, a escola brasileira resolve abraçar um falso construtivismo pedagógico em que a intervenção, a sistematização e a progressão dos conteúdos e habilidades eram percebidas como algo sem sentido; e a ideia de um sujeito cognoscente que constrói seu próprio conhecimento em detrimento da ajuda (mediação) do professor, como parceiro mais experiente, deu lugar a uma visão espontaneísta de alfabetização.

Por outro lado, tivemos o equívoco do movimento de letramento, também fruto de interpretações aligeiradas, a partir do qual se passou a disseminar ideias de simplesmente expor as crianças e demais sujeitos aos distintos gêneros textuais e a situações de uso da escrita e da leitura sem, no entanto, considerar a necessidade de ensinar as convenções da escrita alfabética e ortográfica, bem como as características específicas de formatação e composição de tais gêneros, suas intenções e seus contextos de circulação, produção e uso.

Ora, como um alfabetizando pode ler e escrever um dado gênero textual, compreendê-lo e/ou atribuir sentido a esse gênero, se não tiver domínio da escrita alfabética em seus aspectos grafofônicos e ortográficos? E, se não conhecer seu tipo específicos de linguagem, seus contextos de produção e de circulação, suas intenções ou objetivos socioculturais, seu tipo de formatação, a especificidade do seu público-alvo?

Frente a tais questionamentos, é possível ter certa clareza sobre o desafio que é formar um professor para a árdua tarefa de alfabetizar letrando, haja vista esse professor precisar de um processo formativo que o torne capaz de dominar uma série de conceitos e teorias sempre em tênue comunicação com a prática. Os usos interativos, socioculturais e comunicacionais da leitura e da escrita ficam capengas e tendem a se tornar demagogia quando não se entende que discursividade se faz num ambiente no qual o aprendizado da língua materna seja entendido não só como uma questão pura e simples de

semântica, mas como uma questão de forma, pois a língua escrita segue regras e propriedades internas a serem compreendidas pelos sujeitos aprendentes.

Os estudos sistemáticos de Ferreiro e Teberosky (1985) evidenciam que a compreensão da lógica de funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) exige da criança (ou de qualquer outro sujeito) descobrir “O que as letras notam (registram)?” “Como as letras criam notações”? Trocando em miúdos, as autoras afirmam que um sujeito em via de aprendizagem da escrita e da leitura só comprehende a escrita como objeto conceitual quando consegue entender o que a escrita representa – a pauta sonora ou as propriedades físicas das coisas e objetos? E como ela representa – com letras que substituem os sons? Ou com desenhos, rabiscos, letras aleatórias, de acordo com o tamanho ou outra propriedade física do objeto?

A escrita é um sistema conceitual e, por isso, o sujeito aprendente precisa (re) construir suas regras e normas internas de funcionamento, ela não é um código a ser introjetado sem ação operatória do sujeito, precisa ser um “desvendar da esfinge”. Um código só exige decorar seus elementos e reproduzi-los, um sistema exige compreensão aprofundada e reflexiva de sua composição, funcionamento e uso.

Nessa perspectiva, apropriar-se da língua escrita como objeto do conhecimento complexo e a ser reconstruído operatoriamente pela criança depende da competência técnica do professor, o que envolve saberes disciplinares, pedagógicos e experienciais, numa “[...] tentativa de tradução do saber para situação didática”. (CHEVALLARD, 2000, p. 27).

Em vista do exposto, é salutar que nós professores vejamos capazes de “[...] ensinar, de forma sistemática, tanto a escrita da linguagem (o Sistema de Escrita Alfabética) como a linguagem que se usa para escrever os muitos gêneros textuais que circulam em nossa sociedade” (MORAIS, 2005, p. 30).

Ao propormos o presente Curso de Especialização em Alfabetização e Letramento, entendemos a complexidade do ensino da leitura e da escrita frente às múltiplas linguagens, ao hipertexto e a essa imersão na cibercultura. Sabemos que ler e escrever estão além dos usos convencionais da escrita alfabética numa sociedade em constante conexão e uso de aparatos tecnológicos. Nesse mundo dominado pela tecnologia, a escrita, a leitura e seus usos socioculturais e comunicativos, mais que nunca, precisam ser ensinados com competência e habilidade didático-pedagógica, o que requer sobremaneira do docente a compreensão dos saberes disciplinares que envolvem aquilo

que se propõe a ensinar, pois no trabalho de transposição didática está imbricado o processo do raciocínio e da atividade pedagógica, o qual envolve um ciclo de ações de compreensão, de transformação, de instrução, de avaliação e de reflexão (SHULMAN, 1987).

4. Objetivos

4.1 Geral

Formar, de modo reflexivo e proativo, professores alfabetizadores capazes de, através da intercomunicação TEORIA/PRÁTICA, realizar transposição didática de temas, conteúdos e habilidades que possibilitem um ensino discursivo da língua escrita, num paradigma em que se visa a ALFABETIZAR LETRANDO.

4.2 Específicos

- Capacitar docentes envoltos em práticas de alfabetização e letramento, instrumentalizando-os para desenvolver metodologias, estratégias e encaminhamentos didáticos que possibilitem a aprendizagem da leitura e da escrita pelos aprendentes, de modo a torná-los plenos usuários da escrita alfabética;
- Proporcionar compreensões sobre as tênues relações existentes entre os processos de Alfabetização e Letramento e seus desdobramentos nos processos de aprendizagem e inclusão de crianças, jovens e adultos;
- Favorecer análises sobre a história da alfabetização no Brasil no contexto dos métodos de ensino e relacionar com os moldes de ensino da leitura e da escrita na contemporaneidade;
- Engendrar práticas e ações que visem alfabetizar letrando, entendendo a discursividade a partir das facetas linguística (base sonora), interativa (capacidade de entender e operar na dimensão de expressão de ideias por meio da escrita) e

- sociocultural (domínio e uso compreensivo da circulação e da funcionalidade da escrita nas práticas diárias);
- Identificar as correntes psicológicas como elementos subsidiários ao entendimento de suas vinculações na metodologia do ensino da leitura e escrita;
 - Identificar os principais distúrbios e transtornos de aprendizagem que interferem na aquisição da leitura e da escrita, desenvolvendo estratégias de intervenção/mediação;
 - Propor, elaborar e/ou selecionar/escolher atividades, estratégias e metodologias de alfabetização que atendam às diferenças individuais e às necessidades específicas de aprendentes com distúrbios, transtornos e deficiências.
 - Utilizar-se da avaliação escolar, nas práticas de alfabetização e letramento, como meio de, diagnosticar e acompanhar a turma e cada aprendente, planejando e replanejando as ações didático-pedagógicas, com vistas a possibilitar novas e significativas aprendizagens no processo de aquisição da leitura e escrita.
 - Selecionar e produzir recursos e materiais didático-pedagógicos com base no conhecimento do perfil e dos conhecimentos prévios dos alfabetizandos, utilizando tais recursos em função de habilidades e competências pertinentes ao domínio proficiente da leitura e da escrita;
 - Desenvolver, elaborar e/ou escolher atividades e estratégias específicas relativas e pertinentes a uma habilidade ou a um conjunto de habilidades que se deseja desenvolver com o aprendente;

5. Metas

- Capacitar 30 (trinta) professores que atuem, prioritariamente, na Educação Infantil, no Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º ano do Ensino Fundamental) e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) das Redes Pública e Privada do Território de Identidade do Sisal, para desenvolver práticas pedagógicas numa perspectiva de ALFABETIZAR LETRANDO, combinando discursividade e ensino sistemático e intencional das

habilidades de consciência fonológica, do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e dos usos e funções interativas e socioculturais da escrita como sistema conceitual;

- Produzir comunicações científicas que argumentem em favor do paradigma ALFABETIZAR LETRANDO, defendido neste projeto, tomando como base o conhecimento teórico-prático, a tematização da prática dos professores cursistas e as reais necessidades oriundas do “chão da escola”;

- Criar/elaborar sequências didáticas e planos sistemáticos e graduais de atividades que foquem questões apontadas pelos professores como lacunas de formação, propondo atividades e estratégias que auxiliem esses professores a desenvolverem encaminhamentos didático-pedagógicos coerentes para ensinar dados conteúdos e desenvolver certas habilidades por eles demandados;

- Criar no *Campus Serrinha*, em colaboração com as Redes de Ensino, grupos de pesquisa para a difusão e a produção contínua de conhecimentos de ordem teórica e prática pertinentes ao processo de Alfabetização e Letramento.

6. Público-alvo

O público-alvo do curso são, prioritariamente, professores da Educação Infantil, do Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental) e das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) das Redes Pública e Privada de Ensino do Território de Identidade do Sisal, portadores de diploma de educação superior, no intuito de instrumentalizá-los para desenvolver práticas pedagógicas numa perspectiva de alfabetizar letrando, combinando discursividade e ensino sistemático e intencional das habilidades de consciência fonológica, do Sistema de Escrita Alfabética e dos usos e funções socioculturais da escrita como sistema conceitual.

7. Etapas e critérios de seleção do corpo discente;

As vagas do curso de pós-graduação *latu sensu* em ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO serão, prioritariamente, destinadas a professores da Educação Infantil, do Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental) e das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) das Redes Públicas e Privada de Ensino do Território de Identidade do Sisal, portadores de diploma de educação superior, que manifestarem interesse, mediante inscrição, de se tornarem alunos do referido curso.

Ao se inscreverem, serem aprovados no processo seletivo e efetivarem matrícula no curso, os estudantes assumirão o compromisso de cumprir integralmente todas as disciplinas e requisitos necessários à obtenção do título de especialista em ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO, observando criteriosamente todas as normas presentes no Regimento do Curso, no Regulamento de Funcionamento dos Cursos e Programas de Pós-Graduação *Lato Sensu* do IF Baiano e no Regulamento Disciplinar Discente do Instituto.

O Processo de Seleção dos Discentes do Curso será realizado por uma Comissão de Seleção, que será definida em portaria a ser publicada pela Direção Geral do Campus. Nesse processo seletivo, os estudantes serão selecionados em duas etapas:

- A **primeira etapa**, de caráter classificatório e eliminatório, consistirá na avaliação de texto argumentativo, a ser produzido pelo candidato. Nesse texto, o candidato deverá argumentar sobre a necessidade de formação docente na área de Alfabetização e Letramento para a sua atuação em sala de aula, apresentando as lacunas de sua formação que justifiquem a necessidade de se tornar aluno do curso. Esse texto deverá ter, no mínimo, 01 (uma) lauda e, no máximo, 02 (duas). Deverá ser enviado pelos estudantes para o e-mail da Comissão de Seleção, no período determinado no edital de seleção, que apresentará normas para a formatação e envio do texto.

A avaliação desta etapa do processo será realizada numa escala de 0 (zero) a 100 (cem). Serão aprovados nessa etapa os candidatos que obtiverem pontuação maior ou igual a 60 (sessenta), e a classificação dar-se-á em ordem decrescente de pontuação, até o limite de três vezes o número de vagas ofertadas.

- A **segunda etapa**, de caráter classificatório, consistirá na análise das experiências acadêmicas e profissionais do candidato.

Para comprovar a realização das atividades acadêmicas e profissionais, o candidato deverá entregar cópia do Currículo Lattes à Comissão de seleção, com suas devidas comprovações (cópias autenticadas de atestados, declarações, certificados, diplomas etc.). A autenticação das cópias pode ser feita no setor do IF Baiano, Campus Serrinha, responsável pelo recebimento da documentação comprobatória. Quando o candidato optar por enviar a documentação comprobatória pelos Correios, deverá autenticar as cópias da documentação em cartório e encaminhá-las à Comissão de Seleção, seguindo as normas e prazos estipulados no edital de seleção.

Após a realização das duas etapas do processo seletivo, atribuir-se-á uma pontuação final a cada candidato, realizando a média aritmética das pontuações obtidas em cada etapa do processo seletivo: **Pontuação Final do Candidato =** (Pontuação Obtida na Primeira Etapa + Pontuação Obtida na Segunda Etapa) / 2.

A classificação dos candidatos dar-se-á pela ordem decrescente da **Pontuação Final** obtida, até o limite do número de vagas ofertadas em edital.

Em casos de pontuações iguais, considerar-se-ão, pela ordem, os seguintes critérios de desempate: 1. Maior tempo de experiência docente; 2. Maior idade em ano, mês e dia.

Em caso de não preenchimento de todas as vagas ofertadas no edital do processo seletivo, a comissão organizadora realizará chamada pública, para preenchimento das vagas remanescentes. Nessa chamada pública, as vagas remanescentes serão sorteadas entre os candidatos que realizarem suas respectivas inscrições.

8. Número de vagas

Serão ofertadas, anualmente, 30 (trinta) vagas, em turma única.

8.1 Vagas para ações afirmativas

O processo de seleção do corpo discente seguirá as diretrizes para ações afirmativas apresentadas pelo regimento geral da Pós-Graduação do IF Baiano. Ficará reservado o quantitativo de 20% (vinte por cento) do total de vagas disponíveis para candidatos negros(pretos e pardos) e indígenas (Lei 12.990/ 2014) e o quantitativo de 5% (cinco por cento) destinados a candidatos com deficiência (Lei 3.298/1999).

9. Matriz curricular

Componentes Curriculares		C.H
M Ó D U L O S	1º	Seminário de Pesquisa
	2º	Pesquisa em Educação
	3º	Teorias de Aquisição da Linguagem
	4º	Alfabetização e Letramento: Princípios e Métodos
	5º	BNCC e o Processo de Alfabetização
	6º	Práticas Pedagógicas em Alfabetização e Letramento
	7º	Práticas de Leitura e Escrita no Processo de Alfabetização e Letramento
	4º	Avaliação da Aprendizagem no Processo de Alfabetização e Letramento
	5º	Alfabetização, Letramento e Inclusão Escolar
	6º	Arte e Ludicidade no Processo de Alfabetização e Letramento
	7º	LIBRAS e Letramento de Surdos
	6º	Alfabetização, Letramento e Aprendizagens
	7º	Pesquisa Orientada I
	7º	Pesquisa Orientada II
		Trabalho Final: Artigo Científico
Carga Horária Total		424
C.H: Carga Horária expressa em horas (60 minutos)		

Esta Matriz Curricular reúne todas as atividades que devem ser realizadas pelos estudantes durante o curso, que será organizado no regime acadêmico modular.

A disposição das atividades nesta matriz representa o itinerário formativo sugerido neste projeto de curso, mas a ordem de oferta dos componentes curriculares pode não obedecer à organização prevista nesta matriz, com as seguintes exceções:

- **Pesquisa em Educação e Seminário de Pesquisa** devem ser ofertados no 1º (primeiro) módulo;
- **Pesquisa Orientada I e Pesquisa Orientada II** devem ser cursados, respectivamente, no 6º (sexto) e no 7º (sétimo) módulos.

Nessa lógica, os demais componentes podem ser realocados para outros módulos, a fim de se ajustarem às disponibilidades de horários de aulas dos docentes do curso.

9.1 EMENTAS

COMPONENTE CURRICULAR	Seminário de Pesquisa
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	4 h
EMENTA: Atividade obrigatória: apresentação dos grupos de pesquisa vinculados ao curso, da dinâmica de escolha dos orientadores, bem como do desenvolvimento das atividades nos componentes curriculares Pesquisa Orientada I e Pesquisa Orientada II.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.	
DESCARTES, René. Discurso do Método. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.	
SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as ciências. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2010.	
COMPLEMENTAR:	
DEMO, Pedro. Pesquisa: princípio científico e educativo. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.	
DEMO, Pedro. Metodologia do conhecimento científico. 1 ed. 10. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.	
COMPONENTE CURRICULAR	Pesquisa em Educação
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h
EMENTA: Fundamentos científicos da pesquisa em educação. Prática de pesquisa em educação: construção do objeto de pesquisa, abordagens, métodos e técnicas. Pesquisa como princípio educativo. Pesquisa científica e sociedade.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
COIÇAUD, Sílvia. El docente investigador. La investigación y su enseñanza en las universidades. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila, 2008.	
DEMO, Pedro. Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.	

PAOLI, Niuvenius J. **O princípio da indissociabilidade do ensino e da pesquisa.** Cadernos CEDES 22. Educação Superior: autonomia, pesquisa, extensão, ensino e qualidade. São Paulo: Cortez, 1988.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** 3ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** São Paulo: Cortez, 2007

SANTOS, Raquel Amorim dos; BARBOSA E SILVA, Rosângela Maria de Nazaré. **Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravatura.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 253-268, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/v34n68/0104-4060-er-34-68-253.pdf>. Acesso em: 07 abr 2020

VIANA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação:** a observação. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

XAVIER, Heráclito Santos Martins. **Práticas de multiletramentos e formação docente:** aplicativos pedagógicos na potencialização da leitura e da produção textual. Conceição do Coité - BA 193 f. Dissertação (conclusão do curso de pós-graduação Strictu Senso / Programa de pós-graduação em educação e diversidade da Universidade do Estado da Bahia, MPED. Campus XIV). Universidade do Estado da Bahia, 2019.

COMPLEMENTAR:

OLIVEIRA, Allisson Esdras Fernandes de. Práticas discursivas docentes sobre as performances de gênero no contexto escolar, Jacobina – BA. 157 f. **Dissertação** (conclusão do curso de pós-graduação Strictu Senso / Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia, MPED. Departamento de ciências humanas – Campus IV). Universidade do Estado da Bahia, 2019.

OLIVEIRA, Ronaldo Alves de. Sala de aula: a tradição oral e os saberes populares da comunidade quilombola de várzea queimada no município de Caém-Bahia. 2019. **Dissertação** (conclusão do curso de pós-graduação Strictu Senso / Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia, MPED. Departamento de ciências humanas – Campus IV). Universidade do Estado da Bahia, 2019.

SANTOS, Amanda Oliveira dos. Educação feminista e antirracista: narrativas de estudantes negras em Mirangaba-BA. 2019. Jacobina – BA. 176 f. **Dissertação** (conclusão do curso de pós-graduação Strictu Senso / Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia, MPED. Departamento de ciências humanas – Campus IV). Universidade do Estado da

Bahia, 2019.

SWERTS, Mário Sergio Oliveira (Org.). **Manual para elaboração de trabalhos científicos**. Alfenas: UNIFENAS, 2019. Disponível em: <https://www.unifenas.br/pesquisa/manualmetodologia/normasdepublicacoes.pdf>. Acesso em: 04 jan 2020.

COMPONENTE CURRICULAR	Teorias de Aquisição da Linguagem
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h

EMENTA: As contribuições das diferentes teorias sobre aquisição da linguagem pela criança: a perspectiva behaviorista, o paradigma gerativista, a epistemologia genética, o sociointeracionismo linguístico.

BIBLIOGRAFIAS

BÁSICA:

AZENHA, M. G. **Construtivismo de Piaget a Emilia Ferreiro**. Ática, São Paulo, 2004

Baum, W. M. **Compreender o behaviorismo**: ciência, comportamento e cultura. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHOMSKY, N. **Sobre a Natureza da Linguagem**. Trad. Marylene Pinto Michael. Martins Fontes: São Paulo, 2006.

FINGER, I. QUADROS, R. M. de (Orgs.). **Teorias de Aquisição da Linguagem**. Florianópolis: Editora da UFSC. 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

COMPLEMENTAR:

FRANCHETTO, B. LEITE, Y. **Origens da Linguagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004

LOPES, C. E. O projeto de psicologia científica de Edward Tolman. **Sci. stud.**, São Paulo , v.7, n. 2, Junho 2009. <http://www.scielo.br/pdf/ss/v7n2/v7n2a05.pdf>

MATOS, M. A. Behaviorismo Metodológico e Behaviorismo Radical. **Palestra apresentada no II Encontro Brasileiro de Psicoterapia e Medicina Comportamental**, Campinas, out/93. Versão revisada encontra-se publicada em: Bernard Rangé (org) Psicoterapia comportamental e cognitiva: pesquisa, prática, aplicações e problemas. Campinas, Editorial Psy, 1995.

PIAGET, J. **A linguagem e o pensamento da criança**. Tradução de Manoel de Campos. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.

COMPONENTE CURRICULAR	Alfabetização e Letramento: Princípios e Métodos
------------------------------	--

DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h
EMENTA: As Teorias da Aprendizagem e o Processo de Alfabetização. Concepções sobre leitura e escrita. Alfabetização e Letramento. Propostas e Métodos de Alfabetização. O Paradigma do Alfabetizar Letrando. Consciência Fonológica e compreensão do Sistema de Escrita Alfabética (SEA).	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
<p>BIGOCHINSK, Elenita; ECKSTEIN, Manuela Pires Weissböck. A importância do trabalho com a consciência fonológica para a aprendizagem da leitura e da escrita. In: ENSAIOS PEDAGÓGICOS. Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET ISSN 2175-1773 – Junho de 2016. Disponível em: http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n11/artigo4.pdf. Acesso em: 06.04.2020.</p> <p>MORAIS, Artur Gomes de et al. Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética pelas crianças: Que caminhos percorrem? Como podemos auxiliá-las em suas trajetórias de aprendizagem? In: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a Consolidação do Processo em Alfabetização em Escolas do Campo. Caderno de Educação do Campo. unidade 03. Brasília : MEC/SEB, 2012.</p> <p>MORAIS, Artur Gomes de. Por que defendemos um ensino sistemático da escrita alfabética? In: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização. Caderno 05. Brasília: MEC/SEB, 2015.</p> <p>SANTOS, Carmi Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetizar letrando. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (orgs). Alfabetização e letramento: conceitos e relações. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.</p> <p>SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo; Contexto, 2016.</p> <p>WEISZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo: Ática, 2000.</p>	
COMPLEMENTAR:	
<p>ESPÍRITO SANTO, Edeil Reis do; Oliveira Júnior, Osvaldo Barreto. Sistema de escrita alfabética: problematizando um sistema conceitual. In: Revista Educação e Emancipação. São Luís; vol. 13; nº 1; jan./abr., 2020.</p> <p>ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (orgs). Alfabetização e letramento: conceitos e relações. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.</p>	

COMPONENTE CURRICULAR	BNCC e o Processo de Alfabetização
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h
EMENTA: As proposições da BNCC para o processo de alfabetização. A cultura da fala e da escrita na educação infantil. A alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os quatro eixos do processo de alfabetização: Oralidade, Análise Linguística/Semiótica, Leitura/Escuta, produção de textos.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. MEC, Brasília, 2017.	
PERTUZATTI, I. and DICKMANN, I. Alfabetização e letramento nas políticas públicas: convergências e divergências com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ensaio: aval.pol.públ.Educ. 2019, vol. 27, no. 105, pp. 777-795.	
VIGOTSKI, Lev Semenovich. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: _____. A formação social da mente. 6ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 103-119.	
COMPLEMENTAR:	
BORTOLANZA, Ana Maria Esteves; GOULART, Ilza do Carmo Vieira; CABRAL, Giovanna Rodrigues. Diferentes perspectivas de alfabetização a partir da Base Nacional Comum Curricular: concepções e desafios. Ensino Em Re-Vista. Uberlândia, MG, v.25, n. Especial, p. 958-983, 2018.	
COELHO, Sônia Maria. A alfabetização na perspectiva Histórico-Cultural. In _____	
Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos / Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 2 ; p. 58-71.	

COMPONENTE CURRICULAR	Práticas Pedagógicas em Alfabetização e Letramento
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h
EMENTA: Organização e contextualização do trabalho pedagógico durante o processo de alfabetização na Educação Infantil e na Educação de Jovens e Adultos. Reflexões sobre a prática pedagógica do professor alfabetizador.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
FREIRE, P. A Importância do ato de ler, 23ª ed. São Paulo: Cortez, 1991.	

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização.** 24^a. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
MOLL, J. **Alfabetização possível:** reinventando o ensinar e o aprender. 8^o ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

COMPLEMENTAR:

BRITO, A. E. Prática pedagógica alfabetizadora: a aquisição da língua escrita como processo sociocultural. **Revista Iberoamericana de Educación.** nº 44, nov. 2007.

CARVALHO, M. **Guia prático do alfabetizador,** 5^a ed. São Paulo: Ática, 2004.

CARVALHO, T. K. P. O perfil do professor alfabetizador: formação, concepções e práticas docentes. **Temporis (ação),** v.14, n.2, jul./dez. 2014.

UNESCO, Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática. Brasília: UNESCO, 2008.

COMPONENTE CURRICULAR	Práticas de Leitura e Escrita no Processo de Alfabetização e Letramento
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h

EMENTA: Possibilidades metodológicas para o ensino da leitura e da escrita durante o processo de alfabetização. Letramentos múltiplos e a aquisição da escrita. Política Nacional de Alfabetização.

BIBLIOGRAFIAS

BÁSICA:

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (orgs.). **Ler e escrever na Educação Infantil:** discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA: Política Nacional de Alfabetização. Brasília: MEC. SEALF, 2019.

FRANCISCO, Marinalva Dias Correia; VIEGAS, Ana Cristina Coutinho; AMPARO, Flávia Vieira da Silva. **Ensinar a ler e a escrever na EJA:** propostas de planejamento de atividades de ensino do sistema alfabetico utilizando nomes próprios e diferentes gêneros textuais. Rio de Janeiro: CPII, 2017. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/blog/mpcp2/files/2018/04/CADERNO-PEDAGÓGICO-marinalva.pdf> Acesso em: 14 abr. 2020.

MORAES, Fabiano; VALADARES, Eduardo; AMORIM, Marcela Mendonça. **Alfabetizar letrando na biblioteca escolar.** São Paulo: Cortez, 2013

COMPLEMENTAR:

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A Aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética.** Ano 1: unidade 3.

Brasília: MEC, SEB, 2012. Disponível em:

MAGALHÃES, Rosângela Garcia. Alfabetizar letrando: mudanças (im)previsíveis no Ensino Fundamental de nove anos. **Dissertação de Mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto. Mariana: UFOP, 2014. Disponível em: https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/3551/1/DISSERTAÇÃO_AlfabetizarLetrandoMudanças.pdf Acesso em: 14 abr. 2020.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

COMPONENTE CURRICULAR	Avaliação da Aprendizagem no Processo de Alfabetização e Letramento
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h
EMENTA: Conceitos, fundamentos teóricos e metodologias que norteiam as práticas avaliativas durante o processo de alfabetização. Funções da avaliação nas práticas de alfabetização.	

BIBLIOGRAFIAS

BÁSICA:

BATISTA, Antônio Augusto Gomes et al. **Monitoramento e avaliação da alfabetização**. Belo Horizonte: UFMG/Ceale/FaE, 2005. (Coleção Instrumentos da Alfabetização; 5).

FERNANDES, Claudia. **Avaliação no ciclo de alfabetização**: mitos e fatos. TV Escola: Salto para o Futuro. Ano XXII; boletim 9; Nov., 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto pela Alfabetização na idade Certa**: Avaliação no Ciclo de Alfabetização: reflexões e sugestões. Brasília: MEC/SEB, 2012.

SOUZA, Melissa Araújo de; GRAÇA, Tereza Cristina Cerqueira da. Avaliação no processo de alfabetização: concepções e práticas de professoras da rede municipal de ensino de Nossa Senhora do Socorro/Sergipe. In: **Encontro Nacional de Formação de Professores**, 10. Disponível em: [eventos.set.edu.br > index.php > enfope > article > download](http://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/download). Acesso em: 06.04.2020

COMPLEMENTAR:

CAVALHEIRO, Andreia. **Avaliação da aprendizagem escolar no ciclo de alfabetização**. Curitiba: UFPR, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/47062/R%20-%20E%20-%20ANDREIA%20CAVALHEIRO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 06.04.2020.

MATIAS, Marcia Nunes Batista. Avaliação na alfabetização. In: **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 03; ed. 01; vol. 04; pp. 79-92, jan., 2018. ISSN: 2448-0959

COMPONENTE CURRICULAR	Alfabetização, Letramento e Inclusão Escolar
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h

EMENTA: Breve histórico da Inclusão Escolar e seu público-alvo. Alfabetização e letramento dos alunos público-alvo da educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Sistema Braille. Comunicação Alternativa. Adaptações curriculares.

BIBLIOGRAFIAS

BÁSICA:

BRASIL. **Projeto Escola Viva** - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: adaptações curriculares de grande porte, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 96p., 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/cartilha05.pdf>>

BRASIL. **Projeto Escola Viva** - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: adaptações curriculares de pequeno porte, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 96p., 2000. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000449.pdf>>.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão**. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Cartilhas disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/acessibilidade-sp-940674614/192-secretarias-112877938/seesp-eseducacao-especial-2091755988/12656-saberes-e-praticas-da-inclusao-ensino-fundamental>>

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

COMPLEMENTAR:

BRASIL. Lei nº 12.764 – **Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>.

BRASIL. **Lei nº 13.146** – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>

SILVA, J. A. Letramento e Alfabetização dos Deficientes Visuais na Rede Regular de Ensino: uma prática envolvendo professores. **Anais do II Simpósio Nacional de Letras e Linguística e I Simpósio Internacional de Letras e Linguística**. 19p., Catalão – GO, 2011. Disponível em: <<http://www.espanholacessivel.ufc.br/letramento.pdf>>.

COMPONENTE CURRICULAR	Arte e Ludicidade no Processo de Alfabetização e Letramento
------------------------------	---

DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h
EMENTA: Arte como linguagem e expressão das culturas. A relação entre o artístico e o lúdico. A dimensão estética na formação docente e nas práticas educativas. Ludicidade como recurso pedagógico. Arte e Ludicidade nos processos de Alfabetização de crianças e adultos. Música e Artes Visuais nas práticas docentes de Alfabetização e Letramento.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. Revista da Faculdade de Educação , São Paulo, v. 24, n. 2, p. 103 - 116, jul./dez. 1998.	
D'ÁVILA, Cristina Maria. Didática lúdica: saberes pedagógicos e ludicidade no contexto da educação superior. Revista Entreideias , Salvador, v. 3, n. 2, p. 87 - 100, jul./dez. 2014.	
LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e formação do educador. Revista Entreideias , Salvador, v. 3, n. 2, p. 13 - 23, jul./dez. 2014.	
COMPLEMENTAR:	
ANTUNES, Celso; PEGAIA, Uvyão Antonio. Ludopedagogia . São Paulo: Editora do Brasil, 1974.	
CAILLOIS, Roger. Os jogos e os homens . Lisboa: Cotovia, 1990.	
FONTERRADA, Mariza Trench de Oliveira. De tramas e fios : um ensaio sobre música e educação. São Paulo; 2008.	
KISHIMOTO, Tizuko Mochida. O jogo e a educação infantil . 7. Reimp. São Paulo: Cengage Learning, 2011.	
HUIZINGA, Johan. Homo Iudens : o jogo como elemento da cultura. 4. ed. São Paulo: Perspectiva , 2000.	

COMPONENTE CURRICULAR	LIBRAS e Letramento de Surdos
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h
EMENTA: A importância da LIBRAS no Letramento de surdos. Práticas de letramento no contexto da Educação Bilíngue para surdos. Cultura surda na educação de surdos. Legislação aplicada à educação de surdos. Cumprimentos e Alfabeto manual (datilografia).	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
BOTELHO, Paula. Linguagem e letramento na educação dos surdos : ideologias	

e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FERNANDES, Sueli. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos.** Curitiba: SEED, 2006.

LODI, Ana Claudia. (Org.) **Letramento e Minorias.** Porto Alegre: Mediação, 2003. p. 45-61.

OLIVEIRA, Liliane Assumpção. **Fundamentos Históricos, Biológicos e Legais da Surdez.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2011.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

COMPLEMENTAR:

FERNANDES, Sueli. **Educação de surdos.** Curitiba: Ibplex, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

QUADROS, Ronice M. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SALLES, Heloisa M. M. L. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos:** caminhos para a prática pedagógica. v. 1, Brasília: MEC, SEESP, 2007.

COMPONENTE CURRICULAR	Alfabetização, Letramento e Aprendizagens
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h

EMENTA: Diferenças entre dificuldades e transtornos de aprendizagem. Dificuldades de aprendizagem na alfabetização. Transtornos relacionados à fala, à leitura e à escrita. A escrita da criança com dislexia. Leitura e dislexia. Habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem na escrita. Disgrafia e aprendizagem da escrita. O papel do professor diante das dificuldades dos aprendizes.

BIBLIOGRAFIAS

BÁSICA:

GOMES, Maria de Fátima Cardoso; SENA, Maria das Graças de Castro (orgs.). **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

CAPOVILLA, Fernando C. **Transtornos de aprendizagem 1:** progressos em avaliação e intervenção preventiva e remediativa. 2 ed. São Paulo: Memnon, 2011.

HUDSON, Diana. **Dificuldades específicas de aprendizagem:** ideias práticas para trabalhar com [...]. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

COMPLEMENTAR:

CHIARELLO, Mariluce Paolazi. **Dificuldades e transtornos da aprendizagem.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 04, Vol. 04, pp. 102-120 Abril de 2019.

CORREA, Juliana Queiroz Matos; SARMENTO, Tatiana da Silva; VIANA, Patrícia Beatriz de Macedo. **Dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização.** Revista Pós-Graduação: Desafios Contemporâneos, v.2, n. 2, jan/2015. Disponível em: <http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/revposgraduacao/article/view/845> Acesso em: 14 abr. 2020.

OLIVEIRA, Rosane de Machado. A Importância de Analisar as Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Escolar – Dislexia, Disgrafia, Disortográfica, Discalculia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 2, Vol. 16. pp 492-521, Março de 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/artigo-cientifico/pdf/dislexia-disgrafia-disortografica.pdf> Acesso em: 14 abr. 2020.

COMPONENTE CURRICULAR	Pesquisa Orientada I
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	30 h

EMENTA: Atividade orientada: elaboração de projeto (pesquisa, intervenção pedagógica, criação de materiais pedagógicos) que se relacione aos estudos desenvolvidos ao longo do curso.

BIBLIOGRAFIAS

BÁSICA:

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

DESCARTES, René. **Discurso do Método.** 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

COMPLEMENTAR:

DEMO, Pedro. **Pesquisa:** princípio científico e educativo. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico.** 1 ed. 10. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

COMPONENTE CURRICULAR	Pesquisa Orientada II
DOCENTE RESPONSÁVEL	
CARGA HORÁRIA	60 h

EMENTA: Atividade orientada: desenvolvimento de projeto elaborado em Pesquisa Orientada I.

BIBLIOGRAFIAS

BÁSICA:

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

DESCARTES, René. **Discurso do Método**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

COMPLEMENTAR:

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. 1 ed. 10. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

10. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é obrigatório para a obtenção do título de Especialista em ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO e corresponde a uma produção acadêmica, que articule pesquisa e ensino, ou pesquisa e atendimento a aprendentes em via de alfabetização e letramento em distintos ambientes, expressando os conhecimentos e as competências desenvolvidas durante o curso.

Para a elaboração do TCC, os estudantes deverão realizar pesquisa científica e/ou proposta de intervenção que gere conhecimentos sobre procedimentos para ensinar conteúdos, desenvolvendo habilidades e competências sobre o aprendizado e a apropriação da escrita e da leitura, numa perspectiva de ALFABETIZAR LETRANDO, agregando métodos, estratégias e recursos facilitadores da aprendizagem dos sujeitos aprendentes. O pós-graduando também pode optar pela criação/produção e uso de material autoral como jogos, recursos didáticos e instrumentos que foquem conteúdos e habilidades requeridos no processo de Alfabetização e Letramento, reunindo conhecimento teórico, conhecimento prático e leitura da realidade das práticas de ensino nos espaços de alfabetização.

A metodologia de desenvolvimento do TCC pode ser variada, sendo sua escolha determinada por acordo feito entre o pós-graduando e o orientador do seu projeto,

considerando a natureza e as especificidades do trabalho que pretendem desenvolver; mas a comunicação deste trabalho deve ser feita, obrigatoriamente, no formato de artigo científico. Portanto, o TCC deve ser comunicado à comunidade científica, via defesa ou publicação, no formato de artigo científico, a ser elaborado sob a orientação de um(a) professor(a) do Curso de Especialização em ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO, do IF Baiano ou de outra instituição.

Após a orientação, correção e aval do(a) professor(a) orientador(a), o TCC deve ser apresentado a uma banca de avaliadores, composta pelo(a) professor(a) orientador(a) e, no mínimo, mais dois avaliadores, que podem ser do próprio curso, do IF Baiano ou de outras instituições. A escolha dos avaliadores ficará a critério do(a) professor(a) orientador(a).

A produção do TCC será acompanhada pelo(a) professor(a) orientador(a), que será responsável por verificar se o aluno cumprirá, sem atropelos, o plano de trabalho elaborado por ambos. Nesse plano de trabalho, devem constar as atividades que serão desenvolvidas pelo estudante para a realização de sua pesquisa e seus respectivos prazos, incluindo datas para reuniões de orientação e para a elaboração gradual do trabalho.

A avaliação do TCC levará em conta o cumprimento do plano de trabalho combinado com o(a) professor(a) orientador(a) e considerará os seguintes critérios:

- no relatório impresso, em formato de artigo científico: domínio do conteúdo; abordagem da metodologia de pesquisa; linguagem (concisão, adequação, clareza, coesão e coerência); contribuições do trabalho para o paradigma do ALFABETIZAR LETRANDO;

- durante a apresentação: domínio de conteúdo, abordagem da metodologia da pesquisa, adequação da linguagem às especificidades de uma apresentação acadêmica; postura; interação com os membros da banca examinadora; flexibilidade durante as indagações da banca;

- recursos utilizados durante a apresentação: qualidade do material; adequação de linguagem.

É importante destacar que, na abordagem sobre a metodologia da pesquisa, o estudante deve esclarecer que tipo de pesquisa realizou, por que e como a realizou.

Destaca-se ainda que o TCC será avaliado por banca avaliadora, composta por três docentes (o orientador e dois convidados), numa escala de 0 (zero) a 10 (dez)

pontos, sendo aprovado o estudante que obtiver, no mínimo, 7,0 (sete) pontos. Nesse caso, a nota atribuída ao TCC será a média aritmética das notas atribuídas pelos três componentes da banca avaliadora.

Em casos de não-aprovação, o estudante terá prazo de 6 (seis) meses para realizar as necessárias adequações/correções e submeter novamente o trabalho à aprovação. Se, após a segunda apresentação, o aluno não obtiver aprovação, será desligado do curso, não tendo direito a nenhum tipo de certificação.

O pós-graduando poderá ser liberado da etapa de apresentação a uma banca avaliadora, se, com anuênciā do orientador, o seu TCC, em formato de artigo científico, for publicado antes do tempo limite máximo para conclusão do curso, em periódico indexado em uma das seguintes bases indexadoras: *Latindex*, *Dialnet*, *Diadorm*, *Oasisbr* e *Redib*.

Quando se optar pela publicação do TCC em revista indexada, o artigo deverá ser produzido em conformidade com as normas da revista escolhida pelo pós-graduando, com a anuênciā do orientador de seu trabalho. Nesse caso, será registrada no histórico do pós-graduando a nota atribuída ao TCC pelo orientador.

Em caso de publicação, deve constar, como coautor(a) do trabalho, o nome de seu(sua) orientador(a).

10.1 Da escolha do orientador

Cada estudante deverá buscar orientação para o desenvolvimento de seu Trabalho de Conclusão do Curso, prioritariamente, entre os professores desta pós-graduação. Mas, caso não encontre, entre os professores do curso, docente interessado em orientar seu projeto, devido à falta de afinidade com o tema proposto, o estudante poderá buscar seu(sua) orientador(a) entre o quadro de professores do IF Baiano (efetivos, substitutos e temporários), ou convidar professor de outra instituição com comprovada experiência com o tema da pesquisa.

A Coordenação do Colegiado do Curso designará orientador(a) para os estudantes que não obtiverem êxito em sua busca autônoma por um(a) professor(a) orientador(a).

Para exercer a função de orientador, o professor deve possuir, no mínimo, título de especialista e ter experiência em pesquisa em educação, prioritariamente, com a alfabetização e práticas de ensino da língua.

Durante a atividade **Seminário de Pesquisa**, dar-se-á início ao processo de ampla divulgação das linhas de pesquisa registradas pelos professores do curso, bem como o número de vagas de orientação ofertado pelo corpo docente credenciado ao curso, a fim de orientar a escolha dos pós-graduandos sobre os orientadores dos seus trabalhos de conclusão do curso.

O somatório das vagas de orientação ofertadas pelo corpo docente do curso nunca poderá ser inferior ao número de vagas ofertadas no edital do Processo Seletivo para Ingresso de Estudantes na Pós-graduação *Latu Sensu* em Alfabetização e Letramento.

Em caso de orientador que não pertença ao quadro de docentes desta pós-graduação, a escolha deverá ser aprovada pelo Colegiado, considerando os critérios previstos neste PPC e no Regimento do Curso.

A definição do(a) professor(a) orientador(a) deve ser feita até o último dia de aula do **segundo módulo do curso**.

Definida a escolha do orientador, os seguintes documentos deverão ser enviados ao Colegiado do Curso:

- **Carta de Aceite** assinada pelo estudante e seu orientador, na qual conste o título provisório do trabalho a ser desenvolvido;
- **Plano de Trabalho I** a ser cumprido durante o componente curricular Pesquisa Orientada I;
- **Plano de Trabalho II** a ser cumprido durante o componente curricular Pesquisa Orientada II.

O pós-graduando e seu orientador devem ficar atentos aos prazos estipulados para envio dos documentos ao Colegiado:

- A **Carta de Aceite** até, no máximo, o último dia de aula do segundo módulo;
- O **Plano de Trabalho I** até, no máximo, o último dia de aula do quinto módulo;
- O **Plano de Trabalho II** até, no máximo, o último dia de aula do sexto módulo.

Caberá ao orientador avaliar, numa escala de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), o desempenho do estudante no cumprimento dos **Planos de Trabalho I e II**, para informar à Coordenação do Curso as notas do estudante nos seguintes componentes curriculares **Pesquisa Orientada I e Pesquisa Orientada II**. Tais notas devem ser informadas até o último dia de aula do módulo em que esses componentes forem ofertados.

11. Carga horária total do curso

Para obter o título de especialista em ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO, o estudante deverá cumprir 424 (quatrocentos e vinte e quatro) horas de aulas e atividades, da seguinte forma:

- participar do Seminário de Pesquisa, uma atividade obrigatória com duração de 4 (quatro) horas;

- cursar, com aproveitamento, as 330 (trezentos e trinta) horas de aulas oferecidas pelos diversos componentes curriculares, obtendo, no mínimo, 7,0 (sete) pontos e 75% (setenta e cinco por cento) de frequência em cada componente curricular;

- cumprir os Planos de Trabalho I e II, realizando atividades orientadas, durante o curso dos componentes **Pesquisa Orientada I** (30 horas) e **Pesquisa Orientada II** (60 horas), somando 90 (noventa) horas à carga horária total do curso.

As cargas horárias dos componentes **Pesquisa Orientada I** (30 horas) e **Pesquisa Orientada II** (60 horas) devem ser destinadas:

- à realização de encontros de orientação, durante os quais o professor-orientador supervisionará o desenvolvimento do trabalho pelo pós-graduando, observando criteriosamente a produção do estudante, para interferir nesta, quando necessário, com o objetivo de garantir que o orientando cumpra com ética e responsabilidade os seus respectivos planos de trabalho;

- às apresentações do TCC, em suas diversas etapas, nos ambientes acadêmicos acordados com o orientador, como grupos de pesquisa, eventos científicos, defesa do TCC, dentre outros;

- a outros encontros que sejam necessários, a depender da natureza do trabalho e das sugestões feitas pelo professor-orientador.

Além do cumprimento da carga horária especificada neste TCC, é preciso obter aprovação na defesa do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), que deverá ser elaborado sob orientação; ou publicar, com a anuênciia do orientador, artigo científico (formato de comunicação do TCC) em periódico indexado (*Latindex, Dialnet, Diadorim, Oasisbr e Redib*).

Não será registrada nota para a atividade obrigatória de Seminário de Pesquisa. Nesse caso, caberá à Coordenação do Curso verificar a participação do estudante na

referida atividade, registrando no diário a informação **aprovado**, para os estudantes que participarem da atividade, e **reprovado**, para aqueles que não participarem.

12. Metodologia e periodicidade de ministração das aulas

O curso de especialização em ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO adotará metodologias ativas de construção do conhecimento, a fim de que o estudante atue com consciência e autonomia para desenvolver aprendizagens sobre os conhecimentos mediados pelo professor. Para isso, pautar-se-á numa abordagem de formação que tem como motes a tematização da prática e a análise de bons modelos.

Nesse tipo de abordagem, a prática docente é posta em questão a partir da reflexão teórica sobre posturas, práticas, concepções e fenômenos que emergem de situações reais de atuação desse professor quando em momentos de ação didático-pedagógica. Tematizar a prática tem a ver, de um modo geral, com a promoção de um recorte da realidade pedagógico-escolar, trazendo para a berlinda vivências, posturas, dificuldades e acontecimentos e, desse modo, incentivando o grupo de professores a um processo de reflexão e análise que tenha como finalidade basilar uma tomada de posição desses professores no que diz respeito ao desenvolvimento do seu trabalho em sala de aula e na escola.

Ao se posicionar de modo reflexivo sobre a tematização da prática docente, Telma Weisz (2003) alerta que, ao analisarmos a prática pedagógica de um professor através de uma reflexão crítica, é possível enxergar, por detrás das suas ações, “um conjunto de ideias que as orienta. Mesmo quando ele [o professor] não tem consciência dessas ideias, dessas concepções, dessas teorias, elas estão presentes” (WEISZ, 2003, p. 55).

Nessa perspectiva, para desenvolver o conhecimento acerca dos processos de Alfabetização e Letramento os docentes precisarão partir de análises de situações reais da sala de aula, as quais podem ser apresentadas em vídeos, relatos, em diários de bordo, análise de aplicação de uma dada atividade ou tarefa junto aos aprendentes, discussão e análise de uma sequência didática, de um plano de ensino, registros imagéticos e fotográficos, dentre outros.

É importante salientar que tematizar a prática não significa estacionar no campo dos fazeres e saberes experenciais, pois esses fazeres e saberes precisam ser

problematizados a partir do estudo das teorias, estimulando o grupo para que amplie suas aprendizagens e refine a sua leitura acerca da realidade vivenciada.

Pensar as práticas e fazeres para além deles mesmos é mister. Por exemplo, se estivermos analisando a atividade de uma criança que ainda produz um ditado de palavras feito pela professora a partir de garatujas e pseudoletras, é indispensável que nos indaguemos por que isso ocorre e, ouvidas as hipóteses, recorramos à teoria, explicando que essa criança está na fase pré-silábica e por isso ainda não descobriu que a escrita representa a pauta sonora da fala, situando essa discussão a partir dos estudos de Emília Ferreiro e de outros teóricos que pautem esse mesmo fenômeno. É salutar percebermos que as análises apresentadas embora abarquem situações bem específicas e relativas aos interesses formativos do grupo, são aplicáveis a outros contextos.

O trabalho de tematização é um conjunto complexo de ações analíticas e reflexivas que parte da prática documentada de distintas formas (vídeos, gravações, registros escritos e fotográficos, relatos escritos de atividades aplicadas, discussão de uma atividade ou de um plano de ensino com vistas à explicitação das hipóteses didáticas subjacentes etc. Nesse sentido, a denominação “tematização da prática” implica olhar para a prática de sala de aula enquanto um objeto sobre o qual se pode pensar, problematizar e teorizar. Logo, tematizar é, na visão de Telma Weisz (2003), fazer com que o professor seja capaz de desentranhar e/ou tomar consciência das teorias que guiaram a prática pedagógica real.

Assim sendo, no desenvolvimento das ações didático-pedagógicas ao longo do Curso de Especialização em ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO, os docentes podem e devem desenvolver práticas pedagógicas que se pautem em análises de situações de sala de aula filmadas, relatadas por escrito, relatadas em vídeo, promovendo a discussão de um relato de aula, de uma sequência didática desenvolvida, a análise de um plano de ensino etc.; afinal:

A tematização também pode ser feita tendo como base o planejamento de projetos didáticos e institucionais, sequências didáticas, planos de aula, análise de rotina, portfólios dos alunos e até o projeto pedagógico – documentos que, ao serem elaborados em parceria entre professores e formadores, possibilitam a tematização em tempo real (SALVADOR, 2012, p. 62).

Tendo em vista a proposta que aqui se delineia, que pressupõe pensar os caminhos e percursos do ensino através de métodos ativos, corroboramos as ideias de Muzás e Blanchard (2008, p. 85), quando nos dizem que a análise da prática pedagógica “[...] é o ponto de partida de toda ação que pretenda ser motivadora e suficientemente

significativa, fazendo com que, para os professores, valha a pena refletir sobre ela e o esforço que pressupõe entrar em uma dinâmica de inovação”.

Ao propor a leitura e a discussão de um texto, é importante, por exemplo, que o professor envide possibilidades de problematizar situações de sala de aula a partir dos dados teóricos daquele texto, é preciso envolver os professores cursistas num processo de análise da situação real de sala de aula, tomando as teorias como lentes para a interpretação dos fenômenos que se apresentam nos momentos de ensino. Com efeito, as bases teóricas fazem mais sentido quando o sujeito em processo formativo percebe que as teorias trazem luz para situações que se apresentam no cotidiano do planejamento e da execução das atividades docentes e que, do mesmo modo, essas práticas e fazeres também têm o poder de problematizar as teorias.

Por isso, se o professor se propõe a discutir com a turma um dado vídeo, um relato gravado ou escrito de uma atividade, os elementos de um plano de ensino ou sequência didática, dentre outros, é importante que sua estratégia de ensino seja precedida por uma análise atenta desse material, de modo que ele possa eleger momentos de paradas nas cenas, falas ou relatos, pondo em evidência elementos e conceitos importantes para a discussão.

Quando se tematiza a prática, os saberes experenciais dos professores ganham um estatuto de conhecimento válido e fecundo para o seu trabalho, porém as teorias não são dispensáveis; elas precisam dialogar com os saberes e fazeres que emergem do “chão da escola”, do cotidiano da ação didático-pedagógica. Eis por que é importante investir numa formação que pense a instrumentalização do professor, a sua atividade enquanto construto teórico-prático, já que é preciso

Considerar que os docentes não partem do zero, pois possuem uma formação e uma experiência durante a qual adquiriram crenças, teorias pedagógicas e esquemas de trabalho; Conceituar a prática da formação a partir das experiências concretas e sua análise, reflexão e crítica; Considerar a formação a partir da comparação e do questionamento da própria prática e em relação a outros colegas (HERNÁNDEZ, 1998, p. 11).

Tematização exige análise de modelos à luz dos objetivos de ensino, ao observar um vídeo ou um relato escrito e/ou gravado de um momento de contação ou de leitura de histórias, por exemplo, o professor tem a condição de ver, ouvir, pensar, discutir e analisar a postura didático-pedagógica do colega que protagoniza o vídeo ou relato. Ao longo desse processo, é possível analisar aspectos práticos dos procedimentos e das posturas

do professor, avaliar seus resultados, comparar com as distintas formas com que os demais professores cursistas desenvolvem a leitura e a contação de histórias com seus alunos e dialogar com aquilo que os teóricos da Literatura Infantil dizem sobre as estratégias de leitura e contação de histórias e, especialmente, elencar uma série de procedimentos e condutas que podem ajudar tais professores a desempenharem cada vez melhor essa função mediadora.

É lúcido ressaltar que o objetivo dessa estratégia de tematização da prática é discutir a prática pedagógica do professor, entendendo que e o que ele fez e faz pode servir como referência de ação para o grupo. Tal ação tende a contribuir não só para o aprendizado dos demais componentes do grupo, mas também para a prática do próprio professor observado.

Nesse sentido, não é suficiente que professor possua conhecimentos específicos de uma determinada área, sobretudo, é imperativo que ele comprehenda e saiba aplicar os saberes pedagógicos e didáticos, a tematização da prática favorece justamente a apropriação de novas estratégias, caminhos, orientações e encaminhamentos que contribuem para a melhoria da sua prática pedagógica. Aqui, não estamos tratando da aplicação meramente técnica de transmissão do conhecimento, mas evidenciando as experiências que são apuradas por meio das vivências em sala de aula (MCHOTA, 2017).

Donald Schön (1983) destaca que um docente reflexivo tem consciência da necessidade de rever as práticas e, por meio dessa ação, esse docente acaba por efetivar dois caminhos significativos para aprimorar a sua prática, a reflexão para a ação e a reflexão em ação. Nesse duplo processo, o docente observa as condutas, posturas e práticas de ensino e se pergunta em que medida houve o aprendizado ou como reconfigurar ou adequar a sua metodologia às reais necessidades de seus aprendentes para efetivar a aprendizagem.

Tendo em vista o exposto, através da tematização da prática, ou seja, desse processo de ação-reflexão-ação promovido na coletividade da instituição escolar, novos caminhos podem nascer, renascer e serem reconfigurados por meio deste pensar coletivo, analítico e reflexivo que se pode engendrar quando os sujeitos se põem a problematizar os seus fazer e saber à luz das teorias e vice-versa.

No âmbito do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Alfabetização e Letramento, a tematização da prática objetiva possibilitar aprendizagens dinâmicas e contínuas dos conhecimentos dialogados, partilhados e produzidos durante o período de

duração do curso: mínimo de 18(dezoito) e máximo de 24 (vinte e quatro) meses, em **Regime Acadêmico Modular**, para a integralização das 424 (quatrocentos e vinte e quatro) horas de atividades. Para isso, as aulas e demais atividades do curso serão ministradas e/ou orientadas durante o calendário letivo regular do *Campus Serrinha*, da seguinte forma:

- às sextas-feiras, no turno da noite e, quando houver necessidade, no turno da tarde;
- aos sábados, nos turnos da manhã e da tarde.

Considerando que este curso de especialização foi pensado para proporcionar formação em serviço, isto é, os pós-graduandos serão alunos trabalhadores, buscar-se-á aproveitar os tempos de aula para a realização das atividades do curso, evitando sobrecarregar os estudantes com atividades extraclasse; com exceção da atividade interdisciplinar, que será realizada a fim de estabelecer relação entre os dois componentes curriculares de cada módulo de aula.

Assim, do 1º (primeiro) ao 5º (quinto) módulo de aula, o estudante desenvolverá uma atividade interdisciplinar, segundo determinações compactuadas entre os professores responsáveis pelos componentes curriculares de cada módulo. No 6º (sexto) e no 7º (sétimo) módulos, devido às especificidades dos componentes **Pesquisa Orientada I** e **Pesquisa Orientada II**, destinados ao desenvolvimento de trabalhos orientados pelo pós-graduando, que, por si, já exigem bastante tempo e dedicação, não haverá obrigatoriedade de realização de atividade interdisciplinar.

Além das atividades obrigatórias, os estudantes serão estimulados a participar de eventos científicos relacionados à área do curso de pós-graduação em ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO, para complementarem suas formações com atividades extracurriculares.

13. Perfil do egresso

Com foco no desenvolvimento de habilidades de instrumentalização e, por isso, na capacidade de cada docente cursista de promover ações interventivo-mediadoras, este curso de Especialização em ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO objetiva promover formação em serviço de profissionais da educação, capacitando-lhes para:

- Compreender as interseções e as especificidades entre as práticas de ALFABETIZAR e LETRAR;
- Apropriar-se de modo analítico, intencional e consciente do paradigma do ALFABETIZAR LETRANDO;
- Desenvolver práticas de ensino discursivo da escrita e da leitura, identificando meios, estratégias e encaminhamentos didáticos que possibilitem combinar de forma sistemática e intencional as facetas linguística, interativa e sociocultural da língua.
- Propor ações teórico-metodológicas que considerem a importância da relação FALA/ESCRITA na compreensão das propriedades e regras internas do Sistema de Escrita Alfabetica (SEA);
- Refletir criticamente sobre os gêneros textuais (seus aspectos temáticos, compostionais, linguísticos e sociodiscursivos), para desenvolver metodologias específicas com o intuito de promover ensino e aprendizagem pelos sujeitos aprendentes, dando-lhes condições de lê-los, produzi-los, interpretá-los e acioná-los em contextos específicos que assim os demandem;
- Atuar na formação de profissionais da Educação Básica para o desenvolvimento de práticas que visem ALFABETIZAR LETRANDO, tomando por base os saberes e fazeres dos professores, dando à prática um estatuto de elemento de formação;
- Promover reflexões e ações contínuas para a valorização do professor alfabetizador e dos espaços de alfabetização, evidenciando a importância do processo de alfabetização enquanto ferramenta de inclusão e de usufruto dos bens e serviços nas sociedades.

14. Descrição da Infraestrutura do Campus Serrinha

O IF Baiano, *Campus Serrinha*, possui estrutura adequada para o desenvolvimento das atividades curriculares do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Alfabetização e Letramento, conforme descrito abaixo:

Instalação	Quantidade	Área	Área total
Salas de aula	15	64,8 m ²	972 m ²
Secretaria de Registros Acadêmicos	01	59 m ²	59 m ²

Sala da Agremiação Estudantil	01	64,9 m ²	64,9 m ²
Sanitários masculinos	2	21 m ²	42 m ²
Sanitários femininos	2	21 m ²	42 m ²
Setor do Estágio	01	25 m ²	25 m ²
Coordenação de Cursos Superiores	01	50 m ²	50 m ²
Reprografia	01	12 m ²	12 m ²
Biblioteca	1	368 m ²	368 m ²
Vivência / Refeitório	1	380 m ²	380 m ²
Laboratórios	5	65 m ²	325 m ²
Sala do AEE/NAPNE	1	50 m ²	50 m ²
Sala dos grupos de pesquisa	1	85 m ²	85 m ²

A Biblioteca é setor fundamental na estrutura geral da instituição, com funções de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão universitária, aberta à comunidade para estudo e leitura, tendo seu horário de funcionamento de segunda-feira a sexta-feira, das 07h30min às 22h30min, e ,quando há aulas aos sábados, também funciona neste dia da semana, das 7h30min às 11h30min.

O Laboratório de Informática dispõe de computadores com acesso à rede de Internet, cadeiras e mesas adequadas, com o objetivo de subsidiar aulas e propiciar pesquisas e elaboração de atividades.

As salas de aulas estão devidamente equipadas com equipamentos de audiovisual, cadeiras e mesa de apoio, com climatização, e são capazes de abrigar confortavelmente o quantitativo de estudantes do curso.

A instituição dispõe de outros espaços de uso coletivo dos discentes, tais como: sala de representação estudantil, refeitório e área de convivência. Também conta com espaços de uso coletivo pelos docentes e técnicos administrativos em educação, a saber: sala dos professores, gabinete de trabalho docente, sala da coordenação de curso, setores institucionais, entre outros.

Toda os setores necessários ao desenvolvimento das atividades curriculares do curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Alfabetização e Letramento encontram, no campus, espaços adequados para seus respectivos funcionamentos, a exemplo da

Secretaria de Registros Acadêmicos, da Cantina Escolar, da Coordenação do Curso, da Coordenação de Assuntos Estudantis, da Direção Acadêmica, entre outros, que estão sempre aptas a atenderem as necessidades dos estudantes.

15. Resultados e impactos esperados

A oferta do curso de especialização em ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO a professores das Redes Pública e Privada, no *Campus Serrinha*, tem potencial de transformar, de forma libertadora, a educação ofertada no Território de Identidade do Sisal; uma vez que, ao estarem capacitados a trabalhar de modo discursivo e com ações metodológicas específicas os processos de ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO, esses profissionais terão condições de desenvolver suas atividades, engendrando recursos, estratégias e procedimentos que possibilitem a melhoria do seu conhecimento e a ampliação da sua capacidade procedural ante ao ensino da escrita e da leitura.

Isso significa que o Curso de Especialização em ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO, conforme aqui proposto, enseja:

- Contribuir para o aperfeiçoamento dos processos educativos desenvolvidos nas Redes, formando profissionais hábeis para promover ações de alfabetização que desenvolvam plenamente a capacidade de todos os sujeitos de dominar a língua escrita como tecnologia a ser apreendida e utilizada com finalidades e propósitos socioculturais;
- Estimular o desenvolvimento educacional/profissional dos estudantes por meio da tematização reflexiva e fundamentada sobre seus saberes, fazeres e experiências;
- Incentivar a criação de um grupo de pesquisa permanente sobre processos de ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO na Educação Básica;
- Incrementar a produção científica relacionada aos processos educativos no campo da alfabetização voltada tanto para sujeitos neurotípicos quanto para sujeitos com necessidades educativas específicas;
- Favorecer que se coloquem em prática procedimentos de ensino e de aprendizagem dinâmicos e instigantes, valorativos da pessoa humana e facilitadores da apropriação da língua escrita;
- Suscitar reflexões, debates e ações que se voltem para a compreensão de que a aprendizagem da escrita e da leitura depende dos estudos e pesquisas empreendidos por várias áreas do conhecimento.

Convém informar que este curso foi pensado para a capacitação em serviço de professores que compõem o quadro de servidores das Redes Pública e Privada dos municípios do Território de Identidade do Sisal na Bahia, portadores de diploma de graduação, motivado, especialmente, pela preocupante realidade empírica e expressa em estatísticas oficiais que evidenciam os altos índices de analfabetismo no território supracitado (24,8% da população).

Além dos alarmantes índices de analfabetismo, motivam também a oferta desta curso as lacunas que os professores trazem do seu processo formativo inicial no que se refere às habilidades instrumentais para ensinar a ler e escrever. Sendo assim, após a conclusão desta primeira turma, se a demanda por formação de docentes para o desenvolvimento de habilidades instrumentais relativas ao processo de ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO for algo expressivo e, de fato, demandado pelas referidas Redes, novas turmas podem ser ofertadas.

16. Referências

BAHIA. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano**: Identidade e Gestão para a construção da excelência. (2015-2019). Salvador: MEC/SETEC, 2014. Disponível em: <http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2015/12/pdi-2015-20191.pdf>. Acesso em: 18.mar.2017.

BAHIA. Secretaria de Desenvolvimento Rural. **Território de Identidade Sisal**: Perfil Sintético. Salvador: SDR BA, 2015. Disponível em: http://www.portalsdr.ba.gov.br/intranetsdr/model_territorio/Arquivos_pdf/Perfil_Sisal.pdf. Acesso: 25 mar. 2020.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica**: del saber sábio ao saber enseñado. 3.ed. Buenos Aires: Aique, 2000.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

HERNÁNDEZ, Fernando. Como os professores aprendem. In: **Revista Pátio**. Nº 4; fev./mar., 1998.

MCHOTA, Ernest Joseph. Saberes Necessários á Atuação do(a) Professor(a). In: **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Edição 03; ano 02; vol. 01. pp 215-227, Junho de 2017. ISSN:2448-0959. Disponível em:

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/saberes-necessarios>. Acesso em: 18.mar.2020.

MORAIS, Artur Gomes de. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isso tem para a alfabetização? In: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização: Apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética** – Coleção como eu ensino. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MUZÁS, Maria Dolores; BLANCHARD, Mercedes. **Propostas metodológicas para professores reflexivos**: como trabalhar com a diversidade em sala de aula. São Paulo: Paulinas, 2008.

SALVADOR. Secretaria Municipal da Educação, Cultura, Esporte e Lazer. **Coordenador pedagógico**: caminhos, desafios e aprendizagens para a prática educativa. Salvador, 2012.

Disponível em: <https://pt.slideshare.net/Vanderlitamarquetti/coordenador-pedagogico-caminhos-desafios-aprendizagens>. Acesso em: 18. mar. 2020.

SILVA, Felipe Prado Macedo. O território do sisal. In: ORTEGA, Antonio César; PIRES, Murilo José de Souza. **As políticas territoriais rurais e a articulação governo federal e estadual**: um estudo de caso da Bahia. Brasília-DF: IPEA, 2017. pp. 151-184.

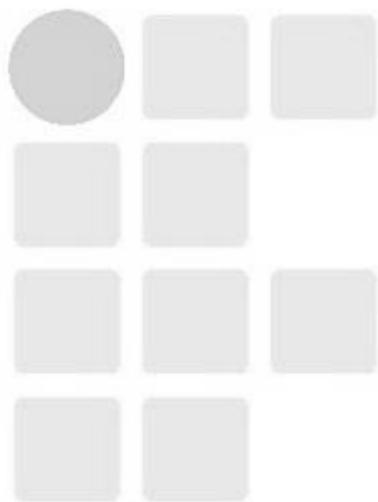
SILVA, Felipe Prado Macedo; ORTEGA, Antonio César; BOTELHO, Marisa dos Reis Azevedo. **Arranjo Produtivo Local (APL): A Experiência no Território do Sisal na Bahia**. **Revista de Desenvolvimento Econômico** – RDE - Ano XVIII – V. 2 - N. 34 - Agosto de 2016 - Salvador, BA - p. 523 – 554. Disponível em: file:///C:/Users/osval/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/4301-17235-2-PB%20(1).pdf. Acesso em: 21 mar. 2020.

SCHÖN, Donald. **The reflective practitioner**: how professionals thinking action. New York: Basic Books, 1983.

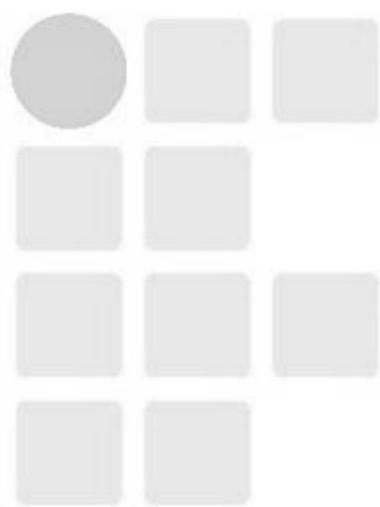
SHULMAN, Lee S. Knowledge and teaching: foundations of the New Reform. In: **Harvard Educational Review**. vol. 57, nº 01, Febr., 1987. p. 1-22.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo; Contexto, 2016.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2003.



**INSTITUTO
FEDERAL**
Baiano



**INSTITUTO
FEDERAL**
Baiano