



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS  
CURSOS DE PEDAGOGIA PRESENCIAL DOS CAMPUS DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA**

**YNGRID SAMARA SOUZA CARDOSO DE ARAÚJO**

**JOÃO PESSOA/PB  
2025**

**YNGRID SAMARA SOUZA CARDOSO DE ARAÚJO**

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS PROJETOS  
PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA PRESENCIAL DOS  
CAMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

Monografia apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso ao Curso de Licenciatura em Pedagogia – Presencial, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

**Orientador:** Prof. Dr. Hermes Talles dos Santos Brunieri

JOÃO PESSOA/PB

2025

**Catalogação na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

A663a Araújo, Yngrid Samara Souza Cardoso de.

Alfabetização e letramento nos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia presencial dos campi da Universidade Federal da Paraíba / Yngrid Samara Souza Cardoso de Araújo. - João Pessoa, 2025.

70 f. : il.

Orientação: Hermes Talles dos Santos Brunieri.

Trabalho de Conclusão de Curso - (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPC). I. Brunieri, Hermes Talles dos Santos. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37(043.2)

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS PROJETOS  
PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA PRESENCIAL  
DOS CAMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

YNGRID SAMARA SOUZA CARDOSO DE ARAÚJO

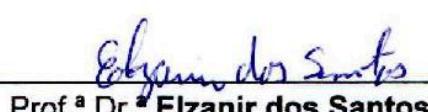
Monografia de Conclusão de Curso apresentada  
como requisito parcial para obtenção do grau de  
licenciada em Pedagogia pela Universidade  
Federal da Paraíba.

Aprovada em 06 de outubro de 2025.

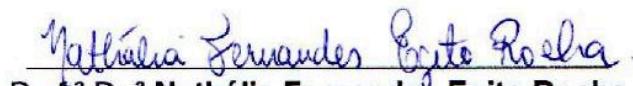
**Banca Examinadora**



Prof. Dr. **Hermes Talles dos Santos Brunieri**  
DME/CE/UFPB  
Orientador



Prof.ª Dr.ª **Elzanir dos Santos**  
DME/CE/UFPB  
Examinadora



Prof.ª Dr.ª **Nathália Fernandes Egito Rocha**  
DHP/CE/UFPB  
Examinador

*Dedico este trabalho a mim, em reconhecimento ao percurso e à conquista que este trabalho simboliza e a todos aqueles que estiveram ao meu lado nessa trajetória.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por tudo o que Ele é, pelo que faz e continua fazendo em minha vida. Sem Ele, nada seria possível.

Agradeço ao meu esposo, Ian, por todo o incentivo, apoio e paciência ao longo dessa jornada. Obrigada por não soltar minha mão e por acreditar em mim, sem você essa caminhada seria mais árdua.

À minha família, meu alicerce, dedico cada conquista. Agradeço por me proporcionarem o melhor que podiam nos estudos, o que foi mais que suficiente para que eu chegassem até aqui, e, principalmente, por sempre torcerem pelo meu crescimento.

Ao meu orientador, Hermes, você foi fundamental nessa jornada. Suas palavras de incentivo muitas vezes me mostravam uma capacidade em mim que, por muitas vezes, eu duvidei. Você não foi apenas um professor e orientador excepcional, o qual tive a sorte de conhecer, mas se tornou um grande amigo que quero ter pelo resto da vida. Obrigada pela paciência em tirar minhas dúvidas (que não eram poucas), por compartilhar seus conhecimentos, por agregar ao meu crescimento acadêmico e principalmente, por acreditar em mim. Muito amor e axé para você.

Às professoras, Nathália e Elzanir, vocês são professoras incríveis. Nathália, você me inspira. Desde o primeiro contato que tive contigo na disciplina de Currículo, me encantei, a partir dali decidi que precisava continuar com você até o final do curso, porque sabia que iria aprender muito mais do que conteúdos e, assim, aconteceu. Elzanir, você é uma professora tão especial, que precisei te seguir em todas as disciplinas que você ministrava a aula. Com você, aprendi que o professor pode ser competente e exigente, ao mesmo tempo que é compreensivo e empático com o estudante. Então, obrigada por tudo.

Por fim, sou imensamente grata aos meus amigos e a todos aqueles que compartilharam dessa jornada comigo, dividindo sorrisos, conversas e experiências maravilhosas, as quais irei guardar com muito carinho em minha memória.

*“Para que serve a utopia? Serve para  
isso: para que eu não deixe de caminhar.”*

*- Eduardo Galeano*

## RESUMO

A alfabetização e o letramento são processos fundamentais para o desenvolvimento educacional e social de todos os indivíduos, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. É nesse período que se estabelece a base para a formação de leitores e escritores críticos, capazes de interagir com diferentes práticas de linguagem no contexto escolar e social. Diante disso, para que práticas pedagógicas eficazes em alfabetização e letramento sejam implementadas, é fundamental que a formação inicial dos professores ofereça um aprofundamento teórico e metodológico adequado. Nesse sentido, os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Pedagogia desempenham papel central na construção desses conhecimentos, uma vez que eles organizam o currículo de modo geral e os conteúdos formativos adotados no curso. Sob esse viés, o objetivo geral deste trabalho consta em: analisar como os PPC dos cursos de pedagogia presenciais dos *campi* da UFPB (João Pessoa, Bananeiras e Mamanguape) abordam os conceitos teóricos e práticos de Alfabetização e Letramento, como objetivos específicos, buscou-se: a) Conceituar Alfabetização e Letramento; b) Identificar no PPC dos cursos de pedagogia dos *Campi* da UFPB, quais falam sobre Alfabetização e Letramento; c) Discutir a importância de componentes curriculares que tratam sobre Alfabetização e Letramento nos PPC's do curso de pedagogia, para a formação de pedagogos. A partir disso, essa monografia teve como caminho metodológico o paradigma qualitativo, através de uma pesquisa documental e análise de conteúdo. Por fim, a partir das análises, foi possível concluir que, dos três *campi* investigados, os *campi* de Mamanguape e de Bananeiras, cujas versões são mais atuais e recentes, trazem disciplinas exclusivas para tratar da alfabetização e letramento, prática e conceitualmente, enquanto o *campus* de João Pessoa, cuja versão atual possui mais de duas décadas, tais conceitos e práticas são tratadas de forma transversal e não explícita, o que pode afetar a formação de futuros professores pedagogos. Nesse sentido, embora os currículos apresentem esses conceitos é preciso, em um curso de Pedagogia, que haja disciplinas específicas sobre alfabetização e letramento na grade curricular para garantir uma formação docente inicial adequada.

**Palavras-chaves:** Alfabetização; Letramento; Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPC).

## **ABSTRACT**

Alphabetization and literacy are fundamental processes for the educational and social development of all individuals, especially in the early years of Elementary School. It is during this period that the foundation is established for the formation of critical readers and writers capable of interacting with different language practices in school and social contexts. Therefore, for effective pedagogical practices in alphabetization and literacy to be implemented, it is essential that the initial training of teachers offers adequate theoretical and methodological depth. In this sense, the Pedagogical Course Projects (PPCs) of Pedagogy programs play a central role in the construction of this knowledge, as they organize the curriculum in general and the formative contents adopted in the course. From this perspective, the main objective of this work is to analyze whether the PPCs of the in-person pedagogy courses at the UFPB campuses (João Pessoa, Bananeiras, and Mamanguape) address the theoretical and practical concepts of Alphabetization and Literacy. This monograph followed a qualitative methodological path, through documentary research and content analysis. Finally, from the analyses, it was possible to conclude that, of the three campuses investigated, the Mamanguape and Bananeiras campuses, whose versions are more current and recent, feature exclusive disciplines to address alphabetization and literacy, both practically and conceptually. Meanwhile, the João Pessoa campus, whose current version is more than two decades old, addresses such concepts and practices in a transversal and non-explicit manner, which can affect the training of future pedagogy teachers. In this sense, although the curricula present these concepts, it is necessary, in a Pedagogy program, for there to be specific disciplines on alphabetization and literacy in the curriculum to ensure adequate initial teacher training.

**Keywords:** Alphabetization; Literacy; Pedagogical Course Project (PPC).

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Composição curricular do curso de pedagogia presencial da UFPB – Campus I.....	37
<b>Quadro 2</b> - Composição curricular detalhada do curso de licenciatura em pedagogia presencial - Campus I.....	38
<b>Quadro 3</b> - Disciplinas do campus I que tratam, de alguma forma, de alfabetização e letramento.....	41
<b>Quadro 4</b> - Composição curricular do curso de pedagogia presencial da UFPB – Campus IV - Mamanguape.....	45
<b>Quadro 5</b> - Composição curricular detalhada do curso de licenciatura em pedagogia presencial - Campus IV- Mamanguape.....	46
<b>Quadro 6</b> - Disciplinas do campus IV que tratam, de alguma forma, de alfabetização e letramento.....	50
<b>Quadro 7</b> - Composição curricular do curso de pedagogia presencial da UFPB – Campus III Bananeiras.....	53
<b>Quadro 8</b> - Composição curricular detalhada do curso de licenciatura em pedagogia presencial – Campus III - Bananeiras.....	54
<b>Quadro 9</b> - Disciplinas do campus III que tratam, de alguma forma, de alfabetização e letramento.....	57
<b>Quadro 10</b> - Comparação entre os campi da UFPB.....	60

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1 Alfabetização e Letramento.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2. Formação Docente para Alfabetização e Letramento.....</b>	<b>25</b>
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>30</b>
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DA COMPOSIÇÃO CURRICULAR DOS PPCS.....</b>	<b>35</b>
<b>4.1 Composição Curricular do Curso de Pedagogia do Campus I - João Pessoa.....</b>	<b>36</b>
<b>4.2 Composição Curricular do Curso de Pedagogia do Campus IV - Mamanguape.....</b>	<b>44</b>
<b>4.3 Composição Curricular do Curso de Pedagogia do Campus III - Bananeiras.....</b>	<b>51</b>
<b>4.4 Análise Comparativa da Composição Curricular dos Cursos de Pedagogia dos campi da UFPB.....</b>	<b>58</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>62</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>65</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A idealização e escolha do tema para este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) deu-se a partir de um incômodo pessoal, ao longo de minha trajetória como estudante do curso de Pedagogia - Presencial, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Entretanto, antes de especificar o incômodo em si, preciso relatar algumas vivências passadas que me fizeram, também, refletir sobre a temática em questão.

Inicialmente, o curso de Pedagogia não era uma opção de graduação para mim, na verdade, por alguns anos, eu nem sabia da existência desse curso. Por muitos anos, não tinha certeza de qual carreira iria seguir e acabei acatando a vontade dos meus familiares sobre meu futuro. Diante disso, fiz um curso técnico em Sistemas a Gás, no Centro de Tecnologias do Gás e Energias Renováveis (CTGAS-ER) no Senai de Natal/RN, em seguida, entrei no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) e fiz o curso de mecânica. Tudo isso porque eu precisava ter um curso técnico para fazer o concurso da Petrobrás e, conforme meus familiares, ter um futuro tranquilo. Além disso, ingressar em uma universidade federal era muito distante da minha realidade, pois, até então, ninguém da minha família tinha feito um curso superior.

Apesar de me sair bem na área de exatas, nunca me enxerguei exercendo a profissão que esses cursos me proporcionariam e ainda me sentia insegura sobre meu futuro profissional. Antes, no ensino médio, meu desejo inicial era ser professora de Biologia, porque eu gostava da disciplina escolar e da professora que a ministrava, por isso, tentei algumas vezes ingressar na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com a nota do Enem, mas não obtive sucesso. Até que, no início do ano de 2018, fiz uma viagem missionária para Teresina-PI e foi lá onde descobri a existência do curso de Pedagogia.

Nesta viagem, fui escolhida para trabalhar no grupo que ficaria responsável pelas crianças. Até então, nunca tinha tido um contato tão próximo com o público infantil, mas aceitei o convite. Durante 15 dias, preparamos e realizamos atividades para fazer com as crianças, dentre elas, fizemos uma visita a um orfanato. Lá, desenvolvemos atividades teatrais, musicais, artísticas e conhecemos um pouco da história daquelas crianças que moravam ali. Ao final da viagem, a coordenadora do

orfanato visitou o grupo do qual eu fazia parte para agradecer o trabalho que tinha sido realizado naquele lugar e, durante a visita, ela trouxe algumas cartinhas que as crianças haviam escrito e pedido para entregar a algumas pessoas. Para minha surpresa, a coordenadora me entregou cinco cartas e falou: “Elas disseram que amaram uma tal de tia Yngrid”.

As cartinhas tinham muitos rabiscos, letras aleatórias e alguns desenhos. Naquele momento, ao ler aquelas cartas, eu ainda não tinha compreensão conceitual sobre os processos de aprendizagem nem sobre as hipóteses do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) que aprendemos no curso de Pedagogia, mas tinha certeza que elas estavam cheias de intenção e significados. A partir desse contexto, comecei a me identificar mais com esse público e, talvez, pensar em alguma profissão que envolvesse crianças. Mas qual curso me daria essa possibilidade?

Voltando para casa, conversei com algumas amigas que fiz na viagem e sobre a experiência que havíamos vivenciado. Até que, ao longo da conversa, começamos a falar sobre estudos, carreira profissional e uma delas comentou sobre a graduação que ela estava cursando, a área de atuação, o público-alvo, dentre outras aspectos, e me disse que era Pedagogia. Após essa conversa, tomei a decisão e fiz minha escolha, era essa carreira que eu queria seguir. Passados alguns meses, iniciou-se o período de inscrição no Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e eu coloquei minha nota para esse curso de graduação, tanto na primeira, quanto na segunda opção. Após isso, no segundo semestre de 2018, fui chamada para ingressar na UFRN e, então, comecei minha trajetória na área de educação.

Ao longo do curso de Pedagogia na UFRN, a cada disciplina que eu cursava, mais interessada e satisfeita eu ficava com essa área, até que iniciei o 4º período e me matriculei no componente curricular de “Alfabetização e Letramento I”. Essa disciplina fez com que eu me encantasse mais ainda pela Pedagogia e acendeu o desejo de, em algum momento da minha carreira profissional, atuar como professora alfabetizadora. No semestre seguinte, cursei a disciplina de “Alfabetização e Letramento II”, que me foi tão boa quanto a primeira. No entanto, nesse mesmo período, a pandemia chegou e todos os meus planos mudaram junto com ela.

Com a pandemia, dei uma pausa no curso e, devido a algumas questões pessoais, precisei me mudar para João Pessoa. Nessa transição, não consegui

transferir o curso para a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), então iniciava-se um novo dilema: precisaria começar tudo de novo. No final de 2021, após anos sem estudar conteúdos do ensino médio, fiz o Enem e tentei ingressar na UFPB, consegui. No primeiro semestre de 2022 iniciei, mais uma vez, o curso de Pedagogia. Como já havia cursado algumas disciplinas na UFRN, tentei o aproveitamento de alguns componentes curriculares. Para iniciar esse processo, eu precisava analisar o currículo do curso e as ementas das disciplinas das duas universidades, para então ver o que poderia ser aproveitado.

Ao longo desse processo, percebi que o curso de Pedagogia da UFPB não tinha em seu currículo nenhuma disciplina que trabalhasse, de forma mais específica, os conceitos de alfabetização e letramento. Diante disso, essa situação me gerou um grande incômodo, porque se não fosse os conhecimentos apreendidos na UFRN, minha formação como pedagoga poderia estar comprometida, tendo em vista que a área de língua portuguesa é uma das que fazem parte da atuação do educador dos anos iniciais do ensino fundamental. Entretanto, no decorrer do curso, participei de alguns projetos oferecidos pela universidade, como também tive a oportunidade de cursar algumas disciplinas, nos quais os professores trataram de forma mais breve sobre o assunto, assim foi possível me aperfeiçoar mais sobre esses conceitos.

De todo modo, o incômodo ainda persiste, tendo em vista que o curso da UFPB forma muitos pedagogos durante o ano, mas não oferece em seu currículo uma capacitação mais aprofundada e diretiva sobre uma das áreas mais importantes da prática docente do profissional dos anos iniciais do ensino fundamental. Diante de tal situação, esta monografia propõe-se a investigar como os Projetos Pedagógico do Curso (PPC)<sup>1</sup> de Pedagogia dos *campi* da UFPB compreendem Alfabetização e Letramento? Possíveis respostas a essa questão permitem refletir sobre a presença e o aprofundamento dado a essa temática no curso de Pedagogia

---

<sup>1</sup> A nomenclatura desse documento é variável nos cursos da UFPB. Por vezes aparece como Projeto Político-Pedagógico (PPP), Projeto Político-Pedagógico de Curso ou Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Entretanto, neste trabalho, adoto a última forma mencionada, por ser essa a nomenclatura adotada pela atual gestão da Pró-Reitoria de Graduação no *Manual de Elaboração e Atualização de Projetos Pedagógicos de Cursos* (UFPB, 2025). De todo modo, destaca-se que o PPP ou o PPC é a própria organização do trabalho pedagógico da instituição como um todo (ou do curso, como é o caso dessa pesquisa) concebido como um processo de construção coletiva. Trata-se de um instrumento dinâmico que passa por um processo permanente de reflexão e discussão democrática, construindo assim a identidade própria da instituição (Veiga, 2002).

e sua implicação na formação de professores dos anos iniciais, considerando a importância de preparar profissionais que compreendam a complexidade desses processos e estejam capacitados a atuar de maneira efetiva e significativa nas escolas.

Acerca disso, podemos compreender a alfabetização e o letramento como processos fundamentais para o desenvolvimento educacional e social de todos os indivíduos, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. É nesse período que se estabelece a base para a formação de leitores e escritores críticos, capazes de interagir com diferentes práticas de linguagem no contexto escolar e social. Sendo assim, o domínio da leitura e da escrita não deve ser compreendido apenas como o aprendizado de códigos gráficos, mas como uma ferramenta de inserção cultural e de participação ativa da cidadania. Desse modo, torna-se necessário ressignificar as práticas de alfabetização, destacando a importância do letramento como prática social.

Entretanto, para que práticas pedagógicas eficazes em alfabetização e letramento sejam implementadas, é fundamental que a formação inicial dos professores ofereça um aprofundamento teórico e metodológico adequado. Nesse sentido, vale ressaltar como os PPCs de Pedagogia desempenham papel central na construção desses conhecimentos, pois orientam a organização curricular e os conteúdos formativos adotados no curso, uma vez que serão os profissionais formados nesses cursos que irão mediar o processo de aprendizagem desses conhecimentos dos educandos.

Com base nas problemáticas discutidas, o objetivo geral deste trabalho consta em: analisar como os PPC dos cursos de pedagogia presenciais dos *Campi* da UFPB (João Pessoa, Bananeiras e Mamanguape) abordam os conceitos teóricos e práticos de Alfabetização e Letramento. Como objetivos específicos, buscou-se: a) Conceituar Alfabetização e Letramento; b) Identificar no PPC dos cursos de pedagogia dos *Campi* da UFPB, quais falam sobre Alfabetização e Letramento; c) Discutir a importância de componentes curriculares que tratam sobre Alfabetização e Letramento nos PPC's do curso de pedagogia, para a formação de pedagogos.

Por fim, este trabalho organiza-se em 5 capítulos, sendo eles, respectivamente: 1. *Introdução*; 2. *Fundamentação Teórica*, o qual foi dividido em dois subtópicos, 2.1. *Alfabetização e Letramento* e 2.2. *Formação Docente para Alfabetização e Letramento*. Em seguida, o capítulo 3. *Metodologia*, que foi dividido em um subtópico, 3.1. *Tipo de Pesquisa*, o qual irá explicar os procedimentos metodológicos utilizados na construção da pesquisa. A diante, temos o capítulo 4. *Análise e Discussão da Composição Curricular dos PPCs*, separado em quatro subtópicos, 4.1 *Composição Curricular do Curso de Pedagogia do Campus I - João Pessoa*; 4.2 *Composição Curricular do Curso de Pedagogia do Campus IV - Mamanguape*; 4.3 *Composição Curricular do Curso de Pedagogia do Campus III - Bananeiras*, os quais cada um ficará responsável por mostrar a análise realizada em cada campus específico; e, o último subtópico, 4.4 *Análise Comparativa da Composição Curricular dos Cursos de Pedagogia dos campi da UFPB*. Por fim, encerra-se com o último capítulo, 5. *Considerações Finais*.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo inicia com uma discussão sobre as concepções de alfabetização e letramento, trazendo uma breve exposição da trajetória histórica desses conceitos, além de abordar as diferentes perspectivas teóricas na visão de alguns autores. No segundo momento, é discutido sobre a formação docente para alfabetizar e letrar, evidenciando algumas fragilidades encontradas na estrutura dos cursos de Pedagogia, deixando claro, portanto, a necessidade de uma formação inicial consistente e específica para a futura atuação do professor alfabetizador. Por fim, esse capítulo está organizado em dois subtópicos, cujo primeiro irá desenvolver os conceitos de alfabetização e letramento, e o último terá como foco a formação docente para alfabetização e letramento.

### 2.1 Alfabetização e Letramento

A alfabetização e o letramento são conceitos fundamentais para a compreensão da aprendizagem da língua escrita, além de serem bastante discutidos e ressignificados ao longo da história da educação. Desse modo, este tópico visa esclarecer tais conceitos, suas interrelações e a complexidade que envolvem essa temática em questão.

Soares (2004), aponta que diversas mudanças conceituais e metodológicas têm marcado a trajetória da alfabetização escolar no Brasil. Diante disso, tem-se percebido, atualmente, um novo momento de questionamento sobre os quadros conceituais e práticas que prevaleceram nas últimas três décadas. Tal fato foi incentivado pelo resultado de pesquisas científicas que revelam problemas nos desfechos do processo da alfabetização (Soares, 2004), insatisfação de educadores e a persistência do fracasso escolar em alfabetizar.

Historicamente, até os anos 80, o objetivo principal do ensino da língua escrita era a alfabetização, tendo como foco principal a aprendizagem do sistema de escrita alfabético. Desse modo, os professores alternavam entre os métodos sintéticos (partindo de unidades menores como fonemas e sílabas para maiores) e analíticos (partindo de unidades maiores como palavras e textos para menores), mas sempre com o objetivo que os estudantes dominassem o sistema alfabético e

ortográfico Soares (2004). Sendo assim, primeiro a criança teria domínio do SEA, aprenderia a ler palavras escritas e isoladas, e, depois, quando tivesse o domínio dessa habilidade, seriam introduzidos novos desafios, como por exemplo a leitura de textos, livros, escrita de histórias, dentre outras atividades.

Entretanto, essa perspectiva histórica, que priorizava apenas a decodificação de letras e palavras fora de um contexto, não era o suficiente para abranger toda a complexidade que envolve a aprendizagem da alfabetização, tendo em vista que esse processo é bem mais amplo do que uma mera assimilação de um sistema de escrita, envolve a compreensão de que esse sistema é uma representação da dimensão sonora da fala. Sendo assim, o sistema de escrita alfabético não são símbolos soltos, são grafemas que representam unidades sonoras da língua, ou seja, é uma relação fonográfica, que permite ao sujeito falante, representar sua fala na escrita, dando sentido tanto à escrita quanto à leitura.

Nessa perspectiva, para compreender a natureza da escrita alfabética, Soares e Batista (2005) a comparam com outros sistemas. A exemplo disso, as autoras evidenciam a atividade de escrever com ideogramas chineses, ilustrando que sinais podem ter uma função simbólica. Nesse modelo de escrita ideográfica, o símbolo registrado procura mostrar a ideia ou o conceito atribuído pela língua. Já a escrita fonográfica, diferentemente dos ideogramas, é a representação escrita feita a partir do som que determinados signos linguísticos possuem, ou seja a “[...] dimensão sonora do signo linguístico oral [...]” (Brunieri, 2024, p. 141). Nesse caso, nossa escrita é fonográfica, a qual faz a associação dos sons aos grafemas escritos. Sendo assim,

o termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (Soares e Batista, 2005, p. 24).

Diante disso, a apropriação e consolidação, desse sistema de representação da linguagem humana, não ocorre instantaneamente ou de forma memorizada. Por isso, é de suma importância compreender a perspectiva do educando, considerando

o processo cognitivo que ele trilha para entender o funcionamento do SEA. Portanto, é nesse ponto que as contribuições sobre a psicogênese da língua escrita se tornam essenciais.

Nesse quesito, para Ferreiro (1988), a aprendizagem da leitura e da escrita ocorre em diferentes níveis e de forma contínua, sendo eles o pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético, dos quais cada um deles representa uma etapa lógica e consciente da construção desse conhecimento. Esse saber, especificamente, está ligado à compreensão de que é um sistema de representação gráfica da linguagem verbal oral. Então, espera-se que aconteça em processos, com práticas planejadas que atinjam o estágio de desenvolvimento de cada aluno, oferecendo desafios que estimulem novas descobertas e permitam seu avanço na leitura e escrita.

Leal (2022), também apresenta uma contribuição interessante sobre as diferentes concepções de alfabetização presentes em documentos curriculares brasileiros, comparando-as com a abordagem do Plano Nacional de Alfabetização (PNA). Em seus estudos, a autora analisou 26 documentos curriculares de secretarias estaduais e de capitais brasileiras, os quais foram organizados em três tendências, que segundo ela, representam as principais definições de alfabetização no Brasil, sendo elas: **1. Alfabetização por Imersão; 2. Alfabetização como Aprendizagem do Código Alfabético; e 3. Alfabetização na Perspectiva do Letramento.**.

De acordo com Leal (2022, p. 169), os documentos agrupados na tendência **1. Alfabetização por imersão**, “[...] priorizam a imersão dos estudantes em práticas significativas de leitura e escrita [...]”, no entanto, não dão destaque a uma prática reflexiva sobre o funcionamento do SEA. Oliveira (2005, p. 13) explana que, nessa perspectiva, a escrita é considerada como “[...] um processo de construção de conhecimento baseado nas características da própria escrita”. Trata-se, de certa forma, de um objeto hermético, cuja aprendizagem ocorre por meio de reflexões sobre suas propriedades intrínsecas. Por isso, Brunieri (2025, p. 31) entende que, nessa concepção, a língua escrita é um objeto de aprendizado a ser apropriado a partir de sua interação com o próprio objeto, de forma que “[...] toda aprendizagem decorre de um processo fortemente cognitivo do aprendiz com o objeto de

aprendizagem. Com isso, a relação entre língua escrita e oral não é tão considerada ou enfatizada”.

Os documentos da tendência 2. *Alfabetização como Aprendizagem do Código Alfabetético* dão destaque ao ensino do código alfabetico, dando ênfase a métodos sintéticos, especificamente, ao método fônico. Oliveira (2005, p. 13) explica que, nessa perspectiva, a língua escrita é compreendida como uma “[...] transferência de um produto, faz[endo] supor que a escrita seja um produto pronto e acabado, que o professor conhece e pode transmitir a seus alunos”. Por isso, (Brunieri, 2025, p. 31) pondera que

Nessa concepção, a escrita é tida como um código e a leitura, sua decodificação. Com isso, o aprendizado é tomado como uma técnica, em que o aprendiz precisa, de certo modo, entender e aplicar a correspondência som-letra. Prevalece, nessa concepção, a noção de treino: quanto mais o aprendiz treinar essa correspondência, mais sucesso terá na aprendizagem da língua escrita.

Nessa tendência, a escrita é tomada, majoritariamente, a partir de uma noção biunívoca, de forma que um *som* da língua oral teria correspondência com uma *letra* da língua escrita. Na prática, essa relação não é, assim, visto que um mesmo fonema, isto é, pequeno som da oralidade, como /z/, pode ser representado na escrita por diferentes letras, entre elas, z (zabumba), s (casa) e x (exame). Além disso, nela, o ensino através do uso da leitura e produção de gêneros textuais não é abordado nos documentos com grande relevância, visto que o foco é o domínio da língua escrita e não seu uso social (Leal, 2022).

Ainda sobre a noção de código linguístico, Oliveira (2005) e Brunieri (2024) explicam que o conceito e o processo de codificação pressupõem que um conjunto de elementos deve assumir outra forma, ou notação, sem alterar ou perder as propriedades do conjunto basilar. Conforme Oliveira (2005, p. 31),

Por exemplo, suponhamos que eu tenha um conjunto de elementos A, constituído pelas letras do alfabeto, { a, b, (...), z}. Esse conjunto pode ser codificado num conjunto B, digamos, o código Morse. Desse modo, a cada letra do conjunto A faremos corresponder um sinal diferente no conjunto B, { v– , – v vv, (...), – – v v}, para as letras acima.

CONJUNTO A	CONJUNTO B
A	• -
B	- • • •
(...)	(...)
Z	- - • •

Assim, no processo de codificação, há uma relação *biunívoca* entre os elementos de A e B, de modo que seus elementos são facilmente recuperáveis, devido a ligação direta entre eles. Como já exposto, tal relação não se sustenta. Por isso, Oliveira (2005), Brunieri (2024), Soares (2004, 2011), entre outros, compreendem a língua escrita como um sistema de representação, em que as relações e restrições internas na língua oral não são propriamente mantidas na escrita, de forma que algumas propriedades da primeira são desconsideradas na representação gráfica da segunda.

Por último, a autora destaca que na tendência 3. *Alfabetização na Perspectiva do Letramento*, concepção que ela defende,

São encontradas nos documentos orientações acerca da importância do trabalho com textos variados desde o início da escolarização, para atender a diferentes propósitos de interação, mas são inseridas também orientações acerca da necessidade de promover um ensino sistemático do sistema alfabético de escrita. Tais orientações, no entanto, distanciam-se das perspectivas sintéticas na medida em que prioriza a dimensão mais conceitual, com ênfase na compreensão dos princípios do sistema e não de treino de famílias silábicas ou de segmentação fônica, presente da tendência 2.

Conforme explica Oliveira (2005, p. 13), essa tendência fundamenta-se na perspectiva da escrita como “processo de construção de conhecimento pela oralidade”, de forma que, conforme explica Brunieri (2025, p. 31), “[...] o aprendiz estabelece relações com modalidade oral de sua língua, que ele já conhece e domina, para construir sua aprendizagem sobre a modalidade escrita”. É preciso, no entanto, destacar que nessa perspectiva a escrita não é mera transposição do som à grafia, por isso não é entendida como um processo de codificação. Embora mantenham relações, essas são de representação. Além disso, sua aprendizagem

demandas reflexões não só sobre o sistema de escrita alfabética, mas também de seu uso social.

Por isso, nessa última tendência, observa-se uma compreensão da alfabetização de uma forma mais contextualizada, utilizando uma variedade de gêneros textuais que poderão contribuir no desenvolvimento da competência comunicativa<sup>2</sup> dos sujeitos, colocando-os também como uma figura ativa, produtora do seu conhecimento. Além disso, percebe-se que essa compreensão, também leva em consideração não só a aquisição do sistema de escrita alfabético, mas também o uso dessas habilidades em diferentes práticas sociais. Entretanto, o fato de coexistir todas essas tendências de alfabetização nos documentos curriculares brasileiros, acabam afetando, de alguma forma, o processo de concepção da língua escrita e de seu ensino. Por isso, faz-se importante haver uma discussão explícita sobre isso no processo de formação inicial dos professores pedagogos.

Dessa forma, podemos concluir que as práticas pedagógicas inspiradas nos estudos de Ferreiro (1988) são fundamentais para o processo de aquisição do SEA e desenvolvimento da leitura, assim como, compreender as diferentes concepções de alfabetização que Leal (2022) apresentou, é de suma importância para nossa atuação como professor alfabetizador. No entanto, vale ressaltar que o domínio dessa tecnologia, por si só, não é suficiente para formação completa do leitor e escritor, pois o objetivo final desse processo é utilizar essas habilidades apreendidas de forma eficaz nas diversas práticas sociais em que esses sujeitos estão inseridos.

Inicialmente, como citado anteriormente, a alfabetização focava no nível de aprendizagem da língua escrita dando ênfase, principalmente, no domínio do sistema alfabético e ortográfico. No entanto, a crescente dependência de atividades cotidianas, sociais, profissionais, dentre outras, em relação à língua escrita revelaram que a forma de alfabetizar que estava sendo utilizada, não era suficiente

---

<sup>2</sup> Competência comunicativa pode ser considerada como a capacidade de interagir em diferentes situações de interação e, portanto, de produzir/receber textos, englobando, pelo menos, três grandes sistemas de conhecimento: **conhecimentos linguísticos**: saberes acerca das regras de funcionamento da língua, nos níveis fonológico, morfológico, sintático e semântico; **textuais-pragmáticos**: saberes relativos aos gêneros e tipos textuais, tanto em relação à sua configuração usual quanto a seu funcionamento em diferentes instituições e situações de interação, bem como no que respeita a normas de uso da língua nas práticas comunicativas das quais emergem os textos; **conhecimentos referenciais**: em outras palavras, saberes sobre o mundo (Matencio, 2004, p. 27).

para sanar tais demandas. Desse modo, surgiu a necessidade de demarcar práticas de uso do sistema de escrita em situações sociais que envolvem leitura e ou escrita, a partir daí iniciou-se a relacionar a alfabetização com o letramento. Nesse pensamento, Soares e Batista (2005, p. 50) destacam:

É para essa nova dimensão da entrada no mundo da escrita que se cunhou uma nova palavra, letramento. O conceito designa, então, o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita. Assim, para corresponder adequadamente às características e demandas da sociedade atual, é necessário que as pessoas sejam alfabetizadas e letradas.

Nessa perspectiva, Brunieri (2025) afirma que não é adequado que os educadores compreendam e limitem o conceito de alfabetização de forma genérica à aprendizagem da leitura e escrita, pois, embora a alfabetização seja a aprendizagem inicial da língua escrita, “é o uso social da linguagem que demanda a mobilização de conhecimentos linguísticos, interacionais e socioculturais conforme as situações de comunicação” (Brunieri, 2025, p. 30). Logo, podemos compreender a alfabetização como um processo de construção ativa do conhecimento, no qual a criança realiza hipóteses sobre o funcionamento da linguagem escrita, como destaca Ferreiro (1988), mas, para ser efetivo, não podemos desarticular essa aprendizagem de seu uso social, pois esses processos acontecem de forma simultânea, por isso é importante articular alfabetização ao letramento (Soares, 2011). Desse modo, a criança não chega à escola como uma folha em branco, mas com um vasto leque de conhecimentos prévios e vivências sociais que precisam ser levados em consideração pelo professor.

Ao estudar sobre alfabetização e letramento, Soares (2004) aponta que apesar de ambos serem indissociáveis e interdependentes, cada um apresenta significados distintos, uma vez que alfabetização é a aquisição do sistema gráfico de escrita, em que a criança precisa ser capaz de associar os sons da fala com os sinais gráficos que lhes correspondem, e, o letramento refere-se ao uso da escrita e da leitura, de forma significativa e funcional, em situações reais da prática social, ou seja, são as práticas sociais que darão sentido à alfabetização. Diante disso, essa

perspectiva contrasta a visão tradicional da alfabetização baseada na decodificação mecânica de letras e sons.

Sob essa ótica, alfabetizar sem letrar resultará em uma aprendizagem mecânica do SEA, com práticas tradicionais de ensino desconsiderando o contexto social. Por isso, Soares (2004) defende que os educandos precisam aprender a ler e a escrever dentro de contextos sociais reais de uso da escrita, ou seja, uma prática voltada ao ensino dos gêneros textuais, pois estes fazem parte do uso social da linguagem escrita. Diante disso, esse processo é um dos maiores desafios e responsabilidades da prática docente, pois entender como se dá a aquisição da linguagem escrita e qual o papel da escola nesse processo requer não apenas domínio técnico, mas também uma visão crítica e reflexiva sobre relação desses saberes.

Ainda sobre esse conceito, Kleiman afirma que

o letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da Internet. (KLEIMAN, 2005, p. 21)

Dessa forma, o letramento não se resume ao domínio da escrita, mas efetivamente à capacidade de usá-la socialmente com significado. Kleiman (2005) ainda nos questiona se é preciso ensinar o letramento. Apesar de não poder ser ensinado diretamente como a alfabetização, o letramento é um processo amplo de imersão nas práticas sociais da escrita. Dessa maneira, o ensino da leitura e da escrita é essencial e faz parte do letramento, no entanto, ele envolve muito mais do que isso, incluindo o uso da linguagem escrita ou oral em diferentes contextos sociais e culturais. Portanto, ensinar o letramento não ocorre por meio da aplicação de um método, mas de proporcionar ao estudante oportunidades de participar dessas práticas sociais, desenvolvendo capacidades e comportamentos leitores e escritores adequados aos diversos contextos de interação.

Desse modo, o ensino da leitura e da escrita deve estar inserido em contextos reais e funcionais. Para isso, a escola precisa criar oportunidades para que os

alunos usem a escrita de maneira socialmente significativa, dentro e fora da sala de aula. Assim, alfabetizar letrando significa garantir que o aluno não apenas aprenda a escrever, mas compreenda por que escreve e para quem escreve.

Rojo (2000) amplia ainda mais essa compreensão do letramento ao apresentar a distinção entre suas dimensões autônoma e ideológica. O modelo autônomo pressupõe

“uma maneira única e universal de desenvolvimento do letramento (fisiológico e ontogeneticamente), quase sempre associada a resultados e efeitos civilizatórios, de caráter individual (cognitivos) ou social (tecnológicos, de progresso e de mobilidade social).” (ROJO, 2000, p. 2)

Já o modelo ideológico afirma que “as práticas de letramento (“literacies”) são social e culturalmente determinadas e, portanto, assumem significados e funcionamentos específicos de contextos, instituições e esferas sociais onde têm lugar.” (Rojo, 2000, p. 3). De modo geral, o modelo autônomo vê o letramento como um conjunto fixo de habilidades cognitivas universais, enquanto o modelo ideológico entende o letramento como práticas sociais culturais e contextuais, com vários funcionamentos e sentidos.

Leal (2022), como já exposto, destaca que os documentos curriculares brasileiros, de maneira predominante, alinharam-se à concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, além de defender a prática de ensino do SEA de modo articulado ao trabalho com leitura e produção de textos. Isso mostra a importância de incluir no processo de alfabetização a compreensão do SEA, mas não se limitar apenas a isso, pois em conjunto a essa ação, é necessário a articulação de diversas vivências didáticas que relacionem o sistema de escrita alfabético à leitura e produção de textos de diferentes gêneros textuais.

Assim, conclui-se que ensinar a ler e escrever é também ensinar a interpretar e compreender-se no mundo, pois a linguagem participa de forma direta da construção do mundo e da identidade dos sujeitos. Nesse sentido, essa ideia deve fazer parte das práticas pedagógicas desde os anos iniciais ou até mesmo na educação infantil, de modo a formar sujeitos capazes de compreender, participar e intervir na sociedade onde vivem. Para isso, é necessário que os cursos que formam

esses profissionais os preparem de forma satisfatória, para que eles possam realizar uma prática consciente e significativa.

Considerando o que já foi posto anteriormente, o curso de Licenciatura em Pedagogia ocupa um lugar fundamental na formação inicial do professor alfabetizador, pois é esse o curso de formação superior responsável pela construção de conhecimentos teóricos e práticos acerca desse objeto de conhecimento e, consequentemente, de sua prática pedagógica em contextos escolares. Além disso, a preocupação em se ter uma formação de qualidade para alfabetizar não pode ser desconsiderada, uma vez que a própria legislação vigente determina como será a formação do pedagogo. De acordo com a Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou o Artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de Dezembro de 1996 (LDBEN):

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

Para além disso, a Resolução n.º 1/2006 do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Brasil, 2006), também estabelece as áreas de atuação do profissional formado em pedagogia

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006, p. 02).

Por fim, também vale explicitar o Inciso VIII, do Art. 13 da Resolução n.º 2/2019 (Brasil, 2019), que definiu, entre outras, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e dispõe que deve haver aprofundamento dos estudos em componentes curriculares ou áreas do conhecimento nos cursos de licenciatura sobre

VIII - alfabetização, domínio de seus fundamentos e domínio pedagógico dos processos e das aprendizagens envolvidas, com centralidade nos resultados quanto à fluência em leitura, à compreensão de textos e à produção de escrita das crianças, jovens e adultos;

Diante do exposto, segundo a lei, conclui-se que o profissional docente responsável por alfabetizar, tendo em vista que apenas ele é formado para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental, especificamente, no ciclo de alfabetização, sem levar em consideração os professores das disciplinas específicas (educação física, religião e artes), que também podem atuar nesse ciclo escolar, mas não atuam diretamente com o ensino específico da língua portuguesa escrita. Além disso, também é previsto por lei, a garantia de conhecimentos específicos sobre alfabetização e seu processo de ensino e aprendizagem na formação inicial de docentes, entre eles, os pedagogos. Considerando tais especificidades e demandas, inquire-se: será que os cursos de licenciatura em pedagogia tem preparado de forma eficiente esses futuros profissionais da educação? ou essa formação inicial tem deixado lacunas tornando a formação insuficiente? Não se têm todas as respostas para essas perguntas. No entanto, é preciso considerar que “a maneira como as temáticas relacionadas a esse processo de aprendizagem e de ensino é proposta nos cursos reflete diretamente na formação e na futura atuação desse profissional” (Gonçalves, 2023, p. 6).

## **2.2. Formação Docente para Alfabetização e Letramento**

A educação, de acordo com Mortatti (2006), ganhou destaque a partir do final do século XIX, enquanto a escola, diferentemente de antes, passou a ser um lugar institucionalizado, tendo como principal objetivo atender aos ideais do Estado republicano, em busca da necessidade de instauração de uma nova ordem política e social. Diante disso, devido a tais ideais, “saber ler e escrever se tornou instrumento privilegiado de aquisição de saber/esclarecimento e imperativo da modernização e desenvolvimento social” (Mortatti, 2006, p. 2).

Nessa perspectiva as práticas de leitura e escrita passaram a ser ensináveis e, para isso, tornou-se necessário um sistema de ensino organizado, sistematizado

e carregado de intenções, no qual, para suprir tais necessidades, surgiu a demanda de profissionais devidamente especializados (Mortatti, 2006). Entretanto, um dos questionamentos presentes, é se a estrutura dos cursos de licenciatura tem de fato conseguido construir uma formação eficaz, que tenha a capacidade de suprir a complexa demanda que o trabalho do educador exige.

Desse modo, a discussão sobre a formação de professores para atuar na alfabetização e no letramento passa por uma análise crítica do currículo. Para isso, Sacristán (2013) aponta que o currículo não é um mero plano de estudos, mas um forte instrumento de regulação que seleciona, organiza e valida quais saberes são considerados essenciais. É nesse cenário que se definem as prioridades formativas de um curso, evidenciando um projeto educacional que responde a interesses de pessoas e valores de uma determinada época. Partindo desse ponto, o currículo

[...] não é algo neutro, universal e imóvel, mas um território controverso e mesmo conflituoso a respeito do qual se tomam decisões, são feitas opções e se age de acordo com orientações que não são as únicas possíveis (Sacristán, 2013, p.23).

Portanto, as disputas sobre o que deve compor a formação docente refletem tensões políticas, sociais e epistemológicas que impactam diretamente a qualidade da preparação dos futuros professores. Nessa perspectiva, ao refletir sobre as características e problemas da formação de professores no contexto brasileiro, Gatti (2010) faz uma análise em 71 cursos de pedagogia do país, considerando quatro aspectos principais: a legislação, as características socioeducacionais dos licenciandos, as características dos cursos formadores e os currículos das licenciaturas. Entretanto, para esse trabalho, focaremos no último aspecto, o currículo do curso.

De acordo com a autora (Gatti, 2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006, as quais incluem a formação de professores para educação infantil, anos iniciais do fundamental, EJA, ensino médio normal e gestores, exigem uma demanda muito ampla na formação desses profissionais, o que gera uma alta complexidade curricular e uma dispersão disciplinar referente ao tempo de duração do curso (Gatti, 2010). Desse modo, os problemas encontrados na estrutura dos cursos de licenciatura, são desde a fragmentação curricular, como a falta de

aprofundamento e especificidade na abordagem das disciplinas, deixando-as muitas vezes superficiais. Para a autora, os conteúdos são colocados de forma desconectada, com pouca articulação entre teoria e prática, dificultando uma formação mais integrada e coerente com as necessidades da educação básica.

Esses problemas presentes na formação dos professores, de forma geral, também aparecem na formação de pedagogos (Gatti, 2010), o que evidencia um cenário preocupante, tendo em vista que o currículo formativo pode não suprir de maneira eficaz as demandas exigidas pela educação básica. Esse desafio se torna ainda mais evidente quando observamos o que o Art. 22, da LDB destaca,

[...] a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Parágrafo único. São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes do caput deste artigo. (BRASIL, 1996).

Dessa maneira, vimos que a educação básica tem como objetivo principal promover o desenvolvimento integral dos estudantes e, nesse processo, o professor assume uma responsabilidade fundamental no desenvolvimento e aprendizagem de seus educandos. Entretanto, quando se refere aos anos iniciais, sobretudo no ciclo de alfabetização, é o pedagogo o principal profissional responsável por esse processo (Brasil 1996, 2006, 2019). Considerando isso, torna-se ainda mais urgente refletir sobre essas questões presentes nos cursos de formação de licenciatura em Pedagogia, pois essas lacunas podem vir a se tornar mais um obstáculo para a efetivação de uma educação de qualidade.

Como já visto anteriormente, o pedagogo pode atuar em diversas áreas. Apesar disso, uma das atuações mais frequente desses profissionais é no meio educacional, especificamente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, na qual ele é responsável pela alfabetização dos educandos. Nessa perspectiva a formação inicial para esse público específico, precisa ser suficiente para que nos primeiros anos do ensino fundamental, o professor consiga suprir as demandas educacionais de seus alunos, tendo em vista que a BNCC orienta que

nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica

deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (Brasil, 2017, p.59)

Diante disso, Oliveira e Viana (2025) buscaram compreender em sua pesquisa a relevância da disciplina de Alfabetização e Letramento no contexto da formação inicial e da atuação de professores alfabetizadores. Em seus estudos, as autoras (Oliveira; Viana, 2025, p. 6) comentam que as

[...] reflexões proporcionadas pela disciplina Alfabetização e Letramento, por exemplo, contribuem para que os profissionais alfabetizadores compreendam a ampliação do conceito de alfabetização, além de estimular uma percepção sobre a importância da formação, bem como a construção de saberes docentes.

Nesse sentido, é notável a importância da disciplina de Alfabetização e Letramento na formação do pedagogo, pois ela é um eixo fundamental na atuação desse profissional. Além disso, as reflexões apresentadas pelas autoras evidenciam que esse componente curricular é responsável por construir uma base conceitual acerca dessa temática, que fará com que sua prática pedagógica tenha uma fundamentação teórica consistente, capaz de desenvolver práticas que ofereçam aos educandos a oportunidade de pensar e refletir sobre a escrita, desde o início de sua aprendizagem. Portanto, comprehende-se que a “formação inicial deve constituir-se para os(as) professores(as) em formação, um alicerce que sustentará a construção de uma carreira docente dando base para a sua atuação” (Oliveira; Viana, 2025, p. 6)

Nessa mesma perspectiva, Gonçalves (2023) destaca que o período formativo inicial, na graduação, assume um papel de suma importância na construção de saberes que serão relevantes na prática em sala de aula. Por este motivo, conteúdos referentes aos conceitos do ciclo de alfabetização, não devem ser postos de forma superficial nos currículos dos cursos de pedagogia, tendo em vista que o processo de aprendizagem da alfabetização requer a construção de inúmeras habilidades. Logo, espera-se que formação desses professores seja capaz de habilitá-los com a “base de saberes linguísticos, psicológicos, psicolinguísticos e

sociolinguísticos que fundamentam o processo de alfabetização a serem movimentados e utilizados no cotidiano da sala de aula” (Oliveira; Viana, 2025, p. 6).

Dessa maneira, o educador precisa estar qualificado e assumir um papel de compromisso na educação de seus alunos, principalmente no ciclo inicial do ensino fundamental, tendo em vista que essa etapa é responsável pelo processo de alfabetização da criança e que, durante o seu desenvolvimento, será possível ao estudante a construção de novas habilidades cognitivas e sociais, possibilitando a sua inserção na cultura letrada, garantindo-lhe a participação com maior autonomia e protagonismo na vida em sociedade. Sendo assim, a alfabetização é um processo tão importante na vida do ser humano, que só será possível progredir e obter novos conhecimentos de maneira eficiente se houver uma consolidação das aprendizagens anteriores, nesse sentido o princípio e a base dessas aprendizagens ocorrem a partir da alfabetização, principalmente em uma sociedade grafocêntrica.

Logo, presumindo que essa formação ocorre dentro de um processo formativo mais amplo, é importante analisar como os conteúdos relacionados à alfabetização estão distribuídos nos currículos dos cursos de Pedagogia, pois além de preparar docentes para atuarem em diferentes etapas da Educação Básica, esses cursos formam também aqueles que irão exercer sua prática pedagógica diretamente no ciclo da alfabetização.

Para sanar possíveis lacunas na formação de pedagogos, algumas autoras de destaque dessa área, como Emilia Ferreiro, Ana Teberosky e Magda Soares, dentre outros, oferecem bases teóricas fundamentais para atuação de um professor alfabetizador. Por isso, essas autoras deveriam, a nosso ver, estar incluídas com notoriedade e aprofundamento no currículo do curso de pedagogia, para que então, esses futuros educadores, possam ser capazes de articular teoria e prática, reconhecendo as dimensões sociais, culturais e cognitivas do ensino da linguagem, além de desenvolver práticas pedagógicas coerentes com as necessidades reais dos alunos.

Diante disso, essa formação torna-se ainda mais urgente e necessária quando nos deparamos com a realidade atual das escolas públicas e os desafios enfrentados para alfabetizar os estudantes, que acabam gerando um efeito cascata, aumentando o número de alunos que não conseguem se alfabetizar durante o ciclo,

avancam de série e por fim, gerando mais problemas futuros na aprendizagem desses estudantes. Para isso, é de suma importância que os cursos de Pedagogia incluam, em seus currículos, disciplinas específicas que abordem com profundidade os processos de aprendizagem da leitura e da escrita e seus fundamentos teóricos.

Essa necessidade de inclusão de disciplinas específicas para alfabetização e letramento no currículo, retoma os apontamentos de Sacristán (2013) sobre a natureza do currículo, destacando que este é um território cujas disputas e decisões sobre a formação docente se materializam, diante disso podemos levantar alguns questionamentos sobre essas disputas de decisões: *quais saberes estão sendo considerados na formação dos futuros professores? Quais saberes não estão sendo considerados e porque?* Não temos respostas conclusivas quanto a isso, mas sabemos que existe uma intenção por trás dessas questões, e o resultado disso é concretizado no PPC, que torna-se um instrumento regulador e valida os saberes considerados essenciais ou não. Portanto, nota-se que a demanda por uma formação mais aprofundada e específica nesses saberes, evidencia uma disputa por sua priorização dentro do PPC, o qual revela a intencionalidade formativa da instituição sobre o que está sendo construído para a atuação do futuro professor alfabetizador.

Destarte, incluir nos currículos dos cursos de Pedagogia disciplinas que abordem alfabetização e letramento de forma crítica e contextualizada é garantir que o professor chegue à sala de aula mais preparado para atuar com intencionalidade e compromisso com a aprendizagem de todos os alunos. Consequentemente, tornando possível a compreensão da alfabetização e letramento como direitos fundamentais dos estudantes, promovendo uma educação mais justa e significativa.

### 3. METODOLOGIA

Este capítulo destina-se a descrever o percurso metodológico utilizado para a realização desta pesquisa, cujo objetivo é identificar e analisar as concepções de Alfabetização e Letramento nos Projetos Político-Pedagógicos Curriculares dos Cursos (PPCs) de Pedagogia Presencial dos *campi* da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Desse modo, sua organização dar-se-á em subtópicos, os quais irão discorrer sobre o tipo de pesquisa e o método utilizados para o desenvolvimento deste trabalho.

Levando em consideração a perspectiva de Demo (2003) que afirma que a ação de pesquisar constitui-se como um ato educativo, esta pesquisa enfatiza a investigação como um elemento central na formação docente, evidenciando a importância da reflexão crítica e da pesquisa na prática pedagógica. Diante disso, essa abordagem não promoveu apenas o aprendizado, mas também estimulou o desenvolvimento de habilidades de pesquisa e análise crítica.

A partir disso, essa monografia teve como caminho metodológico o paradigma qualitativo, que Chizzotti (2000) caracteriza como a compreensão dos fenômenos através dos significados que os indivíduos atribuem às suas ações em seus contextos naturais. O mencionado autor (Chizzotti, 2000) ainda destaca que essa abordagem parte do entendimento de que há uma relação dinâmica e indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo, ou seja, o conhecimento não se limita a dados isolados, mas envolve a interpretação e o significado que os sujeitos dão às suas experiências.

Em geral, a finalidade de uma pesquisa qualitativa é intervir em uma situação insatisfatória, mudar condições percebidas como transformáveis, onde pesquisador e pesquisados assumem, voluntariamente, uma posição reativa. No desenvolvimento da pesquisa, os dados colhidos em diversas etapas são constantemente analisados e avaliados. Os aspectos particulares novos descobertos no processo de análise são investigados para orientar uma ação que modifique as condições e as circunstâncias indesejadas (Chizzotti, 2000, p. 89).

Complementando esse ponto de vista, Stake (2011) aponta que a pesquisa qualitativa pode ser compreendida, em alguns momentos, como pesquisa

interpretativa, partindo dos significados que o pesquisador coloca naquilo que observa e que dependem da investigação feita do objeto estudado. Desse modo, pode-se afirmar que as experiências vivenciadas pelo pesquisador influenciam as impressões atribuídas ao objeto de estudo, fazendo com que essa interpretação seja passível de construir novos sentidos. Entretanto, apesar do pesquisador ter essa liberdade interpretativa, ela precisa ser coerente e fundamentada nos dados coletados. Sendo assim, conclui-se que “[...] as interpretações dessas pessoas não são apenas o que elas pensam depois que param um momento para refletir, mas são parte do que elas veem” (Stake, 2011, p. 47).

De acordo com esse pensamento, Chizzotti (2000) complementa esse raciocínio ao propor que a perspectiva interpretativa na pesquisa qualitativa implica que o pesquisador não atua apenas como observador, mas também como um agente participativo, no qual comprehende o contexto cultural e social dos indivíduos. Além disso, busca captar as percepções, emoções e interpretações dos sujeitos de modo empático e contextualizado. Assim, o conhecimento não é visto como algo objetivo e sólido, mas como resultado de uma interação dinâmica entre o pesquisador e o objeto de estudo, cujo sentido é construído na relação social e cultural. Dessa maneira,

[...] o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (Chizzotti, 2000, p. 79).

Nesse sentido, considerando a natureza do paradigma qualitativo e a partir da estreita relação da pesquisadora com a temática discutida ao longo deste trabalho, bem como o interesse em investigar e interpretar dados sobre a alfabetização e letramento nos currículos da UFPB, a escolha desse tipo de pesquisa de caráter qualitativo, foi fundamental para o desenvolvimento desta monografia, pois como Chizzotti (2000, p. 83) enfatiza, “todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam.” Nessa perspectiva, a pesquisadora responsável por esta investigação também se comprehende como envolvida diretamente e, portanto, produtora de conhecimentos sobre a temática

investigada.

Alinhando-se a isso, Gil (2002, p. 17) afirma que a pesquisa pode ser definida como um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Diante disso, a referida pesquisa teve como objetivo geral analisar como os PPC dos cursos de pedagogia presenciais dos *campi* da UFPB (João Pessoa, Bananeiras e Mamanguape) abordam os conceitos teóricos e práticos de Alfabetização e Letramento. Como objetivos específicos, buscou-se: conceituar Alfabetização e Letramento; identificar no PPC dos cursos de pedagogia dos *Campi* da UFPB, quais abordam temas sobre Alfabetização e Letramento; discutir a importância de componentes curriculares que tratam sobre Alfabetização e Letramento nos PPCs do curso de pedagogia, para a formação de pedagogos.

Chizzotti (2000) pontua que, na pesquisa qualitativa, as técnicas utilizadas incluem observação participante, relatos de vida, análise de conteúdo, entrevistas não-diretivas, dentre outras. Essas técnicas focam na coleta de informações originais e contextuais, que refletem as experiências e representações vividas dos pesquisadores. Desse modo, partindo dos objetivos destacados anteriormente, o presente trabalho utilizou-se da pesquisa documental, por meio da análise de conteúdo.

Considerando o pensamento de Lakatos (2003, p. 174), o qual destaca que “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”, afirma-se que essa pesquisa tem caráter documental, tendo em vista que utilizou-se como fonte principal de coleta, os dados obtidos através da análise de documentos, sendo eles os PPCs, os quais caracterizam como fontes primárias. Logo, a escolha por essa abordagem metodológica justifica-se pelo fato de que são esses documentos que descrevem a organização e o planejamento de um curso de graduação, definindo os aspectos mais importantes que o compõem, entre eles, o currículo. Sendo assim, como o foco principal deste trabalho era investigar se os cursos de pedagogia presenciais da UFPB obtinham em seus currículos componentes sobre *Alfabetização e Letramento*, esse método de pesquisa escolhido é o mais adequado e coerente para alcançar os resultados esperados.

Alinhada a essa ideia, Oliveira *et al.* (2003) enfatizam a necessidade de separar e organizar previamente o material de trabalho para então manipulá-lo e dar início a análise. Conforme orientação da autora, foi realizada uma busca nos sites da UFPB à procura dos *campi* que ofereciam o curso de pedagogia presencial, em seguida, conferiu-se que dos quatro campi da UFPB, três deles ofertavam o curso, sendo eles, o *Campus I* - João Pessoa, *Campus III* - Bananeiras e *Campus IV* - Mamanguape e Rio Tinto. Posteriormente, ao identificar os cursos e seus respectivos *campi*, iniciou-se a procura e separação dos PPC's, para então organizá-los e iniciar a análise de conteúdo.

Como já citado anteriormente, utilizei, também, como método analítico a *Análise de Conteúdo*, de Bardin, que Oliveira *et al* (2003, p. 5) conceituam como “[...] um conjunto de técnicas de exploração de documentos, que procura identificar os principais conceitos ou os principais temas abordados em um determinado texto.”. Dessa maneira, um dos principais objetivos dessa técnica, é identificar e interpretar uma temática específica — que neste caso foi a Alfabetização e Letramento — por meio de uma leitura gradual e sistemática, permitindo ao pesquisador extrair significados e informações relevantes para a pesquisa. Diante disso, Oliveira *et.al* (2003, p. 6) ainda apontam que a finalidade da análise de conteúdo é “fornecer indicadores úteis aos objetivos da pesquisa.” Para atingir tais objetivos, a análise de conteúdo foi realizada em três etapas: 1º: Organização; 2º: Codificação e 3º: Categorização, as quais serão explicadas a seguir.

A etapa de organização, destinou-se para a separação dos PPCs selecionados, os quais foram organizados em diferentes pastas no computador, tendo por título: PPC do *Campus I* (João Pessoa - 2006); PPC do *Campus IV* (Mamanguape - 2019); PPC do *Campus III* (Bananeiras - 2012). Em seguida, na segunda etapa, os PPCs passaram por uma análise, nos quais foram procurados na composição curricular do documento, disciplinas obrigatórias e ementas que tivessem por nome “Alfabetização”, “Letramento”, ou palavras-chaves que se relacionassem de alguma forma com essa temática, como por exemplo: “Produção de Texto”, “Linguagem”, “Língua”, “Português”, “Sistema de escrita”, “Consciência fonológica”, “Uso social”, “Gêneros discursivos”, “Competência comunicativa”, dentre outros.

Feito esse processo, deu-se início a última etapa, a categorização, no qual foi elaborado um quadro com todas as informações obtidas na fase anterior, ou seja, foi organizado no quadro, todas as disciplinas encontradas que se relacionavam com a temática discutida e suas respectivas ementas. Em seguida, foi feita uma análise mais minuciosa das ementas, para identificar quais componentes curriculares abordavam de forma clara e direta conceitos sobre Alfabetização e Letramento e quais tratavam do assunto de forma superficial.

Esses resultados foram organizados em duas categorias: Categoria 1: disciplinas que tem como objetivo principal o estudo da Alfabetização e Letramento, de forma explícita, através do nome da disciplina ou da ementa; e, a Categoria 2: disciplinas que tratam do tema de forma transversal, mas que não tem como foco essa temática. Por último, foi construído um quadro comparativo com dados dos PPCs para analisar como ocorria a distribuição das cargas horárias entre os componentes básicos, complementares obrigatórios, optativos e flexíveis de cada Campus.

Destarte, diante da análise realizada, confirma-se o que Sá-Silva *et al.* (2009, p. 4) afirmam,

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair dele informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos.

Em síntese, a metodologia desenvolvida nesta pesquisa seguiu, majoritariamente, as orientações de Sá-Silva *et al.* (2009). Todo o percurso metodológico, desde a procura nos sites da universidade, a separação dos documentos, a organização e categorização das informações obtidas pelos PPCs, deram-se a partir de uma investigação e análise cuidadosa, os quais serviram para a construção de uma base de dados interessante, cujos resultados serão apresentados nos capítulos seguintes

#### 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DA COMPOSIÇÃO CURRICULAR DOS PPCS

Este capítulo será destinado para apresentar a análise realizada nos Projetos Políticos-Pedagógicos dos Cursos de Graduação em Pedagogia (PPCs) na modalidade de ensino presencial dos *campi* da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). De acordo com a Resolução nº 64/2006 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe/UFPB), o PPC é compreendido como um documento que integra diversas ações, articulando aspectos sociais, políticos, técnicos e pedagógicos. Desse modo, seu principal objetivo é servir como guia para a implementação e a realização do currículo de um curso, que no caso desta pesquisa, refere-se ao curso de Pedagogia. Em suma, esse documento define como a formação dos futuros pedagogos será estruturada e executada. Nesse contexto, o foco central nos próximos tópicos, será observar se essa formação tem sido suficiente para um professor alfabetizador.

Partindo desse pressuposto, foi realizada uma pesquisa nos sítios eletrônicos das universidades, nos quais foram encontrados três PPCs para análise que serão objetos de investigação ao longo deste capítulo, a fim de compreender como estão sendo desenvolvidos os conceitos de alfabetização e letramento no processo formativo dos futuros professores. Sendo assim, para organizar a análise de forma mais clara, separou-se um subtópico para cada PPC analisado, dessa forma, será destinado um subtópico para o *campus I* - João Pessoa, um para o *campus IV* - Mamanguape, um para o *campus III* - Bananeiras, e por último um subtópico fechando o capítulo, fazendo a comparação das três análises.

Além disso, a partir da análise que será realizada na estrutura curricular dos PPCs de cada *campus*, os resultados obtidos foram organizados em um novo quadro com duas categorias: 1. *disciplinas que tem como objetivo principal o estudo da Alfabetização e Letramento*, de forma explícita, através do nome da disciplina ou da ementa; e 2. *disciplinas que tratam do tema de forma transversal ou subjacente*, mas que não tem como foco direto essa temática.

#### **4.1 Composição Curricular do Curso de Pedagogia do Campus I - João Pessoa**

O Projeto Político-Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia do campus I - João Pessoa, foi aprovado no ano de 2006, o qual consta na Resolução nº 64/2006 da Consepe/UFPB, ou seja, quase 20 anos sem uma atualização curricular. No entanto, de acordo com a coordenação do curso de pedagogia, um novo PPC está sendo elaborado para suprir as lacunas que o atual apresenta. Diante disso, como o novo documento ainda não foi aprovado, a análise foi realizada no PPC que ainda está em vigência.

Sob esse viés, será apresentado neste primeiro momento, um quadro retirado do PPC do campus I, mostrando sua composição curricular. Nesse recorte do documento encontram-se a quantidade de créditos e a carga horária necessárias para concluir o curso, organizados e separados da seguinte forma: *Conteúdos Básicos Profissionais*, que compõem os conteúdos básicos e os estágios supervisionados; em seguida os *Conteúdos Complementares* que incluem os *Componentes Complementares Obrigatórios*, *Componentes Complementares Optativos* e por fim, os *Componentes Complementares Flexíveis*, totalizando uma carga horária de 3.210 horas.

**Quadro 1 - Composição curricular do curso de pedagogia presencial da UFPB – Campus I**

Conteúdos Curriculares	Créditos	C/H	%
<b>1. Conteúdos Básicos Profissionais</b>			
1.1 Componentes Básicos Profissionais	112	1.680	
<b>Total</b>	<b>112</b>	<b>1.680</b>	<b>52,33%</b>
<b>2. Conteúdos Complementares</b>			
2.1 Componentes Complementares Obrigatórios	76 08	1.140 120	
2.2 Componentes Complementares Optativos	18	270	
2.3 Componentes Complementares Flexíveis			
<b>Total</b>	<b>102</b>	<b>1.530</b>	<b>47,67%</b>
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>214</b>	<b>3.210</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** PPC de Pedagogia (Campus I, 2006)

No quadro seguinte, a composição curricular citada anteriormente estará mais detalhada, evidenciando todas as disciplinas que poderão ser cursadas pelos estudantes ao longo dos semestres. Um fato importante a ser destacado é que, no campus I, o curso oferece duas áreas de aprofundamento, sendo assim, o graduando poderá escolher em qual área irá se aperfeiçoar, tendo como opções *Educação Especial* ou *Educação de Jovens e Adultos (EJA)*. Desse modo, a composição das disciplinas dos últimos semestres irão se organizar de acordo com a área de aprofundamento escolhida pelo aluno.

**Quadro 2 - Composição curricular detalhada do curso de licenciatura em pedagogia presencial - Campus I**

<b>Conteúdos Curriculares</b>			
<b>1. Conteúdos Básicos Profissionais</b>			
<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Créditos</b>	<b>Pré-requisitos</b>
Filosofia da Educação I	60	4	
Filosofia da Educação II	60	4	Filosofia da Educação I
História da Educação I	60	4	
História da Educação II	60	4	História da Educação I
Sociologia da Educação I	60	4	
Sociologia da Educação II	60	4	Sociologia da Educação I
Psicologia da Educação I	60	4	
Psicologia da Educação II	60	4	Psicologia da Educação I
Política Educacional da Educação Básica	60	4	
Didática	60	4	
Língua e Literatura	60	4	
Ensino de Arte	60	4	
Ensino de Português	60	4	
Ensino de Matemática	60	4	
Ensino de Ciências	60	4	
Ensino de História	60	4	
Ensino de Geografia	60	4	
Educação de Jovens e Adultos	60	4	
Educação Especial	60	4	
Fundamentos Epistemológicos da Educação	60	4	
Organização e Prática da Educação Infantil	60	4	
Organização e Prática do Ensino Fundamental	60	4	

Linguagem e Interação	60	4	
Estágio Supervisionado I Gestão Educacional	60	4	
Estágio Supervisionado II Magistério da Educação Infantil	60	4	Didática
Estágio Supervisionado III Magistério do Ensino Fundamental	60	4	Didática
Estágio Supervisionado IV Magistério do Ensino Fundamental	60	4	Estágio Supervisionado III
Estágio Supervisionado V Área de Aprofundamento	60	4	Didática
<b>Total</b>	<b>1.680</b>	<b>112</b>	

## 2. Conteúdos Complementares

### 2.1. Conteúdos Complementares Obrigatórios

Seminário Temático em Educação I	30	2	
Seminário Temático em Educação II	30	2	
Seminário Temático em Educação III	30	2	
Seminário Temático em Educação IV	30	2	
Seminário Temático em Educação V	30	2	
Seminário Temático em Educação VI	30	2	
Seminário Temático em Educação VII	30	2	
Seminário Temático em Educação VIII	30	2	
Metodologia do Trabalho Científico	60	4	
Pesquisa Educacional	60	4	
Economia da Educação	60	4	
Educação e Diversidade Cultural	60	4	
Educação e Trabalho	60	4	
Curriculum e Trabalho Pedagógico	60	4	
Gestão Educacional	60	4	
Planejamento Educacional	60	4	
Avaliação da Aprendizagem	60	4	
Educação e Tecnologias	60	4	
Corpo, Ambiente e Educação	60	4	
Trabalho de Conclusão do Curso	60	4	
<b>Total</b>	<b>960</b>	<b>64</b>	

### 2.2 Área de Aprofundamento (O aluno escolherá uma área de aprofundamento)

#### 2.2.1 Área de Aprofundamento Magistério em Educação de Jovens e Adultos

Fundamentos Históricos da Educação de Jovens e Adultos	60	4	
Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos	60	4	

Educação e Movimentos Sociais	60	4	
<b>2.2.2 Área de Aprofundamento Magistério em Educação Especial</b>			
Teoria do Desenvolvimento I	60	4	
Teoria do Desenvolvimento II	60	4	
Avaliação de Procedimentos de Intervenção	60	4	
<b>Total</b>	<b>1.140</b>	<b>76</b>	
<b>2.2 Conteúdos Complementares Optativos – Mínimo de 08 créditos, equivalentes a 120 h/a</b>			
Cultura e Educação de Jovens e Adultos	60	4	
Cultura, Gênero e Religiosidade	60	4	
Distúrbios de Aprendizagem	60	4	
Educação Popular	60	4	
Educação Ambiental	60	4	
Educação Pré-Escolar	60	4	
Educação Sexual	60	4	
Educação e Direito	60	4	
Estatística aplicada à educação	60	4	
Ética Profissional	60	4	
Fundamentos Biológicos da Educação	60	4	
Fundamentos Psicossociais das Relações Humanas	60	4	
Legislação de Ensino	60	4	
Língua Portuguesa	60	4	
Métodos e Técnicas em Educação Especial	60	4	
Organização do Trabalho Pedagógico	60	4	
Políticas Sociais e Educação Especial	60	4	
Recursos Audiovisuais em Educação	60	4	
Técnicas Audiovisuais em Educação	60	4	
Teorias e Práticas da Educação Popular	60	4	
<b>2.3 Componentes Complementares Flexíveis *</b>			
Tópicos em Educação I	30	2	
Tópicos em Educação II	60	4	
Tópicos em Educação III	60	4	
Tópicos em Educação IV	60	4	
Tópicos em Educação V	60	4	
<b>Total</b>	<b>270</b>	<b>18</b>	
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>3210</b>	<b>214</b>	

**Fonte:** PPC de Pedagogia (Campus I, 2006)

Ao analisar o quadro anterior, percebe-se que ele apresenta uma composição curricular diversificada, articulando disciplinas que envolvem fundamentos da educação, teorias e prática para o ensino. Entretanto, no que se refere à alfabetização e letramento, que é o foco do trabalho em questão, encontra-se apenas um componente voltado para essa temática, vinculado somente para alunos que irão ter como área de aprofundamento a modalidade de EJA, logo, apenas esses estudantes terão acesso à disciplina de *Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos*, com carga horária de 60h. Aos discentes que irão se aprofundar em *Educação Especial*, por exemplo, não encontra-se nenhuma disciplina voltada explicitamente para a formação nesses saberes.

Diante da lacuna na formação dos estudantes que não terão como área de aprofundamento a EJA, buscou-se realizar uma pesquisa minuciosa no currículo, a partir de uma análise das ementas das disciplinas que tratam de forma implícita com os conceitos de alfabetização e letramento. Desse modo, a partir da análise do quadro 3, foi possível encontrar, a partir das ementas, três disciplinas que se relacionam de alguma maneira com a alfabetização e letramento, sendo elas: *Ensino de português*, *Linguagem e interação*, e *Língua e literatura*. A última disciplina do quadro, *Alfabetização de Jovens e Adultos*, é o único componente que discute diretamente a temática em questão, mas, como dito anteriormente, ela é destinada apenas a estudantes que terão como área de aprofundamento a EJA, por esse motivo, a análise mais aprofundada do quadro 3 será feita somente nas disciplinas obrigatórias e comum a todos os graduandos.

**Quadro 3 - Disciplinas do campus I que tratam, de alguma forma, de alfabetização e letramento**

Disciplina	Carga Horária	Categoria	Ementa
<b>Ensino de Português</b>	60h	2	Conteúdos e aspectos metodológicos do ensino de português nas séries iniciais no Ensino Fundamental. O desenvolvimento da competência comunicativa nas modalidades oral e escrita e nos diversos gêneros discursivos, no repertório de crianças, jovens e adultos. Fundamentos linguísticos, fonológicos, sociopsicolingüísticos da língua materna. A escrita e a

			fala como produção social.
<b>Linguagem e Interação</b>	60h	2	Relações estabelecidas entre conhecimentos linguísticos e o uso da língua portuguesa. Processos de interação verbal. Abordagem discursiva e pragmática dos aspectos formais e funcionais da língua portuguesa. Desenvolvimento de habilidades para a compreensão e a produção textual oral e escrita.
<b>Língua e Literatura</b>	60h	2	A literatura no processo de alfabetização e suas implicações político-pedagógicas. Os vários gêneros literários no contexto da educação. A literatura e a produção de textos na escola. A literatura: direito e prazer.
<b>Alfabetização de Jovens e Adultos</b>	60h	1	Concepção de analfabetismo e de alfabetização; a alfabetização: implicações teórico-metodológicas e políticas; leitura e escrita no processo de alfabetização e pós-alfabetização; movimentos de alfabetização de jovens e adultos na sociedade brasileira.

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025)

No quadro 3, apresentado anteriormente, observando todas as ementas destacadas, nota-se que a disciplina de *Ensino de Português*, mesmo se encaixando na categoria 2, é a que possui mais conexão com a alfabetização, pois aponta discussões referentes aos fundamentos linguísticos, fonológicos e sociopsicolinguísticos, que podem ser devidamente relacionados ao ensino do sistema de escrita, seu uso social e a sua relação com os sons e letras (fonemas e grafemas), base para a reflexão sobre processo de alfabetização e letramento. Nesse contexto, esse recorte da ementa apresentado se relaciona com o que já foi discutido sobre a língua escrita portuguesa, quando Brunieri (2024) destaca que a escrita fonográfica é uma representação gráfica feita a partir do som que determinados signos linguísticos possuem. Pode-se observar também a presença do letramento, quando a ementa aponta o desenvolvimento da competência comunicativa nos diversos gêneros discursivos, mostrando que o foco da

aprendizagem não é apenas a aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabetica, mas saber usar a língua para se comunicar e diferentes espaços sociais.

Entretanto, sabemos que o ensino da língua portuguesa é bastante amplo e não se resume apenas a alfabetização e letramento, desse modo, o direcionamento de como será o desenrolar da disciplina ficará a critério do professor, podendo discutir tais conceitos de forma mais pontual e enfatizar outras habilidades da língua portuguesa em sua aula, sendo assim, essa é uma preocupação relevante quando se trata da formação de professores que irão alfabetizar.

Na disciplina de *Linguagem e Interação*, também agrupado na categoria 2, é mencionado as relações estabelecidas entre conhecimentos linguísticos e o uso da língua portuguesa e aspectos formais e funcionais da língua, como também o desenvolvimento de habilidades para a compreensão e a produção textual oral e escrita. De acordo com a ementa é possível observar uma breve relação com alfabetização e destaque maior no letramento em seu sentido mais amplo, pois a ementa destaca o uso da língua e processos de interação verbal, por meio de uma abordagem discursiva e pragmática, ou seja, enxergando a língua em seus contextos reais de uso e os textos como produtos de práticas sociais. No entanto, como não é mencionado de forma explícita quais habilidades serão desenvolvidas, mais uma vez fica à mercê do professor quais conteúdos serão trabalhados na disciplina, então, mesmo que tenha sido observado nessa análise essas relações com alfabetização e letramento, na prática pode ser que esses conceitos não sejam efetivamente abordados.

Quando observamos a disciplina de *Língua e Literatura*, colocada na também na categoria 2, nota-se que a ementa destaca o papel do texto literário como ferramenta no processo de alfabetização. Isso sugere a utilização de diversos gêneros literários e significativos para ensinar o sistema de escrita, ampliando o repertório literário do estudante e tornando o aprendizado mais lúdico e prazeroso. No entanto, vale destacar o seguinte fato: o que vai ditar o que seria alfabetização, nesse caso, é a concepção que o professor ministrante tem sobre esse conceito. Além disso, é mencionado também a literatura e a produção de textos na escola, fazendo uma relação pontual com a alfabetização e letramento, tendo em vista que a

produção de gêneros textuais faz parte desse processo, portanto, colocando o estudante não só como leitor, mas também como produtor de cultura.

De modo geral, é notório que as ementas das disciplinas analisadas acima abordam, de certa forma, conceitos alinhados às questões de alfabetização e letramento. Alguns termos, como os mencionados, da ementa nos mostram essa inter-relação com a temática discutida. Entretanto, retomando os estudos de Gatti (2010), o curso de pedagogia exige uma demanda bastante extensa na formação dos professores, por vezes, a alta complexidade curricular necessária para abranger todos os conteúdos que espera-se deste curso, pode gerar uma fragmentação curricular e a falta de aprofundamento e especificidade na abordagem das disciplinas, que no caso da estrutura curricular do *campus I*, essa problemática fica evidente, quando não encontramos nenhuma disciplina específica que desenvolva o tema em questão.

Sendo assim, fica claro, ao nosso ver, que os componentes curriculares presentes no PPC não são suficientes para suprir a necessidade teórica e prática que os conceitos de alfabetização e letramento demandam. Ao diluir esse tema tão fundamental em várias disciplinas de forma pontual, corre-se o risco de fragmentar o conhecimento, fazendo com que o estudante não consiga construir um conceito sólido e coerente sobre o processo de alfabetização. Por esse motivo, uma disciplina específica permitiria um estudo mais aprofundado e sistematizado desses conceitos.

Em suma, o próprio PPC do *campus I* define que o campo de atuação principal do pedagogo é a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo esta última, a fase da escolarização na qual a alfabetização acontece. Sendo assim, torna-se incoerente que o currículo não ofereça uma disciplina obrigatória e específica, que seja cursada por todos os graduandos sobre uma temática tão importante no processo de escolarização e na progressão educacional de uma criança. Destarte, embora a estrutura curricular nos apresente de maneira esparsa o desenvolvimento de alfabetização e letramento, ela ainda deixa uma lacuna significativa na formação teórica e prática do professor alfabetizador. Portanto, a opção por uma abordagem temática mais transversal, diluída em diferentes componentes curriculares e dependente da escolha e do

conhecimento prévio de professores de outras disciplinas, representa, a nosso ver, uma fragilidade no PPC do *campus I*.

#### **4.2 Composição Curricular do Curso de Pedagogia do Campus IV - Mamanguape**

Neste subtópico, seguimos com a análise, agora realizada na estrutura curricular do *campus IV - Mamanguape*. No quadro a seguir, observa a quantidade de créditos e carga horária necessárias para concluir a formação na graduação, organizados também por *Conteúdos Básicos Profissionais*, que compõem os *Conteúdos Obrigatórios, Prática Pedagógica* e os *Estágios Supervisionados*; em seguida os *Conteúdos Complementares* que incluem os *Conteúdos Complementares Obrigatórios, Conteúdos Complementares Optativos* e os *Componentes Complementares Flexíveis*, totalizando uma carga horária de 3480 horas.

**Quadro 4 - Composição curricular do curso de pedagogia presencial da UFPB – Campus IV - Mamanguape**

<b>Conteúdos Curriculares</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Créditos</b>	<b>%</b>
<b>1. Conteúdos Básicos Profissionais</b>	<b>1.755</b>	<b>117</b>	<b>50,43%</b>
1.1 Conteúdos Obrigatórios	900	60	25,86%
1.2. Prática Pedagógica			11,64%
1.3. Estágio Supervisionado	405	27	12,93%
	450	30	
<b>2. Conteúdos Complementares</b>	<b>1.725</b>	<b>115</b>	<b>49,57%</b>
2.1. Conteúdos Complementares Obrigatórios	1.320	88	37,93%
2.2. Conteúdos Complementares Optativos	180	12	5,17%
2.3. Conteúdos Complementares Flexíveis	225	15	6,47%
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>3.480</b>	<b>232</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** PPC de Pedagogia (*Campus IV*, 2019).

Nessa análise inicial, já é possível observar diferenças na composição curricular do *Campus IV*, comparado ao *Campus I*. Enquanto o *Campus de João Pessoa* obtém uma carga horária de 1.680h nos *Conteúdos Básicos Profissionais*, o

curso em Mamanguape oferece uma carga horária de 1.755h, ou seja uma diferença de 75h a mais na formação. Além disso, nota-se também um acréscimo no quantitativo de horas referente aos *Conteúdos Complementares*, no qual o *Campus* de Mamanguape oferece 195h a mais que o curso do *Campus* de João Pessoa, sendo uma diferença total de 270h a mais na formação. No quadro a seguir, observa-se que essas diferenças se dão a partir da adição de algumas disciplinas, entre elas, um componente específico sobre alfabetização e letramento.

**Quadro 5 - Composição curricular detalhada do curso de licenciatura em pedagogia presencial  
- Campus IV- Mamanguape**

<b>1. Conteúdos Básicos Profissionais</b>			
<b>1.1 Conteúdos Básicos Profissionais</b>			
<b>Disciplinas</b>	<b>Créditos</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Pré-requisitos</b>
Filosofia da Educação I	4	60	--
Sociologia da Educação	4	60	--
Pedagogia e Profissão Docente	4	60	--
História da Educação	4	60	--
Metodologia do Trabalho Científico	4	60	--
Filosofia da Educação II	4	60	Filosofia da Educação I
Sociologia da Infância	4	60	Sociologia da Educação
Psicologia da Educação I	4	60	--
História da Educação Brasileira	4	60	História da Educação
Pesquisa e Trabalho Docente	4	60	--
Psicologia da Educação II	4	60	Psicologia da Educação I
Política Educacional e Educação Inclusiva	4	60	--
Avaliação da aprendizagem	4	60	--
Educação e Tecnologia	4	60	--
Curriculo e Trabalho Pedagógico	4	60	--
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>	<b>900</b>	
<b>1.2 Prática Pedagógica</b>			
Prática Pedagógica Integradora I	03	45	--
Prática Pedagógica Integradora II	03	45	--
Prática Pedagógica Integradora III	03	45	--
Prática Integradora de Estágio I	03	45	--
Prática Integradora de Estágio II	03	45	--
Prática Integradora de Estágio III	03	45	--
Prática Integradora de Estágio IV	03	45	--
Prática Integradora de Estágio V	03	45	--
Prática Socializadora de Pesquisa	03	45	--
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>405</b>	
<b>1.3 Estágio Curricular</b>			
Estágio Supervisionado na Educação Infantil	6	90	--
Estágio supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – 1º ao 3º ano	6	90	--
Estágio supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – 4º ao 5º ano	6	90	Estágio supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – 1º ao 3º ano
Estágio Supervisionado na Educação de Jovens	6	90	--

e Adultos			
Estágio Supervisionado na Gestão Educacional	6	90	--
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>450</b>	
<b>2. Conteúdos Complementares</b>			
<b>2.1 Conteúdos Complementares Obrigatórios</b>			
Alfabetização e Letramento	4	60	--
Processos e métodos do Ensino de Língua portuguesa	6	9	--
Educação Infantil	4	60	--
Gestão Educacional	4	60	--
Didática	6	90	--
Processos e Métodos do ensino da Matemática	6	90	--
Processos e Métodos do Ensino de Ciências	6	90	--
Processos e Métodos do Ensino de Artes	4	60	--
Processos e Métodos do Ensino de História	6	90	--
Processos e Métodos do Ensino de Geografia	6	90	--
Processos e Métodos do Ensino da Educação Física	4	60	--
Literatura Infanto-juvenil e Educação	4	60	--
Libras- Língua Brasileira de Sinais	4	60	--
Organização e prática da ação educativa em espaços não escolares	4	60	--
Educação de Jovens e Adultos	4	60	--
Trabalho de Conclusão Curso I	4	60	--
História e Cultura Afro-brasileira e Indígena	4	60	--
Educação do Campo e Movimentos sociais	4	60	--
Trabalho de Conclusão Curso II	4	60	Trabalho de Conclusão Curso I
<b>TOTAL</b>	<b>88</b>	<b>1.320</b>	
<b>2.1 Conteúdos Complementares Optativos</b> (o aluno deverá cursar um mínimo de 180 h/12cr)			
Administração dos Recursos Financeiros em Educação	4	60	--
Alfabetização Cartográfica	4	60	--
Alfabetização de Jovens e Adultos	4	60	--
Atividades Educativas no Espaço Prisional	4	60	--
Coordenação Pedagógica	4	60	--
Corpo e Movimento	4	60	--
Economia da Educação	4	60	--
Educação à Distância	4	60	--
Educação Ambiental	4	60	--
Educação e Diversidade Sexual	4	60	--
Educação e Ensino Religioso	4	60	--
Educação e Ludicidade	4	60	--
Educação e Movimentos Sociais	4	60	--
Educação e Saúde no Contexto Escolar	4	60	--

Educação e Trabalho	4	60	--
Educação Indígena	4	60	--
Educação Matemática	4	60	--
Educação Popular	4	60	--
Educação Quilombola	4	60	--
Estatística Aplicada à Educação	4	60	--
Estudos sobre Memória e História Oral	4	60	--
Etica e Educação	4	60	--
Etno Educação Potiguara	4	60	--
Formação do Professor Leitor	4	60	--
Gênero e Educação	4	60	--
Legislação e Organização da Educação Básica	4	60	--
Multiculturalismo e Educação	4	60	--
Planejamento Educacional	4	60	--
Psicologia Social	4	60	--
Teorias Curriculares	4	60	--
Trabalho Docente e Sociedade	4	60	--

## 2.1 Conteúdos Complementares Flexíveis

Tópicos Especiais em Educação I	3	45	--
Tópicos Especiais em Educação II	3	45	--
Tópicos Especiais em Educação III	3	45	--
Tópicos Especiais em Educação IV	3	45	--
Tópicos Especiais em Educação V	3	45	--
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>225</b>	
<b>TOTAL GERAL DO CURSO</b>	<b>232</b>	<b>3.480</b>	

**Fonte:** PPC de Pedagogia (Campus IV, 2019)

Na estrutura curricular do curso de pedagogia em Mamanguape, já encontram-se diferenças significativas, quando comparado ao PPC analisado anteriormente. Além da carga horária total do curso ser maior, é possível identificar a presença de três disciplinas que abordam o tema de alfabetização e letramento, dessas, duas abordam a temática de forma transversal, as quais foram colocadas na categoria 2, sendo elas: *Processos e Métodos do Ensino da Língua Portuguesa* e *Literatura Infanto Juvenil e Educação*. Já a outra disciplina, que aborda a temática de maneira específica, foi colocada na categoria 1 e tem por nome *Alfabetização e Letramento*. No quadro a seguir, veremos uma análise mais minuciosa desses componentes, a partir de suas ementas.

**Quadro 6 - Disciplinas do campus IV que tratam, de alguma forma, de alfabetização e letramento**

Disciplina	Carga Horária	Categoria	Ementa
<b>Alfabetização e Letramento</b>	60h	1	<p>Conceito de alfabetização e letramento. Métodos de alfabetização. Abordagem histórica da alfabetização no contexto educacional brasileiro. A linguagem como sistema simbólico representativo das interações humanas. Processos de Alfabetização e alternativas metodológicas. A função social da Escrita em uma sociedade letrada. Produção e apropriação da leitura e da escrita: uma metodologia de alfabetização a partir do texto.</p>
<b>Processos e Métodos do Ensino da Língua Portuguesa</b>	90h	2	<p>Analisa criticamente o ensino de Língua Portuguesa na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: seus objetivos, suas estratégias, recursos e instrumentos de avaliação. O desenvolvimento da competência comunicativa nas modalidades oral e escrita e nos diversos gêneros discursivos, no repertório de crianças, jovens e adultos.</p> <p>Fundamentos linguísticos, fonológicos, sociopsicolinguísticos da língua materna. A escrita e a fala como produção social. Concepções teóricas, metodológicas e prática pedagógica do Ensino da Língua Portuguesa para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.</p>
<b>Literatura Infanto Juvenil e Educação</b>	60h	2	<p>Conceito histórico de literatura infantil. A literatura infantil no processo de alfabetização e suas implicações político-pedagógico. Os vários gêneros literários no contexto da Educação Infantil. A literatura infantil e a produção de textos na escola. A literatura infantil: direito e prazer. A poesia. As histórias em quadrinhos. Seleção de livros infantis para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A partir da análise do quadro 6, percebe-se que a proposta curricular do curso de Mamanguape apresenta uma abordagem muito mais direta e explícita sobre o tema, conclui-se isso ao observar a presença de uma disciplina direcionada exclusivamente para a discussão de conceitos referentes à alfabetização e letramento, cuja ementa mostra que ela foi projetada para ser a base conceitual e teórica de tudo que esse tema demanda.

Ao iniciar a leitura da ementa da disciplina de *Alfabetização e Letramento*, percebe-se que ela já apresenta uma distinção conceitual entre os dois termos estudados, mas também considera a indissociabilidade entre ambos. Além disso, a ementa dá destaque a abordagem histórica e aos métodos de alfabetização, no entanto, os conecta diretamente com a função social da escrita em uma sociedade letrada, por meio de uma prática articulada e tendo como base metodológica os diversos gêneros textuais. Diante disso, nota-se que a concepção de alfabetização e letramento atribuída a essa disciplina, corresponde à tendência 3, apresentada por Leal (2022), que deixa claro a coexistência entre a aprendizagem do sistema de escrita alfabético, por meio dos gêneros textuais, e o uso dessa habilidade nas diferentes práticas sociais.

Na disciplina de *Processos e Métodos do Ensino da Língua Portuguesa*, com uma carga horária maior de 90h, observa-se que a ementa apresenta questões que são trabalhadas no ensino e aprendizagem da alfabetização e letramento, ao apontar o desenvolvimento da competência comunicativa, o trabalho com os gêneros discursivos, como também o destaque dado a escrita e a fala como produção social. Assim, tornando evidente o pensamento de Brunieri (2025, p. 30), citado anteriormente, ao destacar que “é o uso social da linguagem que demanda a mobilização de conhecimentos linguísticos, interacionais e socioculturais conforme as situações de comunicação”.

Entretanto, apesar de notarmos a presença dessa temática na ementa dessa disciplina, é preciso deixar claro, assim como aconteceu na análise da disciplina de *Ensino de Português do campus I*, que essas questões podem ser trabalhadas pelo professor de forma mais pontual, tendo em vista que esse componente curricular precisa dar conta de outros conhecimentos relativos ao ensino da língua portuguesa. De modo geral, pode-se dizer que esta disciplina complementa o que foi estudado

no componente de *Alfabetização e Letramento*, como também traz o desenvolvimento de novas habilidades da língua portuguesa, além de focar em sua metodologia, ajudando o estudante a aprender como planejar, executar e avaliar o ensino de língua portuguesa de forma fundamentada. No entanto, como não se trata de um componente curricular específico sobre alfabetização e letramento, não se pode esperar que ele trabalhe de forma aprofundada esses conhecimentos.

Por último, temos a disciplina de *Literatura Infanto Juvenil e Educação*, que encontra-se na categoria 2, semelhante a disciplina *Língua e Literatura*, do *Campus I*, a qual mostra a importância do uso da literatura infantil no processo de alfabetização. A partir da ementa, notamos um destaque também ao letramento literário, quando é citado o trabalho com vários gêneros literários na produção de textos na escola, promovendo a formação de leitores que se envolvem com a cultura escrita. Desse modo, essa disciplina apresenta quais recursos o professor pode utilizar no processo de alfabetização, nesse caso, seria o uso da literatura infantil, garantindo que esse processo seja significativo, prazeroso e lúdico.

Em suma, esse PPC apresenta uma estrutura curricular mais atualizada e com uma compreensão mais clara da alfabetização e letramento na formação do pedagogo. Sendo assim, considerando que é o pedagogo o principal profissional responsável pelo processo de ensino nos anos iniciais, sobretudo no ciclo de alfabetização (Brasil 1996, 2006, 2019), torna-se essencial um currículo que aborde essas questões de forma mais explícita e capaz de oferecer uma preparação mais consistente, assegurando ao pedagogo formado, um domínio conceitual, metodológico e prático para enfrentar os desafios da alfabetização em sala de aula.

#### **4.3 Composição Curricular do Curso de Pedagogia do *Campus III - Bananeiras***

Neste último subtópico, veremos a análise realizada no PPC do *Campus III - Bananeiras*. No quadro 7, é possível observar a carga horária total necessária para concluir o curso, assim como no *Campus I*, o *Campus III* possui a mesma carga horária de 3.210h. A composição curricular do *Campus* em questão, organiza-se de forma semelhante aos mencionados nos subtópicos anteriores, separados

primeiramente pelos *Conteúdos Básicos Profissionais*, que compõem os *Conteúdos Básicos Gerais* e os *Estágios Supervisionados*; e por último os *Conteúdos Complementares* que incluem os *Conteúdos Complementares Obrigatórios*, *Conteúdos Complementares Optativos* e os *Conteúdos Complementares Flexíveis*.

**Quadro 7- Composição curricular do curso de pedagogia presencial da UFPB – Campus III  
Bananeiras**

Conteúdos Curriculares	Carga Horária	Créditos	%
<b>1. Conteúdos Básicos Profissionais</b>			
1.1 Conteúdos Básicos Gerais	<b>1.380</b>	<b>92</b>	
1.3 Estágio Supervisionado	<b>300</b>	<b>20</b>	
<b>Sub-Total</b>	<b>1.680</b>	<b>112</b>	<b>52,3</b>
<b>2. Conteúdos Complementares</b>			
2.1 Conteúdos Complementares Obrigatórios	<b>1.200</b>	<b>80</b>	
2.2 Conteúdos Complementares Optativos	<b>120</b>	<b>08</b>	
2.3 Conteúdos Complementares Flexíveis	<b>210</b>	<b>14</b>	
<b>Sub-Total</b>	<b>1.530</b>	<b>102</b>	<b>47,7</b>
<b>TOTAL</b>	<b>3.210</b>	<b>214</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** PPC de Pedagogia (Campus III, 2012)

No quadro anterior, nota-se algumas diferenças comparadas aos PPCs anteriores, não só no quantitativo total de carga horária, mas em como essas horas estão distribuídas, entretanto, entraremos nesses detalhes mais adiante. Primeiramente, veremos como ocorre a distribuição dessa estrutura curricular, para identificar se encontramos no currículo alguma disciplina direcionada para o ensino de alfabetização e letramento, como mostra o quadro 8.

**Quadro 8 - Composição curricular detalhada do curso de licenciatura em pedagogia presencial  
– Campus III - Bananeiras**

<b>1. Conteúdos Básicos Profissionais</b>				
<b>1.1 Conteúdos Básicos</b>	<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Créditos</b>	<b>Pré-requisitos</b>
Filosofia da Educação I	60 h	4		
Filosofia da Educação II	60 h	4		Filosofia da Educação I
História da Educação I	60 h	4		
História da Educação II	60 h	4		História da Educação I
Sociologia da Educação I	60 h	4		
Sociologia da Educação II	60 h	4		Sociologia da Educação I
Psicologia da Educação I	60 h	4		
Psicologia da Educação II	60 h	4		Psicologia da Educação I
Arte e educação	60 h	4		
Leitura e Produção de Texto	60 h	4		
Fundamentos da Alfabetização	60 h	4		
Alfabetização	60 h	4		
Ensino de Português nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	60h	4		
Ensino da Matemática nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	60 h	4		
Ensino de História nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	60 h	4		
Ensino de Geografia nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	60 h	4		
Ensino de Ciências nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	60 h	4		
Pesquisa e Prática Pedagógica na Educação não-escolar	60 h	4		
Pesquisa e Prática Pedagógica da Gestão Educacional	60 h	4		
Pesquisa e Prática Pedagógica da Educação Infantil	60 h	4		
Pesquisa e Prática Pedagógica do Ensino Fundamental	60 h	4		
Pesquisa e Prática Pedagógica na Educação do Campo	60 h	4		
<b>Total</b>	<b>1.380</b>	<b>92</b>		
<b>1.2 Estágio Supervisionado</b>				
Estágio Supervisionado I – Educação não escolar	60 h	4		

Estágio Supervisionado II – Gestão Educacional	60 h	4	
Estágio Supervisionado III – Educação Infantil	60 h	4	Didática
Estágio Supervisionado IV – Ensino Fundamental	60 h	4	Didática
Estágio Supervisionado V – Ensino Fundamental	60 h	4	Estágio Supervisionado IV
Estágio Supervisionado VI – Educação do Campo	60 h	4	Didática
<b>Total</b>	<b>300</b>	<b>20</b>	

## 2. Conteúdos Complementares

### 2.1 Conteúdos Complementares Obrigatórios

Metodologia do Trabalho Científico	60 h	4	
Pesquisa Educacional	60 h	4	
LIBRAS	60 h	4	
Política Educacional da Educação Básica	60 h	4	
Curriculum e Trabalho Pedagógico	60 h	4	
Gestão Educacional	60 h	4	
Relações Étnico-raciais e ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena	60h	4	
Planejamento Educacional	60 h	4	
Avaliação Educacional	60 h	4	
Educação do Campo	60 h	4	
Didática	60 h	4	
Educação e Novas Tecnologias	60 h	4	
Educação e Trabalho	60 h	4	
Educação e Movimentos Sociais	60 h	4	
Políticas Sociais e Educação Especial	60 h	4	
Trabalho de Conclusão do Curso	60 h	4	
Seminário Temático em Educação I	30 h	2	
Seminário Temático em Educação II	30 h	2	
Seminário Temático em Educação III	30 h	2	
Seminário Temático em Educação IV	30 h	2	

Seminário Temático em Educação V	30 h	2	
Seminário Temático em Educação VI	30 h	2	
Seminário Temático em Educação VII	30 h	2	
Seminário Temático em Educação VIII	30 h	2	
<b>Total</b>	<b>1200</b>	<b>80</b>	
<b>2.2 Conteúdos Complementares Optativos – Mínimo de 08 créditos, equivalentes a 120 h/a.</b>			
Antropologia Educacional	60 h	4	
Cultivo de Culturas Olerícolas no Ambiente	60 h	4	
Cultura, Gênero e Religiosidade	60 h	4	
Educação Ambiental	60 h	4	
Educação do Campo e Prática de Extensão	60 h	4	
Educação Pré-Escolar	60 h	4	
Educação Sexual	60 h	4	
Ética Profissional	60 h	4	
Fundamentos Biológicos da Educação	60 h	4	
Fundamentos da Educação Infantil	60 h	4	
Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos	60 h	4	
Fundamentos Psicossociais das Relações Humanas	60 h	4	
Gestão de Processos Educativos em Escolas do Campo	60 h	4	
Literatura Infanto-juvenil	60 h	4	
Organização do Cotidiano Escolar da Educação Infantil	60 h	4	
Organização do Trabalho Pedagógico	60 h	4	
Práticas de Letramento	60 h	4	
Técnicas Audiovisuais em Educação	60 h	4	
Teorias e Práticas da Educação Popular	60 h	4	
<b>2.3 Conteúdos Complementares Flexíveis</b>			
Tópicos Especiais em Educação I	30 h	2	
Tópicos Especiais em Educação II	60 h	4	
Tópicos Especiais em Educação III	60 h	4	
Tópicos Especiais em Educação IV	60 h	4	
<b>Total</b>	<b>210</b>	<b>14</b>	
<b>TOTAL DO CURSO</b>	<b>3210</b>	<b>214</b>	

**Fonte:** PPC de Pedagogia (*Campus III*, 2012).

Na composição curricular do curso de pedagogia de Bananeiras, apesar de ter a mesma carga horária total do *Campus* de João Pessoa, encontram-se duas disciplinas específicas abordando alfabetização e letramento, sendo elas:

*Fundamentos da Alfabetização e Alfabetização*, as quais foram colocadas na categoria 1, pois tratam de disciplinas que tem como objetivo principal o estudo desses conhecimentos, de forma explícita. Além das duas disciplinas citadas, o currículo obtém mais dois componentes que abordam a temática de forma transversal ou subjacente, sendo elas: *Leitura e Produção de Texto* e *Ensino de Português nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental* e por isso foram postas na categoria 2. No quadro 8, veremos de forma mais aprofundada, a partir das ementas, como essas disciplinas trabalham o tema até aqui discutido.

**Quadro 9 - Disciplinas do campus III que tratam, de alguma forma, de alfabetização e letramento**

Disciplina	Carga Horária	Categoria	Ementa
<b>Leitura e Produção de Texto</b>	60h	2	Discussão, conhecimento e elaboração da leitura, produção textual, oral e escrita e outras formas de linguagens fundamentadas na literatura, literatura infantil, história em quadrinhos, desenho, desenho animado, pintura, fotografia e cinema e televisão enquanto diferentes gêneros e formas discursivas.
<b>Fundamentos da Alfabetização</b>	60h	1	Diferentes perspectivas da alfabetização. Ação pedagógica e concepção tradicional do ensino da língua oral e escrita. Escrita como sistema de representação. Ensino e aprendizagem da língua como prática discursiva.
<b>Alfabetização</b>	60h	1	Como se ensina e como se aprende a ler e escrever. Pontos de vistas sobre o processo de aquisição da leitura e escrita. Processo de aquisição do sistema de escrita e desenvolvimento das habilidades de uso da escrita. Leitura, estratégias de leitura. Metodologias direcionadas ao ensino da escrita e leitura. Identificação das dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita no processo de alfabetização. Construção de olhares e alternativas para as dificuldades de aprendizagem

<b>Ensino de Português nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental</b>	60h	2	Conteúdos e aspectos metodológicos do ensino de Português nas séries iniciais no Ensino Fundamental. O desenvolvimento da competência comunicativa nas modalidades oral e escrita e nos diversos gêneros discursivos, no repertório de crianças, jovens e adultos. Fundamentos linguísticos, fonológicos, sociopsicolinguísticos da língua materna. A escrita e a fala como produção social.
--	-----	---	--

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025)

A partir da análise das ementas, observa-se que este currículo opta por uma abordagem mais aprofundada dos conceitos de alfabetização e letramento, dedicando duas disciplinas específicas para esse processo. Na disciplina de *Fundamentos da Alfabetização*, percebe-se que a ementa apresenta uma base teórica do tema, propondo a discussão das diferentes perspectivas da alfabetização. Além disso, embora a disciplina esteja dando uma ênfase maior nos estudos sobre alfabetização, percebe-se também uma breve relação com o letramento, ao associar a apropriação da escrita como sistema de representação, ao seu uso social, defendendo o ensino e aprendizagem da língua como prática discursiva.

Na disciplina de *Alfabetização*, nota-se um foco maior na metodologia e na prática da sala de aula. A ementa enfatiza como deve-se ensinar e como se aprende a ler e escrever, abordando claramente as metodologias direcionadas ao ensino da escrita e leitura e quais estratégias devem ser utilizadas. É notório também a articulação entre a alfabetização e o letramento ao citar o processo de aquisição do sistema de escrita junto com o desenvolvimento das habilidades de seu uso. Ademais, um detalhe importante percebido nessa ementa, é a preocupação em incluir estudos para identificar as dificuldades de aprendizagem, como também a construção de olhares e alternativas para sanar essas demandas.

Em continuidade, a ementa da disciplina de *Leitura e Produção de Texto* aborda a temática discutida de forma mais transversal, ela não trabalha explicitamente a alfabetização e letramento, aparentemente, essa disciplina dá ênfase aos recursos que podem ser utilizados nesse processo. Ao destacar a literatura infantil, história em quadrinhos, desenho, desenho animado, pintura

fotografia e cinema e televisão, a ementa promove o uso desses recursos no processo de alfabetização e na discussão de multiletramentos, formando um profissional que seja capaz de trabalhar com diferentes formas de linguagens e gêneros que se utilizam na sociedade.

Por fim, de forma bem semelhante aos currículos dos demais *campi*, o currículo de Bananeiras também apresenta uma disciplina voltada ao ensino de língua portuguesa. Nela, observa-se um destaque na competência comunicativa e nos diversos gêneros discursivos, o que se relaciona diretamente com a ideia de letramento, buscando ampliar as habilidades de leitura e escrita das crianças no seu processo de alfabetização. Entretanto, como essa disciplina é cursada mais no final do curso e após as disciplinas de alfabetização, é possível que seu foco principal seja no desenvolvimento das demais habilidades que a língua portuguesa demanda nos anos iniciais, tendo em vista que os conhecimentos mais específicos referentes à alfabetização e letramento já foram discutidos nas disciplinas anteriores.

Em linhas gerais, o currículo do *campus* de Bananeiras, de todos os três analisados, apresenta uma estrutura curricular que trabalha a alfabetização e o letramento de maneira mais aprofundada, oferecendo uma formação mais completa e especializada. Embora não encontremos no nome das disciplinas nenhuma menção específica ao letramento, quando analisamos as ementas, notamos sua presença de forma clara ao encontrarmos os seguintes destaques: *aprendizagem da língua como prática discursiva; desenvolvimento das habilidades de uso da escrita; desenvolvimento da competência comunicativa nas modalidades oral e escrita e nos diversos gêneros discursivos*; e, por último, *a escrita e a fala como produção social*. Desse modo, conclui-se que esse currículo dá a devida importância a essa temática na formação de futuros professores alfabetizadores, fazendo com que o estudante de pedagogia consiga entender os conceitos das práticas de alfabetização e letramento de maneira mais sólida e explícita.

#### 4.4 Análise Comparativa da Composição Curricular dos Cursos de Pedagogia dos *campi* da UFPB

Para finalizar a análise, iremos observar as diferenças e semelhanças da composição curricular dos cursos de pedagogia dos *campi* da UFPB. Para isso, foi elaborado um quadro contendo a organização da composição curricular obtidas nos PPCs, o nome do *Campus*, a Carga Horária (CH) de cada um e o ano de elaboração e aprovação do PPC. A partir disso, veremos quais conclusões podemos tirar da análise.

**Quadro 10 - Comparaçao entre os *campi* da UFPB**

CAMPUS/COMPOSIÇÃO CURRICULAR	Campus I - João Pessoa (CH) PPC de 2006	Campus IV - Mamanguape (CH) PPC de 2019	Campus III - Bananeiras (CH) PPC de 2012
<b>1. Componentes Básicos Profissionais (Total)</b>	<b>1.680h</b>	<b>1.755h</b>	<b>1.680h</b>
<b>2. Conteúdos Complementares (Total)</b>	<b>1.530h</b>	<b>1.725h</b>	<b>1.530h</b>
2.1. Componentes Complementares Obrigatórios	1.140h	1.320h	1.200h
2.2. Componentes Complementares Optativos	120h	180h	120h
2.3. Componentes Complementares Flexíveis	270h	225h	210h
<b>TOTAL</b>	<b>3.210h</b>	<b>3.480h</b>	<b>3.210h</b>

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025)

Observando o quadro 10, primeiramente, percebe-se que o PPC mais atualizado é o de Mamanguape, aprovado no ano de 2019 e este, por sua vez, possui uma carga horária total significativamente maior em relação aos outros, com 3.480h, já os PPCs de João Pessoa, aprovado no ano de 2006 e o de Bananeiras, aprovado em 2012, possuem a mesma carga horária, de 3.210h, entretanto, o curso de João Pessoa, é o único que não tem nenhuma disciplina direcionada

explicitamente ao ensino de alfabetização e letramento, coincidentemente, é o PPC mais antigo.

Quando se examina os *Componentes Básicos Profissionais*, mais uma vez, o currículo de Mamanguape é o que dedica mais tempo a este eixo, com 1.755h, já os demais *campi* obtêm da mesma CH de 1.680h. No entanto, apesar de possuírem a mesma CH, são nesses *Componentes Básicos Profissionais* que encontramos as disciplinas relacionadas a alfabetização e letramento no PPC de Bananeiras. Já no *Campus* de Mamanguape, as disciplinas direcionadas a essa temática, estão localizadas nos *Componentes Complementares Obrigatórios*, que veremos a seguir.

Nos *Componentes Complementares Obrigatórios*, nota-se uma tendência de crescimento em relação aos *campis*. O currículo de João Pessoa (2006), o mais antigo, tem a menor carga horária, 1.140h. Em seguida, o de Bananeiras (2012), aumentando um pouco a carga horária para 1.200h, e por último o PPC mais atualizado, Mamanguape (2019) com uma carga horária de 1.320h. É possível que não seja uma mera coincidência que o PPC mais desatualizado não aborde de maneira explícita os conceitos de Alfabetização e Letramento em alguma disciplina obrigatória, tendo em vista que faz mais de 20 anos desde a última atualização desse currículo.

Em seguida, após a análise dos *Componentes Complementares Optativos*, nota-se que o currículo de Mamanguape oferece mais opções de escolha para os alunos, com 180h em disciplinas optativas, com 60h a mais que os outros dois campi, que oferecem 120h. Já os *Componentes Complementares Flexíveis*, observa-se uma inversão, o PPC mais antigo, o de João Pessoa (2006) é o que possui a maior carga horária de atividades flexíveis, 270h. Nos demais PPCs, este número diminui, no currículo de Bananeiras (2012) a carga horária é de 210h e no de Mamanguape (2019), a carga horária é de com 225h.

Diante disso, partindo da análise realizada nos PPCs dos três *campi* da UFPB, o currículo de João Pessoa apresenta estrutura mais preocupante, pois além de ser um PPC antigo, que não é atualizado há quase 20 anos, ele possui a menor carga horária de disciplinas obrigatórias e uma carga horária superior de atividades flexíveis, comparado aos demais. Isso transfere, ao nosso ver, ao aluno a

responsabilidade de buscar formação em uma área que lhe desperte maior interesse. Por um lado, isso pode ser considerado positivo, pois os alunos têm mais liberdade para cursar disciplinas e se inserir em atividades flexíveis, participar de seminários, projetos de extensão com temas que possuam mais afinidade acadêmica.

Entretanto, isso se torna um problema quando essa afinidade acadêmica não aponta para o interesse em adquirir saberes relacionados à Alfabetização e Letramento, deixando uma lacuna preocupante na formação do pedagogo. Assim, tornam-se reais os problemas na formação dos professores pedagogos, apresentados por Gatti (2010), tendo em vista que o currículo formativo do *campus I* pode não suprir de maneira eficaz as demandas exigidas pela educação básica, já que no que se refere aos conhecimentos sobre alfabetização e letramento, nos deparamos com uma estrutura curricular fragmentada, além da falta de aprofundamento e especificidade na abordagem dessa temática, deixando esses saberes serem discutidos de forma superficial. Desse modo, vale refletir sobre possíveis consequências dessas lacunas na atuação de professores que irão alfabetizar, considerando a falta dessa base teórica.

Por fim, a presença dessa discussão em um curso de formação de professores da educação básica dos anos iniciais é fundamental. Além disso, esses conceitos precisam ser tratados com a devida importância, através de um componente garantido pela estrutura do curso de pedagogia, sendo capaz de desenvolver uma base teórico-metodológica sólida e não esperar que essa formação seja realizada, apenas, através da iniciativa própria do estudante, por meios de atividades extracurriculares ou optativas.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta monografia partiu da compreensão que a Alfabetização é um conhecimento basilar para garantir a aprendizagem da língua escrita e que o Letramento precisa fazer parte desse processo para que os estudantes da Educação Básica não só dominem o SEA, mas saibam utilizá-lo satisfatoriamente nas diferentes situações sociais das quais participam. Nesse sentido, Alfabetização e Letramento formam um pilar fundamental para que os aprendizes sejam capazes de avançar em cada etapa do processo de escolarização. Dessa forma, a formação de professores que irão atuar nesta área assume um papel de suma importância.

Isto posto, o presente trabalho buscou investigar como prevê-se a formação inicial de professores pedagogos, no que diz respeito aos saberes referentes a esses conceitos, nos *campi* da UFPB. Para isso, foi realizada uma análise nos PPCs de Pedagogia, tendo em vista que esses documentos estruturam todo o mencionado curso e são responsáveis por explicitar o percurso formativo dos graduandos. Desse modo, a análise dos currículos revelou-se um processo fundamental para compreender a formação ofertada na UFPB aos futuros educadores que irão auxiliar seus estudantes no processo de aprendizagem inicial da leitura e escrita.

Para elaboração deste trabalho, foram elaborados alguns objetivos: analisar como os PPC dos cursos de pedagogia presenciais dos *campi* da UFPB (João Pessoa, Bananeiras e Mamanguape) abordam os conceitos teóricos e práticos de Alfabetização e Letramento; como objetivos específicos, buscou-se: a) Conceituar Alfabetização e Letramento; b) Identificar no PPC dos cursos de pedagogia dos *Campi* da UFPB, quais falam sobre Alfabetização e Letramento; c) Discutir a importância de componentes curriculares que tratam sobre Alfabetização e Letramento nos PPC's do curso de pedagogia, para a formação de pedagogos.

Em relação a eles, a análise revelou que os PPCs abordam a temática de alfabetização e letramento, no entanto de diferentes formas, o *campus III e IV* os apresenta de forma explícita e mais aprofundada, enquanto o *campus I*, o cita de maneira transversal e sem aprofundamento. No que diz respeito ao primeiro objetivo específico, o trabalho apresentou visões de diferentes autores acerca das concepções sobre a temática. No entanto, a concepção adotada nos mencionados segue proposição de Soares (2004), a qual estabelece conceitos distintos entre

alfabetização e letramento, cuja alfabetização é aquisição do sistema gráfico de escrita, em que a criança precisa ser capaz de associar os sons da fala com os sinais gráficos que lhes correspondem, e, o letramento refere-se ao uso da escrita e da leitura, de forma significativa e funcional, em situações reais da prática social. Entretanto, apesar desses conceitos serem distintos, eles são indissociáveis, tendo em vista que são os contextos sociais que dão sentido aos saberes apreendidos na alfabetização, por isso, ambos precisam ser trabalhados juntos.

Em relação a *Identificar no PPC dos cursos de pedagogia dos Campi da UFPB, quais falam sobre Alfabetização e Letramento*, a pesquisa identificou que o PPC do *Campus I* - João Pessoa (2006) não possui nenhuma disciplina específica sobre alfabetização e letramento, abordando o tema de forma transversal ou deixando a critério dos professores ministrantes discutir ou não esses conhecimentos, uma vez que o foco principal das disciplinas presentes no PPC do *campus I* é outro. O PPC do *Campus IV* - Mamanguape (2019) apresenta uma disciplina obrigatória e específica, *Alfabetização e Letramento*, que de acordo com sua ementa, discute ambos conceitos de forma distinta, mas preza pelo trabalho articulado entre os dois. Por último, o PPC do *Campus III* - Bananeiras (2012), oferece um eixo formativo com duas disciplinas obrigatórias e específicas, *Fundamentos da Alfabetização e Alfabetização*, nesse PPC, observa-se uma preocupação maior em formar um profissional capacitado para atuar no ciclo de alfabetização, em ambas disciplinas vemos uma ementa que destaca o percurso histórico da alfabetização, às diferentes concepções de alfabetização, além do foco em *como alfabetizar*. Diante disso, percebe-se que os PPCs mais novos, diferentemente do de João Pessoa que é de 2006, apresentam uma ementa mais atualizada, com um acréscimo e aprofundamento de disciplinas que são fundamentais para atuação do pedagogo nos anos iniciais.

O último objetivo, *Discutir a importância de componentes curriculares que tratam sobre Alfabetização e Letramento*, conclui-se que a falta de disciplinas obrigatória e específicas sobre esse tema comum a todos os graduandos, acaba fragmentando um conhecimento que é tão fundamental na atuação do pedagogo, como vimos no PPC do *campus I*. Levando em consideração que o pedagogo é o único profissional responsável por alfabetizar os estudantes na escola e que esse conhecimento é o pilar inicial no processo de escolarização do público da educação

básica, o curso de formação em pedagogia deveria garantir uma base sólida referente a esses saberes, assegurando disciplinas obrigatórias que discutem de forma consistente esse assunto, como é o caso do *campus III e IV*. Em síntese, ao comparar os três PPCs, os resultados dessa pesquisa apontam para uma evolução nas propostas curriculares da UFPB ao longo do tempo.

Por fim, vale destacar que as considerações atribuídas a este trabalho inserem-se em um momento importante, tendo em vista que o único PPC analisado da UFPB que não discute alfabetização e letramento, está passando por um processo de reformulação. Desse modo, espera-se que as lacunas aqui apontadas, possam servir, de algum modo, como sugestão para as discussões na elaboração desse novo currículo. Diante do exposto, como contribuição prática deste estudo para o debate sobre o novo PPC, sugerem-se as seguintes inclusões curriculares, inspiradas nos modelos de outros documentos que já discutem essa temática: *Fundamentos da Alfabetização e do Letramento, Ensino de Alfabetização e Práticas de Letramento*.

Assim, espera-se que as disciplinas sugeridas sejam obrigatórias e com carga horária de no mínimo 60h, e que suas ementas tenham o seguinte foco: o estudo das bases teóricas da alfabetização e do letramento; o estudo sobre os diferentes métodos de alfabetização; a análise da psicogênese da língua escrita, desenvolvido por Emília Ferreiro; a discussão do uso social da língua e o desenvolvimento da competência comunicativa; o ensino de metodologias e estratégias didáticas para o ensino do sistema de escrita alfabética em contextos de letramento; e por último, a produção de materiais didáticos para alfabetizar e letrar.

Por fim, gostaria de ressaltar que a formação inicial do professor alfabetizador é um processo bastante complexo que exige uma estrutura curricular planejada e bem definida. Dessa forma, o presente trabalho, ao analisar os diferentes PCCs dos *campi* da UFPB, conseguiu alcançar os questionamentos iniciais, como também reforçou que parte da qualidade da educação básica está diretamente relacionada à qualidade da formação inicial de seus professores. Sendo assim, espera-se que novas pesquisas possam acompanhar a implementação do novo PPC do *campus I* da UFPB, avaliando se as mudanças realizadas conseguiram suprir as lacunas apresentadas nessa pesquisa.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 11, Brasília, 16 maio 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRUNIERI, H. T. dos S. Alfabetização: aprendizagem inicial da língua escrita, concepções e sistema de escrita. In: DIAS, D. dos S. F.; IRELAND, T. D. (Org.s). Os sujeitos da alfabetização na Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Caderno do formador regional, Módulo 1. João Pessoa: Ed. CTTA, 2025. pp. 29-39.

BRUNIERI, H. T. dos S. Escrita Alfabética: sistema, representação e notação. **Lingu@ Nostr@ - Revista Virtual de Estudos de Gramática e Linguística**, Vitória da Conquista, v. 12, n. 1, p.131-151, jan/jun. 2024. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/lnostra/article/view/16615/10115>

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. Disponível em: [http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-1/2SF/Claudio/5Pesquisas\\_em\\_Ciencias\\_Humanas\\_Sociais.pdf](http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-1/2SF/Claudio/5Pesquisas_em_Ciencias_Humanas_Sociais.pdf)

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 6ª ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 12. ed. São Paulo: Cortez,

1988.

GATTI, B. A. Formação de professores no brasil: características e problemas. **Revista Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&lang=pt>

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo\\_C1\\_como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa\\_-\\_antonio\\_carlos\\_gil.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf)

GONÇALVES , Islayne Barbosa de Sá; SILVA, Nayanne Nayara Torres da; SILVA BRAGA, Aline Rafaela Lima e; SILVA , Alexsandro da. A formação do alfabetizador nos currículos dos cursos de Pedagogia de universidades públicas de Pernambuco. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. I.], v. 17, p. e5196007, 2023. DOI: 10.14244/198271995196. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/5196>.

KLEIMAN, A.B. **Preciso “ensinar” o que é letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**. Rever, São Paulo, p. 5-56, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEAL, Telma Ferraz. Concepção de alfabetização em documentos curriculares: comparação Brasil Argentina. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 160–189, 2022. DOI: 10.5965/1984723823512022160. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/22027>.

MATÊNCIO, M. de L. M. Letramento, competência comunicativa e representações da escrita. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 13, n. 21, p. 23-33, Jan./Jun. 2004. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/236>

MORTATTI, Maria Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. Seminário Alfabetização e Letramento em Debate/MEC: Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006.

NÓVOA, António. O passado e o presente do professor. In: NÓVOA, António (Org.). Profissão docente 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999, p. 13-34.

OLIVEIRA, M. A. de. **Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita:** caderno do formador. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em:

[https://orientaeducacao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/02/col-alf-let-03-conhecimento\\_linguistico.pdf](https://orientaeducacao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/02/col-alf-let-03-conhecimento_linguistico.pdf)

OLIVEIRA, Eliana de; ENS, Romilda Teodora; ANDRADE, Daniela B. S. Freire; MUSSIS, Carlo Ralph de. Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. **Revista Diálogo Educacional**, Paraná, v. 4, n. 9, p. 1-17, maio-agosto, 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118067002.pdf>

OLIVEIRA, Francicleide Cesário de; VIANA, Iris Mariane. Alfabetização e letramento: as contribuições da disciplina para a formação e prática de professores(as) alfabetizadores(as). **Teceres - Revista da AINPGP**, Cajazeiras, v. 4, n. 1, p. 1-13, maio, 2025. Disponível em: <https://teceres.ainpgp.org/index.php/principal/article/view/64/34>

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramento escolar:** construção dos saberes ou de maneiras de impor o saber?. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, [S. I.], v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>.

SAVIANI, Demeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. Disponível em: <https://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/10-%20Sacristan-%20Saberes%20e%20Incertezas%20sobre%20o%20Curriculo%20-%20Cap%201.pdf>

SOARES, Magda Becker. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, Porto Alegre, n. 29, p. 19-22, 2004b.

SOARES, Magda Becker; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento:** caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em:  
[https://orientaeducacao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/02/col-alf-let-01-alfabetizacao\\_letramento.pdf](https://orientaeducacao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/02/col-alf-let-01-alfabetizacao_letramento.pdf)

STAKE, Robert E. **Pesquisa Qualitativa:** estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 14 a edição Papirus, 2002.

UFPB. Pró-Reitoria de Graduação. Coordenação de Currículos Acadêmicos. **Manual de Elaboração e Atualização de Projetos Pedagógicos de Graduação da UFPB.** João Pessoa: CCA/PRG/UFPB, 2025. Disponível em:  
<https://www.prg.ufpb.br/prg/codesc/processos-seletivos/manual-de-elaboracao-e-atualizacao-de-projetos-pedagogicos-de-cursos/manual-de-elaboracao-e-atualizacao-de-ppc-cca-2025-1.pdf>

