



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

FERNANDA DE CASSIA RIBEIRO DOS SANTOS

**FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM  
CURSOS PEDAGOGIA DA UFPA**

BRAGANÇA-PA

2023

FERNANDA DE CASSIA RIBEIRO DOS SANTOS

**FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM  
CURSOS PEDAGOGIA DA UFPA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos obrigatórios para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia,

Orientadora: Profa. Dra. Maria Gorete Rodrigues Cardoso

BRAGANÇA-PA

2023

FERNANDA DE CASSIA RIBEIRO DOS SANTOS

**FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM  
CURSOS PEDAGOGIA DA UFPA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos obrigatórios para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Gorete Rodrigues Cardoso

APROVADO EM: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

CONCEITO: \_\_\_\_\_

**BANCA AVALIADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Gorete Rodrigues Cardoso  
Orientadora – Universidade Federal do Pará

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Luz Duarte Leite da Silva  
Avaliadora – Universidade Federal do Pará

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Natalina Mendes Freitas  
Avaliadora – Universidade Federal do Pará

## AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente à minha orientadora Maria Gorete Rodrigues Cardoso, por conduzir-me na elaboração deste trabalho e por proporcionar-me a oportunidade de participar como pesquisadora no Projeto de Iniciação Científica (PIBIC), cujo resultado culminou neste trabalho de conclusão de curso. Expresso minha gratidão pelo inestimável auxílio, constante incentivo e dedicação ao longo desse processo.

A todos os professores e professoras da Universidade Federal do Pará, do Campus Universitário de Bragança, por desempenharem um papel fundamental em minha formação tanto profissional quanto pessoal.

Aos meus pais, Fernando e Maria, e a minha irmã Flávia, dedico profunda gratidão, por estarem sempre ao meu lado, oferecendo apoio incondicional e incentivando-me a persistir em meus sonhos. Agradeço a paciência, apoio constante e amor dedicado a mim.

Não posso deixar de mencionar meu companheiro, Natan, que sempre me motivou e esteve presente, impulsionando-me a prosseguir em busca da realização dos meus objetivos.

À minha amiga Williane, minha parceira ao longo do curso, expresso minha sincera gratidão. A parceria nos trabalhos em equipe foi enriquecedora, e foi uma honra tê-la ao meu lado durante essa jornada acadêmica.

A todos os amigos e amigas, que de alguma forma contribuíram de forma direta ou indiretamente ao longo da minha trajetória acadêmica, meu sincero agradecimento. O apoio de todos foi fundamental, e é algo que valorizo imensamente.

# FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM CURSOS PEDAGOGIA DA UFPA<sup>1</sup>

Fernanda de Cassia Ribeiro dos Santos<sup>2</sup>  
Maria Gorete Rodrigues Cardoso<sup>3</sup>

## RESUMO

Considerando os variados aspectos que vêm sendo enfatizados nas discussões contemporâneas sobre a formação do professor alfabetizador, esta pesquisa intenciona analisar essa formação no contexto dos cursos de Pedagogia ofertados pela Universidade Federal do Pará (UFPA), nos diferentes campi situados no interior do estado do Pará. O objetivo geral é analisar as respostas que os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) têm dado às novas exigências colocadas à formação inicial dos professores alfabetizadores frente ao redimensionamento da alfabetização compreendida como um amplo, complexo, multifacetado processo de letramento. A pesquisa é de abordagem qualitativa e se utiliza de procedimentos metodológicos próprios das pesquisas bibliográfica, documental e de campo para a constituição dos dados. No que se refere à pesquisa bibliográfica, o estudo se referenciou nos seguintes autores: Moraes (2012); Ferreiro (1996); Ferreiro e Teberosky (1986); Kleiman (2008; 1995); Soares (2003; 2004; 2009; 2010); Street (1984), entre outros. A coleta dos dados documentais foi realizada nos sites das diferentes unidades/subunidades acadêmicas da UFPA e se ateve aos componentes curriculares relacionados ao tema da alfabetização e letramento, que compõem a matriz curricular dos PPCs de Pedagogia. Além disso, foi aplicado um questionário eletrônico aos dirigentes dos cursos em tela para conhecer as percepções desses sujeitos sobre o problema abordado. Os resultados revelam a existência de um número bastante limitado de disciplinas dedicadas aos estudos da alfabetização e do letramento no âmbito dos PPCs, além da ausência de componentes que focalizem os multiletramentos. Os dirigentes enfatizam a necessidade de atualizar os PPCs incorporando novas concepções e abordagens contemporâneas que ampliam as perspectivas dos estudos da alfabetização e dos letramentos, bem como, criar parcerias colaborativas com as redes de ensino, de modo a aprimorar a formação dos graduandos.

---

<sup>1</sup> Trabalho desenvolvido com o apoio do Programa PIBIC/UFPA

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança. Bolsista PIBIC. E-mail: fernandasantos241999@gmail.com.

<sup>3</sup> Docente da Faculdade de Educação, Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará. E-mail: goreterc@ufpa.br.

Palavras-chaves: Professor alfabetizador. Formação inicial. Curso de Pedagogia. Alfabetização. Letramento.

## **ABSTRACT**

Considering the various aspects that have been emphasized in contemporary discussions about the training of literacy teachers, this research intends to analyze this training in the context of the Pedagogy courses offered by the Federal University of Pará (UFPA) in the different campuses located in the countryside. from the state of Pará. The general objective is to analyze the responses that the Pedagogical Projects of the Courses (PPCs) have given to the new requirements placed on the initial training of literacy teachers in view of the resizing of literacy understood as a broad, complex and multifaceted process of literacy. The research has a qualitative approach and uses methodological procedures typical of bibliographical, documentary and field research for the constitution of data. With regard to bibliographical research, the study was referenced in the following authors: Moraes (2012); Blacksmith (1996); Blacksmith and Teberosky (1986); Kleiman (2008; 1995); Soares (2003; 2004; 2009; 2010); Rúa (1984), among others. The collection of documentary data was carried out on the websites of the different academic units/subunits of UFPA and followed the curricular components related to literacy and literacy, which make up the curricular matrix of the Pedagogy PPCs. In addition, an electronic questionnaire was applied to the directors of the courses in question in order to know the perceptions of these subjects about the problem addressed. The results reveal the existence of a very limited number of disciplines dedicated to literacy and literacy studies within the scope of PPCs, in addition to the absence of components that focus on multiliteracies. The directors emphasize the need to update the PPCs, incorporating contemporary concepts and approaches that broaden the perspectives of studies on literacy, as well as creating collaborative partnerships with educational networks, in order to improve the training of licensees.

Keywords: Literacy teacher. Initial formation. Pedagogy Course. Literacy. literacy.

## 1. INTRODUÇÃO

Dado os significados que a alfabetização assumiu historicamente, podemos afirmar que, em linhas gerais, este é um processo primordial para que crianças, jovens e adultos aprendam a ler e a escrever. Entretanto, entendemos que face às novas exigências das sociedades cada vez mais “centradas na e dependentes da língua escrita” (Soares, 2004, p. 97), a concepção de alfabetização denominada tradicional tem se mostrado insuficiente para dar conta da formação de sujeitos capazes de compreender o que leem, de produzir diferentes gêneros textuais com finalidades múltiplas, e, assim, serem capazes de usar a língua com autonomia para interagir com outrem, além de inserir-se em práticas sociais diversas que lhes exijam o domínio de uma ferramenta básica — a escrita —, incluindo aquelas mediadas por tecnologias digitais e de comunicação variadas.

O entendimento sobre os processos de apropriação da escrita, na fase inicial de escolarização, visando tais capacidades, tem sofrido significativas mudanças no Brasil, desde a década de 1980. Sentidos restritos de alfabetização, até então prevalentes, consideravam-na um processo automático de codificação e decodificação do sistema alfabético e ortográfico da língua ou restringiam-na à habilidade de identificar a correspondência entre fonemas e grafemas utilizados na escrita de sílabas, palavras e textos, em um nível progressivo de complexidade, em decorrência da apropriação das regras e convenções do sistema linguístico, nesse caso, da língua portuguesa.

Concomitante o processo de revisão das concepções tradicionais de alfabetização, emergiu no Brasil, entre os anos 1980 e 1990, a noção de letramento, que passou a conceber a leitura e escrita como práticas bem mais complexas do que aquelas caracterizadas pelos sentidos atribuídos até então à alfabetização. Sendo assim, Soares (2009), ao definir o termo letramento, auxilia-nos a compreender a sua diferença em relação ao conceito de alfabetização, destacando que aquele termo abrange não apenas uma prática individual, mas, principalmente, uma prática social. Para essa estudiosa, o letramento designa as práticas das pessoas ao utilizarem suas habilidades de leitura e escrita, em determinados contextos sociais, conforme suas necessidades e seus valores.

De outra maneira, o termo multiletramentos, segundo Rojo (2012), foi cunhado pelo chamado Grupo de Nova Londres (GNL), em um manifesto publicado após um colóquio realizado em 1996, com a finalidade de englobar a diversidade linguístico-cultural e a diversidade de textos forjados no âmbito das novas tecnologias da informação e das multimídias. Dessa forma, essa noção se diferencia do conceito de letramento(s), o qual se

limita à diversidade das práticas letradas presentes nas sociedades em geral, conforme destaca Rojo (2012).

Com base no exposto, quando procuramos compreender os efeitos das práticas de letramento e multiletramentos sobre o processo de escolarização das crianças, jovens e adultos, percebemos que os índices de fracasso escolar, no que tange ao desenvolvimento das competências e habilidades de leitura e produção textual dos estudantes, é um dos grandes entraves que as escolas brasileiras, sobretudo as públicas, vivenciam atualmente. Nessa perspectiva, sem dúvida, as concepções, abordagens e orientações teórico e metodológicas que têm fundamentado a formação e as práticas de professores alfabetizadores representam um dos fatores que merecem atenção especial por parte dos estudos e das pesquisas que procuram enfocar a relação entre formação de professores, currículo e alfabetização.

A complexidade que envolve os processos de alfabetização e (multi)letramentos tem implicações diretas na formação inicial dos professores envolvidos com a tarefa de alfabetizar e letrar os estudantes. Assim, pelo fato do curso de Pedagogia se constituir um dos principais lócus de formação dos professores atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e por ser a alfabetização um dos conteúdos de maior relevância desta etapa da educação básica, não há como ignorar a responsabilidade que as instituições formadoras e seus currículos têm na preparação deste profissional. Ainda que pese as mudanças que a alfabetização vem sofrendo em termos conceituais, teóricos e metodológicos no momento contemporâneo, procurando se ampliar em uma perspectiva de superação de modelos mecanicistas e instrumentais do ensino da leitura e da escrita e seguir na direção de um processo mais amplo, complexo e multifacetado de (multi)letramentos, a formação do professor alfabetizador tem, continuamente, sido alvo de problematizações, questionamentos e críticas.

No contexto das políticas públicas de formação de professores, a preparação do professor alfabetizador também tem encontrado destaque nos programas governamentais de formação continuada. Desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para os anos iniciais do Ensino Fundamental, em 1997, a ideia de alfabetização como fenômeno multifacetado e estreitamente articulado ao processo de letramento esteve no centro das políticas curriculares, exigindo grande investimento na formação continuada de professores de forma a levá-los a compreender as novas bases e pressupostos assumidos pelas orientações políticas difundidas nos documentos curriculares (Kleiman, 2008). Exemplo de programas de formação continuada que investiram na formação dos professores alfabetizadores na perspectiva dos estudos linguísticos e dos letramentos sociais e culturais foram os programas Pró-Letramento (2005) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012).

Na análise de Soares, manifestada em uma reportagem jornalística feita por Marques (2014, p. 10), esses programas de formação continuada “apenas preenchem em parte as lacunas da formação inicial, mas sem de fato corrigi-la. Não se pode deixar de reparar a graduação apenas porque ela poderá ser melhorada por um programa”. Desde os anos de 1980, Soares tem conclamado os cursos de formação à revisão da formação dos professores alfabetizadores. A crítica, inicialmente, enfatizava que a “faceta linguística – fonética e fonológica” vinha sendo obscurecida pela “faceta psicológica” (Soares, 2004, p. 11). Já a partir dos anos de 1990, a defesa de Soares se dá no sentido de colocar igual atenção nos aspectos sociolinguísticos e antropológicos da alfabetização compreendida como um continuum do processo de letramento. Daí a sua defesa de alfabetizar letrando. Nesse sentido, a autora chama a atenção para o fato de que a formação inicial dos professores no curso de Pedagogia tem apresentado muitos limites e fragilidades, colocando recorrentemente a reparação das lacunas para a formação continuada.

Em outra perspectiva, Piccoli (2015) movida pelo incômodo provocado pelo recorrente discurso de que o curso de Pedagogia não tem conseguido formar o professor alfabetizador e nem suprir suas necessidades de atuação profissional, se mobiliza a analisar esta formação em universidades federais da região Sul do Brasil. O Estudo procurou discutir como tem se configurado a formação inicial do alfabetizador, com base na análise curricular dos cursos de Pedagogia. Dentre os resultados destacados pela pesquisa, a autora demonstra que pouco tempo tem sido dedicado à formação do professor alfabetizador nesses cursos, em média 6,61% da carga horária dos cursos investigados são dedicadas a disciplinas diretamente ligadas ao ensino da língua materna, ou seja, a ensinar a ler e a escrever em sentido amplo dos termos. Outra grande fragilidade diz respeito ao pouco investimento dos cursos no que se refere aos aspectos linguísticos para o ensino da leitura e da escrita, sendo essa, uma das lacunas a serem superadas” (Piccoli, 2015, p.140). Para Piccoli, uma ideia que ainda precisa ser fortalecida é de que o alfabetizador é, antes de tudo, um professor de língua e, portanto, precisa dominar seu objeto de ensino.

Considerando os variados aspectos que vêm sendo enfatizados nas discussões contemporâneas sobre a formação do professor alfabetizador, esta pesquisa intenciona analisar essa formação no contexto dos cursos de Pedagogia ofertados pela Universidade Federal do Pará (UFPA) nos diferentes campi situados no interior do estado do Pará. O interesse se justifica em função do protagonismo quantitativo e qualitativo que essa Instituição de Ensino Superior tem assumido na formação de professores para atuação nos anos iniciais nas redes públicas de ensino. Muitos desses professores acabam se tornando alfabetizadores carregando consigo as lacunas e fragilidades apontadas pelas pesquisadoras supracitadas.

Nessa direção, os questionamentos que movem a pesquisa são: Como o curso de Pedagogia vem respondendo (ou não) às novas exigências e contornos que a alfabetização tem assumido no contexto contemporâneo? Que concepções e abordagens de alfabetização têm sido priorizadas na formação inicial da licenciatura em Pedagogia? Quais limites, fragilidades e lacunas que os currículos apresentam em relação a preparação epistemológica, teórica e metodológica do professor para o ensino da alfabetização? Quais são os desafios a serem transpostos para que a formação do professor alfabetizador contemple a visão multifacetada e complexa da alfabetização na perspectiva dos multiletramentos?

A partir desses questionamentos norteadores, a pesquisa tem como objetivo geral, analisar as respostas que os currículos dos cursos de Pedagogia têm dado às novas exigências colocadas à formação inicial dos professores alfabetizadores frente ao redimensionamento da alfabetização compreendida como um amplo, complexo, multifacetado processo de letramento. Além disso, se desdobra nos seguintes objetivos específicos: mapear nas ementas, nos planos de ensino e nas referências bibliográficas básica e complementar dos PPCs de Pedagogia da UFPA as tendências epistemológicas, teóricas e metodológicas mais valorizadas e recorrentes na formação do professor alfabetizador; explicar as concepções e abordagens de alfabetização que têm sido priorizadas na formação inicial da licenciatura em Pedagogia no contexto da UFPA; entender os desafios a serem transpostos para que a formação do professor alfabetizador contemple uma visão mais ampla e multifacetada da alfabetização e contribua para o planejamento e desenvolvimento do ensino da alfabetização na perspectiva do letramento.

## **2. METODOLOGIA**

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa devido à necessidade de alcançar uma compreensão aprofundada e detalhada do tema/problema proposto. Na pesquisa qualitativa, o(a) pesquisador(a) “não se preocupa com representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão do fenômeno investigado” (Gerhardt & Silveira, 2009, p. 31). Conforme a compreensão de Thum e Bartelmebs (2012), o(a) investigador(a) desempenha papel fundamental na elaboração da pesquisa, uma vez que é por meio dele(a) que ocorrerá a separação do material coletado que será verificado, além disso, ele(a) é responsável por desenvolver as hipóteses iniciais do estudo e por considerar os fatos no qual as análises dos dados serão geradas. Dessa forma, as autoras defendem que a interpretação dos resultados é influenciada pela perspectiva e consciência do(a) próprio(a) investigador(a), destacando assim a sua importância no processo de pesquisa.

Dentro desse enfoque, podemos afirmar que a abordagem qualitativa se configura como um conjunto de métodos que requerem um manuseio cuidadoso por parte do(a) pesquisador(a), no sentido de que este(a) aplique sua capacidade crítica e ofereça interpretações minuciosas sobre os dados. No entanto, é fundamental que o(a) pesquisador(a) se concentre no eixo central de sua investigação, priorizando aspectos significativos do estudo.

Do ponto de vista de sua finalidade, a pesquisa configura-se como descritiva e explicativa. De acordo com Silva & Menezes (2000, p.21) a pesquisa descritiva procura apontar as características da realidade de determinada população e de qualquer fenômeno/fato que instigue interesse ou demande de uma problemática a ser investigada e compreendida. Por outro lado, a pesquisa explicativa, de acordo com Gil (2002), direciona nossa atenção para a identificação dos elementos que influenciam a manifestação de um fenômeno específico. Este tipo de pesquisa busca aprofundar-se na realidade envolvida no tema central, com a finalidade de proporcionar uma explicação clara do objeto investigado.

No que se refere aos procedimentos de coleta de dados, o estudo se pauta nas pesquisas bibliográfica, documental e de campo. Sobre a pesquisa bibliográfica, Lakatos e Marconi (2003, p. 183) dizem que “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”. No âmbito desse estudo nos fundamentamos em diversos autores que têm se destacado nacional e internacionalmente no campo dos estudos sobre alfabetização, letramento e formação de professores(a) alfabetizadores(as). Entre esses autores, destacam-se: Moraes (2012); Ferreiro (1996); Ferreiro e Teberosky (1986); Kleiman (2008; 1995); Soares (2003; 2004; 2009; 2010; 2020); Street (1984).

Já no que tange à pesquisa documental, Gil (2002) diz que muitas vezes esta é confundida com a pesquisa bibliográfica, porém a primeira abrange uma diversidade de fontes que se encontram dispersas e que ainda não obtiveram um tratamento analítico, que podem ser reestruturadas conforme o objeto da pesquisa. Para Lakatos e Marconi (2001) este tipo de coleta está restrita a documentos escritos ou não.

De acordo com Minayo (1994, p. 53), a pesquisa de campo consiste em representar uma realidade empírica a ser estudada, partindo de ideias teóricas que têm a função de fundamentar o objeto em investigação. Sendo assim, a pesquisa foi conduzida no âmbito dos cursos de Pedagogia oferecidos pela Universidade Federal do Pará (UFPA) nos municípios de Abaetetuba, Altamira, Belém, Bragança, Breves, Cametá e Castanhal.

É válido ressaltar que no início da pesquisa tínhamos a intenção de coletar dados relacionados a projetos de ensino, pesquisa e extensão de cada uma das unidades/subunidades

acadêmicas da UFPA que estivessem alinhados ao tema da alfabetização e letramento. Entretanto, devido a quase total inexistência dessas informações nos resultados de editais publicados, entre os anos de 2018 e 2022, no âmbito das Pró-Reitorias de ensino, pesquisa e extensão da UFPA, este foi um propósito imediatamente descartado. Além disso, a intenção era coletar dados relativos aos PPCs das 7 (sete) unidades acadêmicas ofertantes do curso de pedagogia na UFPA, mas não obtivemos êxito na coleta dos dados do campus de Abaetetuba, pelo fato deste projeto não constar na página institucional desta unidade/subunidade acadêmica.

Diante da situação, direcionamos nosso foco para os dados que continham as informações almeçadas para coleta das seguintes unidades acadêmicas: Altamira, Belém, Bragança, Breves, Cametá e Castanhal. Nesta direção, os documentos utilizados como fonte de dados para as análises constituídas foram os Projetos Políticos Pedagógicos (PPC's) dos cursos de Pedagogia, bem como os planos de ensino recolhidos através dos sites de cada unidade/subunidade acadêmica e por meio de um link para anexação de documentos em um questionário direcionado aos dirigentes dos cursos.

Desta maneira, no que se refere aos dados documentais o trabalho consistiu em examinar as resoluções nacionais que dão embasamento legal para a configuração dos PPCs, o ano de aprovação de cada um, assim como procurou mapear os nomes das disciplinas relativas ao tema central da pesquisa, suas ementas, carga horária e bibliografia básica. A busca das disciplinas na matriz curricular dos cursos ocorreu com base nos seguintes descritores: alfabetização, letramento, multiletramentos, ensino de linguagem, língua portuguesa, leitura, escrita, oralidade, literatura, produção textual, gêneros textuais, metodologia do ensino de português, fonética, fonologia, consciência fonológica, sistema de escrita alfabética. Além disso, focalizamos a carga horária, ementas, os objetivos e a bibliografia básica presentes nos planos de ensino que conseguimos reunir.

Outra ferramenta utilizada para a coleta dos dados de campo foi o questionário eletrônico elaborado no “Google Forms” e enviado aos dirigentes das subunidades acadêmicas antes mencionadas. Seguindo a abordagem proposta por Lakatos e Marconi (2002, p.201), o “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.” Neste caso, o instrumento objetivou explorar as perspectivas dos dirigentes de cada unidade/subunidade acadêmica em relação à correspondência do currículo do curso às necessidades formativas dos graduandos para atuarem futuramente como professores alfabetizadores. Este instrumento também foi utilizado devido à facilidade de distribuição aos sujeitos envolvidos na pesquisa.

O questionário foi constituído por uma combinação de questões abertas e fechadas, todas relacionadas à alfabetização, letramento e formação de professores alfabetizadores. Para permitir respostas mais detalhadas, as perguntas abertas foram formuladas de maneira que os participantes pudessem expressar seus pensamentos de forma mais livre. Além disso, foram incluídas questões de múltipla escolha e uma seção adicional que permitiu aos dirigentes anexarem os planos de aula de componentes curriculares condizentes com a temática da pesquisa, conforme mencionado anteriormente. Apesar do questionário ter sido enviado a todos os dirigentes das subunidades acadêmicas ofertantes do curso de pedagogia nos 7 (sete) campi da UFPA, apenas os dirigentes dos cursos de Castanhal e Bragança responderam ao instrumento, os demais não manifestaram interesse em participar da pesquisa.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

#### 3.1 Mapeamento dos componentes curriculares no projeto pedagógico dos cursos de Pedagogia da UFPA

Conforme informações contidas no site da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG), o Projeto Pedagógico de Curso é um elemento crucial para definir a identidade de um curso. A colaboração da comunidade acadêmica também é essencial para atender às necessidades e demandas sociais existentes. Além disso, o PPC deve ser estruturado de forma organizada, incorporando componentes curriculares cruciais para a formação dos estudantes, aderindo assim às Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para cada curso.

Para iniciar a caracterização dos PPCs dos cursos de licenciatura em Pedagogia das unidades/subunidades acadêmicas multicampi da UFPA, apresentamos o Quadro 1, cujo objetivo é informar as diretrizes nacionais que fundamentam legalmente cada projeto de curso e o ano de sua aprovação pelo Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão (CONSEPE).

Quadro 1 – Projeto Pedagógico de Curso das unidades Acadêmica da UFPA

UNIDADE ACADÊMICA	SUBUNIDADE ACADEMICA	RESOLUÇÃO	ANO
Altamira	FACED	Resolução CNE/CP Nº 2, de 1 junho de 2015	2019
Belém	ICED	Resolução CNE/CP Nº 1 de 15 de maio 2006	2010
Bragança	FACED	Resolução CNE/CP Nº 1 de 15 de maio 2006	2012
Breves	FECH	Resolução CNE/CP Nº 1 de 15 de maio 2006	2011
Cametá	FAED	Resolução CNE/CP Nº 1 de 15 de maio 2006	2015
Castanhal	FACULDADE DE PEDAGOGIA	Resolução CNE/CP Nº 1 de 15 de maio 2006	2010

Fonte: Arquivo das autoras a partir dos PPCs do curso de pedagogia (2023)

Com base no Quadro 1 podemos perceber que os PPCs de Belém e Castanhal foram configurados no ano de 2010. Logo após, em 2011, foi estabelecido o PPC de Breves, seguido

pelo de Bragança, em 2012. A unidade de Cametá teve seu PPC aprovado em 2015, enquanto Altamira concluiu a revisão de seu PPC em 2019. Desse modo, ressaltamos que, com relação aos anos de aprovação e tempo de vigência, a unidade acadêmica de Altamira se destaca por apresentar um PPC mais atualizado, enquanto os projetos das demais unidades/subunidades estão baseados em dispositivos legais em desuso ou já revisados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Este dado supõe a existência de uma defasagem do próprio currículo em relação às questões contemporâneas da formação de professores, especialmente no que tange à formação do professor para atuar no ensino inicial da linguagem oral e escrita na Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA e nos processos de multiletramentos dos estudantes da educação básica.

Além disso, no que tange às resoluções que fundamentam o PPC de cada unidade acadêmica, é perceptível que a maioria está baseada na Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, a qual estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação de licenciatura em Pedagogia. Somente Altamira fundamenta seu PPC na Resolução CNE/CP 02/2015, a qual estabeleceu diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada de professores, visto que, este projeto de curso foi reformulado em 2019. É importante ressaltar, ainda, que nesse mesmo ano foi promulgada a Resolução CNE/CP nº 2/2019, que foi aprovada em substituição à Resolução CNE/CP 02/2015. Esse fato gera a curiosidade de saber o porquê deste último PPC não ter sido construído com base nas diretrizes nacionais mais recentes.

Portanto, além de destacar a singularidade do PPC da unidade acadêmica de Altamira, fica evidente que as outras unidades possuem PPCs desatualizados, tanto em relação ao ano de sua aprovação quanto às diretrizes nacionais que os fundamentam legalmente. Essa situação aponta para a necessidade de uma urgente atualização desses projetos de curso, a fim de incorporar abordagens e conceitos mais contemporâneos no campo da educação, de forma mais ampla; e da alfabetização e letramento(s), de modo mais específico.

Prosseguindo na análise dos PPCs, passamos à identificação dos componentes relacionados aos estudos da alfabetização e letramento(s) presentes na matriz curricular de cada unidade acadêmica. Desta maneira, apresentamos no Quadro 2 o nome dessas disciplinas, suas respectivas cargas horárias e ementas.

Quadro 2 - Demonstrativo de disciplinas, carga horária e ementas relacionadas a alfabetização e letramento, por unidade acadêmica

UNIDADE	DISCIPLINA	CH	EMENTA
Altamira	Aquisição da Linguagem Oral e Escrita	45	Processos de aquisição e desenvolvimento da linguagem oral e escrita
	Fundamentos teóricos-metodológicos do ensino de Língua Portuguesa	60	Questões metodológicas da linguística aplicada ao ensino de português nas séries iniciais
	Literatura infanto-juvenil de formação de leitores	45	Literatura infanto-juvenil. Texto literário e não literário. Gêneros literários. Formação do leito
	Práticas e metodologias de alfabetização e letramento	60	Concepções de alfabetização e letramento no trabalho docente. Função social da alfabetização e metodologias
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>210</b>	
Belém	Linguagem Oral e Escrita	68	Questões teóricas e metodológicas da linguagem oral e escrita
	Literatura Infantil	51	Percurso histórico da literatura infantil. Gêneros da literatura infantil. Literatura e novas tecnologias.
	Língua Portuguesa nos Anos Iniciais	68	Conceitos sobre o ensino da escrita. Especificidades do processo de alfabetização
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>187</b>	
Bragança	Psicogênese da linguagem oral e escrita	60	Perspectivas sócio construtivista na evolução da linguagem: a visão histórico cultural e a visão da psicogênese
	Fundamentos teóricos e metodológicos do ensino da língua portuguesa	75	Pressupostos psicológicos interacionistas no processo de desenvolvimento da linguagem. Perspectivas sócio construtivista na evolução da linguagem: a visão histórico cultural e a visão da psicogênese
<b>TOTAL</b>	<b>2</b>	<b>135</b>	
Breves	Fundamentos Teórico-Metodológicos do Ensino do Português	75	Estudo teórico e metodológico relativo ao ensino da língua portuguesa
	Alfabetização linguística, letramento escolar e gêneros Discursivos	60	Questões teóricas e metodológica sobre alfabetização e letramento. Concepções e funcionalidades dos gêneros discursivos
<b>TOTAL</b>	<b>2</b>	<b>135</b>	
Cametá	Concepções de Aprendizagem Da Linguagem Oral e Escrita	60	Fundamentos Sócio histórico e psicológico sobre a aquisição da linguagem
	Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino da Língua Portuguesa	75	Concepções da abordagem tradicional e interacionista do ensino da Língua Portuguesa
	Oficina de Compreensão e Produção Escrita nos Anos Iniciais	45	Gêneros Textuais escritos como objetos de ensino aprendizagem
	Oficina de Compreensão e Produção Oral nos Anos Iniciais	45	Gêneros da oralidade pública e formal como objetos de ensino e aprendizagem na sala de aula
	Oficina de Literatura Infanto-Juvenil	45	Literatura infanto-juvenil: conceitos e características. A criança e a literatura infanto-juvenil
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>270</b>	
Castanhal	Psicogênese da linguagem	60	Estudos da aquisição da linguagem. Princípios psicocognitivos e o aprendizado da língua materna
	Processos de ensino e letramento	60	O letramento e as diferentes abordagens no processo de alfabetização na contemporaneidade. Diferentes gêneros e formas discursivas de produção de conhecimento.
	Fundamentos teórico-metodológicos do ensino de portuguesa	60	Bases teóricas da Língua Portuguesa. Planejamento e execução das atividades relacionadas ao ensino produtivo da leitura oral, escrita e gramática contextualizada (análise linguística) nas séries iniciais
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>180</b>	

Fonte: Arquivo das autoras a partir dos PPCs do curso de pedagogia (2023)

No Quadro 2 observamos a seguinte distribuição das disciplinas mapeadas nos PPC's das unidades acadêmicas: Cameté lidera com 5 disciplinas, seguida por Altamira com 4, enquanto Belém e Castanhal têm 3 disciplinas cada. Por fim, Bragança e Breves possuem 2 disciplinas. Essa mesma ordem se mantém ao considerarmos a carga horária total dos componentes curriculares: Cameté com 270 horas, Altamira com 210 horas, Belém com 187 horas, Castanhal com 180 horas, e Bragança e Breves com 135 horas.

Durante a análise, investigamos também nos PPC's de cada unidade acadêmica a disposição de disciplinas que abordam os estudos da alfabetização e letramento. Nesse sentido, percebemos que a temática da alfabetização permeia todos os componentes curriculares das diversas unidades acadêmicas. Conforme observado por Soares (2003, p.20), o conceito de alfabetização não se limita a um único elemento, mas sim a um conjunto de habilidades interconectadas. Ela é entendida como uma ferramenta complexa, composta por uma variedade de características e facetas distintas. Portanto, fica claro que cada unidade acadêmica aborda aspectos diferenciados no ensino dos processos de alfabetização. Essa abordagem abrange desde a compreensão dos níveis de escrita e linguagem até sua articulação com a literatura, explorando os diversos gêneros textuais. Além disso, a oralidade desempenha um papel essencial nesse processo. Assim, podemos concluir que a temática alfabetização está presente em todas as unidades acadêmicas, cada uma contribuindo com abordagens distintas para ensinar os processos de alfabetização. Isso abrange desde os aspectos linguísticos até sua conexão com a literatura e a expressão oral.

Em relação aos estudos do letramento, este é incorporado somente pelas unidades acadêmicas de Altamira, Breves e Castanhal. Sequencialmente, essas unidades introduzem as seguintes temáticas: *Práticas e Metodologias de Alfabetização e Letramento*, *Alfabetização Linguística*, *Letramento Escolar e Gêneros Discursivos*, e *Processos de Ensino e Letramento*. De acordo com Kleiman (1995, p.19), o letramento pode ser entendido como uma ferramenta tecnológica empregada em práticas de linguagem que permeiam as interações linguísticas nas mais diversas esferas da vida social, cotidiana, política, literária e profissional. Nesse contexto, percebemos que, embora a descrição das ementas das disciplinas mencionadas seja limitada, podemos identificar alguns pontos significativos destinados a permitir que os estudantes compreendam a interação entre gêneros discursivos, produção textual, e até mesmo oralidade e escrita.

Por outro lado, apesar de reconhecermos que a abordagem da psicogênese da língua escrita encontra-se englobada nos estudos da alfabetização, é essencial ressaltarmos a importância de identificar disciplinas específicas que se concentrem exclusivamente nessa

abordagem. Dessa maneira, ao analisarmos os 6 PPCs investigados, observamos que todas as unidades acadêmicas, com exceção de Breves, incorporam a temática da psicogênese da língua em seus componentes. Nesse sentido, ela é abordada nas disciplinas com foco na *aquisição da linguagem oral e escrita; linguagem oral e escrita; psicogênese da linguagem oral e escrita; concepções de aprendizagem da linguagem oral e escrita e psicogênese da linguagem*. Conforme Ferreiro (1996, p.24), a formação da alfabetização em crianças deriva do contexto social em que estão inseridas, indicando que o envolvimento em práticas sociais e a assimilação de informações não são passivos. Portanto, compreendemos que o desenvolvimento da linguagem oral e escrita em crianças resulta da imersão em eventos externos à escola que permeiam a sua vida cotidiana.

É relevante destacarmos que as investigações de Emilia Ferreiro sobre a psicogênese da linguagem escrita tiveram origem na teoria piagetiana, tal teoria, conhecida como epistemologia genética, visava a compreender a trajetória do desenvolvimento humano desde o nascimento. Nessa direção, Ferreiro concentrou seus esforços na análise da escrita de crianças com idades entre 4 e 6 anos, com o objetivo de desvendar a organização do pensamento durante o processo de aprendizagem da leitura e escrita. Nesse sentido, as disciplinas focadas na psicogênese proporcionam esclarecimentos sobre as etapas que as crianças precisam percorrer para desenvolver sua oralidade e escrita. Essa abordagem se baseia em fundamentos teóricos e metodológicos sobre a aquisição da linguagem escrita, auxiliando os professores a identificar os diferentes níveis de escrita pelos quais as crianças passam em seus processos de alfabetização, conseqüentemente, isso permite ao docente compreender a evolução do pensamento da criança em cada fase.

Avançando na discussão, podemos perceber que nenhuma das unidades acadêmicas dispõe de componentes relacionados aos estudos dos multiletramentos. Considerando o exposto acima, é relevante destacar a evolução do processo de letramento, que assume uma nova perspectiva diante das transformações no contexto brasileiro. Essas mudanças, impulsionadas pela globalização, avanços tecnológicos e novos meios contemporâneos de ferramentas de aprendizagem, entre outros fatores, têm moldado o panorama educacional. Desse modo, o letramento passa a articular-se aos multiletramentos que conforme Rojo (2012) caracteriza-se pelas novas realidades, que emergem à medida que a sociedade avança socialmente e culturalmente, sendo assim, os multiletramentos, estão associados à multiplicidade cultural e à diversidade semiótica na construção de textos. Na atualidade, a variedade de modelos pelos quais podemos explorar informações integra-se à rotina dos estudantes, e isso inclui textos em PDF, histórias em quadrinhos (HQs), músicas, séries, documentários, jornais, postagens em

redes sociais, entre outros, que agora fazem parte dos interesses dos estudantes. Diante desse cenário, é imprescindível planejar essas novas referências para o contexto da sala de aula, de modo a favorecer o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Por outro lado, embora os PPCs disponibilizem de forma diferenciada, em termos de ênfase e carga horária, disciplinas relacionadas ao letramento e à psicogênese, não temos dúvida de que cada projeto desempenha um papel importante na formação dos professores alfabetizadores. Logo, cada PPC possui uma ênfase temática, muitas vezes relacionada a gêneros textuais, produção oral e escrita, literatura, com enfoque também em questões sociais e culturais. Essa abordagem é importante para compreendermos como as aprendizagens ocorrem em diferentes contextos, considerando a diversidade de crianças, jovens e adultos que vivenciam realidades distintas.

### **3.2 Concepções predominantes nos planos de ensino das disciplinas ofertadas nos campi de Belém, Bragança e Castanhal da UFPA**

Obtivemos acesso a quatro diferentes planos de ensino de componentes curriculares de três unidades acadêmicas distintas: Belém, Bragança e Castanhal. Em Belém, examinamos os planos de ensino que abordam os temas Linguagem Oral e Escrita na Educação Infantil e Língua Portuguesa nos Anos Iniciais. Na unidade de Bragança, tivemos acesso ao plano da disciplina intitulada Psicogênese da Linguagem Oral e Escrita. Por fim, em Castanhal, analisamos o plano de ensino relacionado aos Processos de Ensino e Letramento. Através dessa análise, buscamos obter uma compreensão mais profunda do que vem sendo adotado nas disciplinas na formação de professores nesses cursos de Pedagogia. Sendo assim, organizamos os conteúdos de cada plano de ensino referente às unidades acadêmicas mencionadas. No Quadro 3 detalhamos os objetivos, a ementa e os autores de referência de cada componente curricular, constantes nas bibliografias básicas das disciplinas nos planos reunidos. Acreditamos que essas informações nos proporcionarão perspectivas relevantes sobre os currículos e as abordagens adotadas em cada uma das unidades acadêmicas.

Quadro 3 - Demonstrativo de planos de ensino coletados pelas unidades acadêmicas de Belém, Bragança e castanhal

UNIDADE	DISCIPLINA	EMENTA	OBJETIVO GERAL	AUTORES DE REFERENCIAS
BELÉM	Linguagem Oral e Escrita na Educação Infantil	Enfoques teóricos e metodológicos da linguagem oral e escrita na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Formas de representação da escrita por crianças em idade pré-escolar. Propriedades da linguagem e suas diversas formas de expressão. O registro na Educação Infantil e nas séries iniciais. O professor como formador de leitor.	Propiciar aos estudantes do curso de Pedagogia compreender os processos teórico-metodológicos relativos ao processo de ensino e aprendizagem da linguagem oral e escrita na educação infantil e nos anos iniciais do ensino Fundamental.	Ferreiro; Teberosky, Ana Smolka; Lúcia Browne Rego; Vygotsky; Luis Carlos Cagliari; Antônio Frago; Kramer.
	Língua Portuguesa nos Anos Iniciais	Conceitos que nortearam o ensino da escrita nos últimos anos. Apropriação da escrita. Sistema alfabético. Especificidades do processo de alfabetização: o que o aluno precisa saber para se alfabetizar. Diagnóstico dos níveis de conceitualização da e leitura e escrita. Desenvolvimento e ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Observação, registro e análise do cotidiano. Organização curricular: planejamento, organização de material didático e propostas pedagógicas e avaliação formativa	Promover tempo e espaço diferenciados da sala de aula para o exercício de significação e reflexão dos alunos do curso de Pedagogia sobre o campo de estudos da Língua Portuguesa no que tange aos anos iniciais do Ensino Fundamental	Aparecida Paiva; Antonio Candido; Zilberman; Nelly Novaes; Solé, Cosson; Lajolo; Kleiman; Colomer; Magda Soares; Antônio Frago
BRAGANÇA	Psicogênese da Linguagem Oral e Escrita	Pressupostos psicológicos interacionistas no processo de desenvolvimento da linguagem. Perspectiva sócio construtivista na evolução da linguagem: a visão histórico-cultural, perspectiva freiriana e a visão da psicogênese	Compreender os pressupostos psicológicos interacionistas no desenvolvimento da linguagem e analisar o desenvolvimento da leitura e da escrita a partir da perspectiva histórico cultural e da psicogênese da linguagem escrita.	Sônia Coelho; Emilia Ferreiro; Ana Teberosky; Bárbara Marçal; Onaide Medonça; Adrián Montoya; Vygotsky.
CASTANHAL	Processos de Ensino e Letramento	A perspectiva sócio-histórica na construção da linguagem escrita. O analfabetismo e os processos de exclusão social no Brasil; Alfabetização e Letramento, conceitos e perspectivas; O processo de alfabetização nas séries iniciais e na EJA; Princípios Metodológicos e concepções de alfabetização e Letramento na contemporaneidade	O objetivo geral do curso é a capacitação teórica/prática dos acadêmicos para que possam ser alfabetizadores conscientes, capacitados, pesquisadores e críticos, proporcionando-lhes condições de refletirem as diversas concepções teóricas sobre a aquisição e apropriação da linguagem escrita, bem como perceber suas relações na prática pedagógica.	Ferreiro; Teberosky; Cecília Goulart; Kleiman; Artur Gomes de Moraes; Soares; Freire; Marcuschi

Fonte: Arquivo das autoras a partir dos planos disponibilizados pelas unidades acadêmicas (2023)

O plano de ensino da disciplina Linguagem Oral e Escrita na Educação Infantil, do campus de Belém, objetiva propiciar aos estudantes compreenderem os processos de ensino e aprendizagem da linguagem oral e escrita junto às crianças. Assim, o plano traz em sua ementa importantes fundamentos para a aquisição da linguagem, reunindo aspectos essenciais para compreendermos como as crianças se apropriam das habilidades de leitura e escrita.

Nesse sentido, Soares (2020, p.51) comenta sobre a perspectiva vigotskiana de desenvolvimento e aprendizagem, explicando que a criança começa a se desenvolver desde o momento em que nasce, porém, este desenvolvimento não restringe-se somente à dimensão biológica, mas vai desde a sua estrutura física e sistema nervoso - processo que vem de dentro para fora - até o desenvolvimento psicológico, social e linguístico, que ocorre a partir da internalização de situações que a criança vivencia no seu cotidiano - processo que vem de fora para dentro. Dessa maneira, ela tende a imitar ou experienciar situações do seu contexto social e cultural. Essa explicação de Soares reverbera em um trecho da ementa da disciplina mencionada, quando se refere à importância de analisar as diversas maneiras pelas quais as crianças se expressam por escrito. Isso nos leva a compreender que qualquer tentativa de escrita elaborada por uma criança está relacionada a uma ação que ela tenha observado e/ou vivenciado.

Em relação ao embasamento teórico do componente, ele se sustenta em autores essenciais para o campo de estudo, entre os quais destacam-se Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Ambas desempenham um papel crucial no entendimento dos processos de aquisição da linguagem escrita pela criança. Além delas, também é notável a obra de Ana Luiza Bustamante Smolka, que aborda a construção da escrita nos anos iniciais em perspectiva discursiva. Lúcia Browne Rego, por sua vez, explora o pré-requisito de descobrir a linguagem escrita antes mesmo de aprender a ler. Vygotsky enriquece o contexto com a perspectiva da formação social da mente. Luis Carlos Cagliari contribui com suas reflexões sobre a relação entre Linguística e Alfabetização. Antônio Frago traz a alfabetização na sociedade, enquanto a autora Kramer se destaca como uma figura relevante para a discussão da alfabetização na pré-escola.

A disciplina Língua Portuguesa nos Anos Iniciais tem como propósito proporcionar aos estudantes do curso de Pedagogia a se envolverem em atividades que estimulem a compreensão e a análise no âmbito dos estudos da Língua Portuguesa. Nesse sentido, podemos notar que essa disciplina aborda elementos de significativa relevância, enfatizando, portanto, a importância de os professores alfabetizadores compreenderem o sistema de escrita alfabética. De acordo com Morais (2012, p.15), a escrita alfabética vai além da mera lógica do código, como historicamente concebida. O autor a descreve como um sistema notacional complexo, diferenciando-se da visão tradicional. Essa perspectiva implica um trabalho profundo, muitas vezes negligenciado por alfabetizadores. Nesse contexto, o plano de ensino da disciplina proporciona aos estudantes de Pedagogia da unidade acadêmica de Belém uma compreensão diferenciada sobre o sistema alfabético, em lugar da mera memorização, visando assim, uma aprendizagem significativa.

O plano também incorpora a análise dos estágios de leitura e escrita, o que se alinha à perspectiva da psicogênese, isso visa a capacitar os futuros educadores a compreenderem cada fase do processo de escrita e leitura das crianças. Nesse sentido, a fundamentação teórica se apoia em diversos autores, como: Aparecida Paiva, Antonio Candido, Zilberman, Nelly Novaes, Solé, Cosson e Lajolo, os quais concentram-se no ensino da leitura e literatura. Ângela Kleiman e Colomer, juntamente com Magda Soares, trazem à tona a discussão sobre letramento, embora isso levante questionamentos, uma vez que o enfoque do letramento não é explicitamente delineado na ementa da disciplina. Finalmente, Antônio Frago aborda a temática da alfabetização como fenômeno social.

O plano da disciplina Psicogênese da Linguagem Oral e Escrita do campus de Bragança, visa que os discentes compreendam como as interações sociais afetam o aprendizado da linguagem, e explora como a cultura e a mente influenciam o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita ao longo do tempo. Desse modo, notamos que esta ementa enfatiza alguns elementos essenciais para o enriquecimento do conhecimento dos(das) professores(as).

Assim, a respeito do tema central sobre a concepção de psicogênese da língua escrita, Ferreiro e Teberosky (1986) enfatizam que a criança é a protagonista central do seu próprio processo de alfabetização, e afirmam que as diferenças de classe social não são determinantes, e que todas as crianças possuem potencialidades habilidades para se tornarem alfabetizadas. No entanto, a diferença de contextos de leitura e escrita podem influenciar significativamente a aquisição dessas habilidades, criando disparidades entre aquelas que têm acesso a tais oportunidades e aquelas que não têm. Dessa forma, é evidente que o componente estabelece uma interligação com o contexto histórico, social e cultural. Isso possibilita aos graduandos compreenderem que a progressão da língua oral e escrita está influenciada pelos acontecimentos externos nos quais crianças, jovens e adultos estão imersos. Esse enfoque permite uma compreensão mais profunda do desenvolvimento da linguagem, bem como da sua evolução ao longo do tempo.

Além disso, embora os estudos da psicogênese não tenham referências de Paulo Freire, o plano se embasa na perspectiva freiriana, enfatizando a importância de trabalhar a autonomia dos alunos(as), sejam eles(as) crianças, jovens ou adultos, a partir do contexto em que estão inseridos. Nesse sentido, a relação entre aluno(a) e professor(a) é explorada para incentivar o pensamento crítico e a reflexão, o que torna o processo de aprendizagem mais satisfatório. Nesse contexto, autores e autoras renomados(as) como Sônia Coelho, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Bárbara Marçal, Onaide Mendonça, Adrián Montoya e Vygotsky emergem com enfoque nos estudos da alfabetização, leitura, escrita e desenvolvimento da linguagem. A

contribuição desses autores é essencial para fundamentar teoricamente os conteúdos delineados no plano da disciplina. Contudo, é pertinente destacar que, apesar da abordagem freireana estar presente no plano de ensino, conforme mencionado anteriormente, a ausência de Paulo Freire entre as referências de autores é notável, o que gera incoerência em relação à proposta concebida.

No plano de ensino do componente Processos de Ensino e Letramento, disponibilizado pela unidade acadêmica de Castanhal, identificamos o objetivo formar profissionais capazes de alfabetizar de maneira consciente e embasada, com uma compreensão sólida das teorias por trás da aquisição da linguagem escrita e da capacidade de aplicar esse conhecimento de maneira reflexiva em sua prática pedagógica. Nessa perspectiva, evidenciamos que o letramento é o foco central da disciplina, mas a alfabetização está intrinsecamente relacionada em todos os conteúdos abordados. Conforme Street (1984, p.1), o termo letramento pode ser utilizado para referir-se às práticas sociais e concepções de leitura e escrita, assim, apesar de letramento e alfabetização serem processos distintos, é imprescindível que ambos estão sempre entrelaçados. Assim, mesmo que o enfoque do componente seja direcionado ao letramento, no delineamento dos estudos, a alfabetização está profundamente entrelaçada com o letramento. Notamos ainda que a Educação de Jovens e Adultos assume um papel importante na proposta, já que estes sujeitos também merecem atenção quando se fala de alfabetização e letramento

Desse modo, ao analisarmos os conteúdos descritos, percebemos a perspectiva sócio-histórica da linguagem, articulada aos estudos da psicogênese. Nota-se também a discussão do analfabetismo como prática de exclusão social e a conexão entre alfabetização e letramento na contemporaneidade. Os autores de referência que embasam a discussão da disciplina são: Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Cecília Goulart, Ângela Kleiman, Artur Gomes de Moraes e Magda Soares. Esses autores exploram temas relacionados à alfabetização, letramento e à psicogênese da linguagem. De maneira particular, vale mencionar Paulo Freire com a obra “Pedagogia da autonomia”. Além disso, Marcuschi contribui com a discussão sobre a produção textual e os gêneros textuais. Todos esses autores são amplamente reconhecidos por abordarem a temática da alfabetização sob a perspectiva do letramento. Eles, consistentemente, realçam o papel central do(a) aluno(a) como protagonista de seu próprio processo educacional, enfatizando a importância do contexto em que estão imersos e dos diversos estágios de desenvolvimento da alfabetização pelos quais atravessam. Dessa maneira, o plano curricular da disciplina fundamenta-se em abordagens extremamente pertinentes para a formação dos estudantes, proporcionando significativa compreensão sobre o assunto.

Após uma análise detalhada das abordagens e concepções inerentes aos componentes curriculares pertencentes ao PPC de cada campi, julgamos ser importante fazermos uma reflexão panorâmica das disciplinas antes discutidas. Sendo assim, observamos que as unidades acadêmicas de Belém e Bragança trazem abordagens diretamente ligadas à temática da psicogênese, enfatizando pontos relevantes para que os formandos do curso de pedagogia compreendam as questões teóricas e metodológicas relativas ao desenvolvimento da língua escrita. De outra maneira, notamos que somente o campus de Castanhal ressalta os estudos do letramento, embora tenhamos observado a presença da psicogênese também entrelaçada a ele, mas a ênfase maior é à alfabetização na perspectiva do letramento, destacando assim, o letramento como uma prática social e cultural de reconhecida relevância no processo de aprendizagem da linguagem escrita. Dessa maneira, o conhecimento desses dados é de suma importância para compreendermos como vem se dando a formação do professor alfabetizador no contexto dos cursos de pedagogia da UFPA.

### **3.3 Percepção dos gestores sobre a questão da formação do professor(a) alfabetizador no curso de Pedagogia**

Com o objetivo de compreender a perspectiva dos gestores das unidades/subunidades acadêmicas quanto à questão da formação do professor(a) alfabetizador(a) no contexto da UFPA, objeto primordial deste estudo, foi aplicado aos dirigentes dos cursos de Pedagogia situados nas 7 (sete) unidades acadêmicas selecionadas um questionário elaborado no “Google Forms”. O questionário foi composto por 9 perguntas relacionadas a temas como alfabetização, letramento e formação de professores. No entanto, para esta análise foram selecionadas apenas 5 perguntas.

No momento de elaboração e envio do questionário intencionávamos obter respostas de todas as subunidades acadêmicas, mas, lamentavelmente, conseguimos o retorno apenas dos gestores dos campi de Bragança e Castanhal, que cordialmente se dispuseram a responder ao questionário. Dessa forma, para fins de identificação dos participantes, utilizaremos o termo "Gestor 1" para se referir ao dirigente do campus de Bragança, e "Gestor 2" para o do campus de Castanhal.

A primeira pergunta consistia em saber de que maneira a formação do(a) professor(a) alfabetizador(a) está contemplada no PPC do Curso de Pedagogia, dessa maneira obtivemos as seguintes respostas:

Antes de responder a esta pergunta é importante destacar que o Projeto Político-Pedagógico (PPC) do curso de Pedagogia da UFPA Bragança está em processo de reformulação/atualização. O PPC vigente foi consolidado em 2012 e a atual gestão da Faculdade de Educação (2023/2024) firmou compromisso de trabalhar junto ao Núcleo Docente Estruturante (NDE) para reformular e consolidar o novo PPC até o final de 2024. No PPC vigente podemos listar dois componentes curriculares que se direcionam mais diretamente para a formação de professores alfabetizadores, sendo vários componentes curriculares do eixo: Núcleo básico - Currículo, Organização do Trabalho Pedagógico e Diversidade Cultural como: Psicogênese da Linguagem Oral e Escrita” (60h) do eixo Formação de professores e organização da prática pedagógica; e, Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos, como: Didática e Formação, bem como os componentes dos Fundamentos Teórico-Metodológicos são fundantes para a formação inicial de professor (a) na perspectiva de alfabetização e letramento linguístico, tecnológico e literário a partir de uma concepção de leitura e escrita como práticas sociais e práticas leitoras ampliadas de alfabetização e letramento. (Gestor 1)

De forma mais direta, por meio das disciplinas: Psicogênese da linguagem oral e escrita; Processos de ensino e letramento; FTM do ensino de Português. Além disso, a Faculdade de Pedagogia desenvolve os projetos Formação continuada de professores sobre letramento e alfabetização linguístico-matemática (extensão) e Laboratório de Alfabetização e Letramento (ensino), cuja finalidades voltam-se para o fomento da formação docente no campo do alfaletramento. (Gestor 2)

Observamos que o gestor 1 apresenta argumentos relevantes para justificar a necessidade de atualização do Projeto Pedagógico de Curso no campus de Bragança, uma vez que a última atualização ocorreu em 2012. Ele destaca que atualmente existem apenas 2 disciplinas voltadas para os estudos da alfabetização e letramento. Anteriormente, destacamos que na perspectiva de Piccoli (2015) os cursos de pedagogia recebem um investimento insuficiente no que diz respeito aos componentes curriculares relacionados à linguística e ao ensino da leitura e escrita. Nesse sentido, podemos perceber que embora essas disciplinas contribuam para a compreensão e formação do(a) professor(a) alfabetizador(a), existe a necessidade de incluir não somente mais componentes curriculares, como também fomentar projetos de ensino, pesquisa e extensão voltados aos estudos da alfabetização e letramento(s).

Por sua vez, o gestor 2 do campus de Castanhal, de forma mais concisa, menciona a inclusão de 3 disciplinas direcionadas aos estudos da alfabetização, as quais contribuem para a formação de professores alfabetizadores. Além disso, destaca a existência de um laboratório de alfabetização e letramento na unidade acadêmica de Castanhal, que desempenha um papel fundamental na formação dos professores alfabetizadores. Dessa forma, percebemos que, além da importância dos componentes curriculares, a existência de laboratórios específicos para o ensino da linguagem nos cursos de Pedagogia é de extrema relevância.

Em seguida, a segunda indagação teve como objetivo analisar quais concepções e abordagens de alfabetização e letramento recebem maior ênfase no Projeto Pedagógico do curso (PPC) de Licenciatura em Pedagogia. Assim, os gestores responderam que:

Leitura e escrita como práticas sociais. (Gestor 1)

Trabalhamos com a ideia central de alfabetramento defendido por Magda Soares, consubstanciada pelos construtos teóricos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre o processo de aquisição da linguagem escrita. (Gestor 2)

Analisando as respectivas respostas, percebemos que o gestor 1 enfatiza que as abordagens dos estudos da alfabetização e letramento se concentram principalmente na leitura e escrita. No entanto, sua fala deixa uma lacuna, pois não menciona quais concepções teóricas estão sendo mobilizadas para dar sustentação a esse eixo da formação. Em contrapartida, o gestor 2 oferece informações mais detalhadas, mencionando importantes autoras que contribuem para as concepções de alfabetização e de letramento, sendo elas: Magda Soares, Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Ademais, ele destaca a relevância de sempre integrar a alfabetização ao letramento para que assim haja a aquisição efetiva da linguagem escrita. Para Soares (2004), alfabetizar sem letrar é considerado um equívoco, pois à medida que avançamos na compreensão da alfabetização, é evidente a importância de abordar as concepções psicológicas e linguísticas relacionadas à leitura e escrita. Nesse contexto, torna-se crucial que a criança se envolva de maneira simultânea em dois processos interligados: a aprendizagem do sistema alfabético de escrita, ou seja, a alfabetização propriamente dita, e a capacidade de aplicar esse sistema em práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, o letramento. Dessa forma, fica claro que abordagens mais abrangentes e embasadas estão sendo consideradas para promover uma educação mais completa e eficaz no processo de alfabetização e letramento dos estudantes deste curso.

Na terceira pergunta buscamos saber se as ações formativas do curso são adequadas e suficientes para preparar o professor para atuar no ensino da alfabetização e de práticas de linguagem e letramento na educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e educação de jovens e adultos. Desse modo, os gestores responderam que:

Considero necessário priorizar discussões sobre alfabetização e letramento no PPC que está em processo de reformulação, pois no PPP de 2012, atualmente vigente, as ações são trabalhadas por docentes, no entanto não são suficientes para formar o profissional de Educação atuante na concepção de práticas leitoras e letramento linguístico, tecnológico e literário. É importante considerar, a partir de uma perspectiva ampliada de alfabetização dos códigos linguísticos, tecnológico e literário (leitura e escrita), que nas práticas pedagógicas de docentes da FAGED são realizadas atividades por meio do letramento de gênero, racial, das relações étnico-raciais, saberes culturais e tradicionais sobre processo de alfabetização de modo interdisciplinar nas interfaces de componentes curriculares. Deste todo modo, considero que o novo PPP deverá apresentar em seu corpo teórico-metodológico menção ao processo de alfabetização e às concepções teórico-metodológicas

utilizadas para formar pedagogas e pedagogos que efetivamente atuem no processo de ensino da leitura e escrita nos Anos Iniciais. (Gestor 1)

Precisamos ampliar a discussão sobre essa temática e enfrentar criticamente a limitação de que a questão da alfabetização se resolve com a definição de um método específico. Além disso, a formação do professor alfabetizador precisa perpassar pela formação teórica e técnica sobre o ato de alfabetizar, o que implica, também, conhecer procedimentos, passos e estratégias de ensino para diferentes realidades encontradas no sistema educacional brasileiro, inclusive para a EJA. (Gestor 2)

Com base nessas respostas, observamos que os dirigentes estão preocupados com as questões problematizadoras levantadas nesta pesquisa, ao destacarem que apesar de os currículos dos cursos conterem componentes relacionados ao tema da alfabetização e letramento, isso, por si só, não atende de maneira satisfatória às necessidades de formação dos futuros(as) professores(as) alfabetizadores(as). Assim, é necessário considerar outros aspectos fundamentais dessa formação. Nesse sentido, Soares (2010) enfatiza que para um professor obter uma formação de destaque como alfabetizador é imprescindível que ele possua um profundo domínio da língua portuguesa, pois, muitas vezes, essa proficiência não é devidamente cultivada durante o curso de Pedagogia. Nesse contexto, é considerável que o alfabetizador busque aprimorar sua formação por meio de especializações em áreas como sociolinguística, psicolinguística e fonologia, assim ele poderá desenvolver uma melhor compreensão sobre como as crianças lidam com fonemas e grafemas, habilidades de leitura e escrita, desenvolvimento da oralidade, enfim, questões que contribuem para uma prática pedagógica mais eficaz e embasada.

As respostas destacam também a importância dada a formação do professor alfabetizador, assim, essa formação deve envolver-se também na compreensão de aspectos teóricos e metodológicos relacionados à alfabetização. Isso significa que os professores precisam compreender a natureza do processo de alfabetização, os princípios envolvidos e as abordagens mais adequadas aos diferentes contextos educacionais. Isso indica a necessidade de considerar a diversidade de alunos e contextos de aprendizagem, garantindo que os professores estejam preparados para atender às necessidades específicas de cada grupo de estudantes.

Em seguida, no quarto questionamento buscamos identificar os principais desafios e dificuldades enfrentados no curso de Pedagogia oferecido pelas referidas subunidades acadêmicas no que se refere à formação de professores alfabetizadores. Nesse sentido, os dirigentes responderam que:

Planejamento coletivo de docentes que atuam nos eixos de aprofundamento; definir concepções de leitura e escrita nos anos iniciais e modo de abordagem interdisciplinar nas interfaces de componentes curriculares. (Gestor 1)

Articular um programa de formação continuada de professores em parceria com as redes de ensino e tornar a temática da alfabetização um tema central na formação do pedagogo-professor, o que requer mudanças no PCC do curso. (Gestor 2)

O gestor 1 identifica que os desafios no âmbito do projeto pedagógico do curso estão relacionados a falta de planejamento coletivo dos discentes das diferentes áreas congregadas no currículo, além das dificuldades na definição clara das concepções de leitura e escrita para os diferentes níveis escolares e a ausência de integração interdisciplinar para o ensino dessas habilidades. Ele ainda destaca a necessidade de maior colaboração entre os docentes para definir essas concepções e a importância de se assumir abordagens interdisciplinares para aprimorar o ensino e a aprendizagem nos anos iniciais da escolarização.

Na fala do gestor 2 podemos perceber que ele enxerga a dificuldade de alcançar uma integração eficaz e obter apoio para estabelecer um programa de formação contínua em colaboração com as redes de ensino. Desse modo, ao articular esse programa de formação continuada em parceria com as redes de ensino e ao inserir os estudos da alfabetização como foco central no PPC do curso, o gestor 2 espera promover uma formação de professores mais eficiente e alinhada com as demandas educacionais contemporâneas, resultando em profissionais mais preparados para enfrentar os desafios do ensino da leitura e escrita no contexto atual. Com base nessa discussão, Antunes (2007, p.145) destaca a importância do desenvolvimento do professor por meio da prática, enfatizando a necessidade de familiarização com a realidade de atuação do(a) professor(a) alfabetizador(a), e a integração entre teoria e prática. Portanto, é essencial que os estudantes de Pedagogia sejam imersos em ambientes que permitam o contato direto com os processos de alfabetização e letramento, enriquecendo sua compreensão por meio da vivência teórico-prática. Este tipo de ação não tem como ocorrer somente por meio de disciplinas curriculares, mas é fundamental o fomento de projetos de ensino, pesquisa e extensão que invistam na temática como uma dimensão importante da formação do pedagogo, que muito provavelmente passará pela experiência do ensino da alfabetização e do letramento no desempenho de futura atuação profissional.

No questionamento 5 buscamos saber que sugestões e alternativas os gestores poderiam apresentar para enfrentar os desafios e superar as lacunas e/ou dificuldades mencionadas na pergunta anterior. Quanto a isso, obtivemos as seguintes respostas:

Planejamento coletivo, entendimento do corpo docente sobre concepções de alfabetização e letramento a partir das práticas pedagógicas. Concretizar práticas educativas dialógicas a partir das interfaces dos componentes curriculares sobretudo, do objetivo da formação inicial do profissional da Educação para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. (Gestor 1)

Reformulação do PPC e estreitar a parceria com as secretarias municipais de educação. (Gestor 2)

O gestor 1 enfatiza a importância do planejamento para enfrentar desafios educacionais, destacando a compreensão das concepções de alfabetização e letramento pelo corpo docente. Isso visa aprimorar o ensino, promovendo resultados efetivos ao incentivar abordagens dialógicas que estimulem a participação dos estudantes, construindo conhecimento coletivo e formando sujeitos críticos. De acordo com Freire (1996, p.39), na formação docente, a reflexão sobre a prática desempenha um papel crucial, isso decorre do fato de que a análise da nossa atividade diária como professores é o ponto de partida para promover aperfeiçoamentos significativos sobre a nossa prática. Dessa maneira, a integração das concepções, o planejamento coletivo e a educação dialógica são essenciais para a qualidade da formação de professores e o sucesso na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O gestor 2 destaca a importância de revisar e atualizar o PPC de Castanhal, visando aprimorar as abordagens de alfabetização e letramento. Ele sugere uma colaboração mais estreita com as secretarias municipais de educação para alinhar o PPC às políticas educacionais locais, melhorando a qualidade do ensino. Dessa forma, haverá um impacto positivo no desenvolvimento dos estudantes e fortalecerá os laços institucionais, permitindo o compartilhamento de boas práticas, enriquecendo assim o sistema educacional da região como um todo.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do que foi discutido na presente pesquisa, retomamos o nosso objetivo geral, que consistiu em analisar as respostas que os currículos dos cursos de Pedagogia têm dado às novas exigências colocadas à formação inicial dos professores alfabetizadores frente ao redimensionamento da alfabetização compreendida como um amplo, complexo, multifacetado processo de letramento. Além disso, de forma específica, nos propusemos a mapear nas ementas, nos planos de ensino e nas referências bibliográficas básica e complementar dos PPCs de Pedagogia da UFPA as tendências epistemológicas, teóricas e metodológicas mais valorizadas e recorrentes na formação do professor alfabetizador; explicar as concepções e abordagens de alfabetização que têm sido priorizadas na formação inicial da licenciatura em Pedagogia no contexto da UFPA; e entender os desafios a serem transpostos para que a formação do professor alfabetizador contemple uma visão mais ampla e multifacetada da

alfabetização e contribua para o planejamento e desenvolvimento do ensino da alfabetização na perspectiva do letramento.

Com base em tais objetivos, nos debruçamos a caracterizar os elementos referentes ao ensino da alfabetização e letramento presentes nos PPCs Pedagogia das unidades acadêmicas da UFPA selecionadas pela pesquisa. Assim, buscamos analisar a carga horária destinada à formação de professores alfabetizadores, identificar as abordagens que sustentam os estudos da alfabetização e letramento, e destacar as principais ênfases dadas a temas nos PPCs de graduação. Além disso, buscamos identificar fragilidades, lacunas e ausências nos currículos dos cursos relacionados aos estudos de alfabetização e letramento.

Os resultados revelam uma concentração desigual dos estudos da alfabetização e dos letramentos nos PPCs analisados. A ênfase maior recai nos estudos da alfabetização, havendo menor predominância dos estudos dos letramentos nas disciplinas coletadas para análise. Isso, sem dúvida, cria uma lacuna na formação dos graduandos, resultando em habilidades insuficientes para o alcance de uma formação de professores alfabetizadores mais eficaz, contribuindo, desta maneira, para que abordagens tradicionais do ensino da alfabetização baseadas nos procedimentos de repetição/memorização codificação/decodificação mecânicas conduzam, ainda que inconscientemente, as práticas pedagógicas dos futuros professores, dado que na ausência de uma formação inicial mais consistente, os professores tendem a recorrer às heranças culturais de seu processo de escolarização na educação básica.

Além disso, a falta de componentes sobre os estudos dos multiletramentos foi algo notável. Isso nos chama atenção, especialmente em um contexto dominado pela influência das mídias sociais e da internet na vida das crianças atualmente, em que longe de se conviver predominantemente com textos escritos, hoje, passamos a lidar com uma grande variedade de textos multimodais e multissemióticos que habitam o mundo virtual. Além, do grande apelo que se tem feito ao desenvolvimento do letramento digital e de uma consciência mais crítica quanto às mensagens veiculadas na diversidade dos textos digitais acessados pelos indivíduos cotidianamente, os quais são produzidos por meio de relações de poder e disputas ideológicas que não podem ser ignoradas.

Ademais, embora a psicogênese já esteja configurada dentro dos estudos da alfabetização, vimos que com exceção da unidade acadêmica de Breves, ela se integra como um componente singular em todas as demais unidades acadêmicas.

Além disso, as respostas dos dirigentes indicaram que as unidades acadêmicas de Bragança e Castanhal possuem limitações nos componentes curriculares voltados para alfabetização e letramento. Eles destacaram também a falta de colaboração entre a universidade

e as escolas das redes de ensino desses municípios por meio de ações que poderiam enriquecer a formação dos alunos. Ademais, as respostas dos questionários também sugeriram a necessidade de atualizar os Projetos Pedagógicos de Curso, a fim de incorporar perspectivas mais abrangentes sobre alfabetização, letramento e multiletramentos.

Percebemos que a formação de professores alfabetizadores é de extrema importância, exigindo esforço e dedicação para um ensino eficaz, enriquecendo assim o ensino-aprendizagem de crianças, jovens e adultos. Nesse sentido, a formação inicial desses professores deve estar ligada às concepções fundamentais de alfabetização, letramento e multiletramentos embasadas em perspectivas mais críticas e contemporâneas e que desafiem a velha centralidade colocada nos métodos de alfabetização, muito própria das concepções tradicionais que prevaleceram na formação dos professores até os anos de 1980 e permanecem bastante vivas em muitas práticas pedagógicas até os dias de hoje. Dessa forma, isso quebra a ideia tradicional de alfabetização, permitindo assim uma reestruturação do processo e estudos da alfabetização, considerando os contextos e as influências socioculturais presentes na vida dos(a) alunos(as) e nas suas práticas de linguagem presentes nos diversos âmbitos da vida social, isso visa atender às demandas contemporâneas e fornece as ferramentas necessárias para uma aprendizagem mais complexa e multifacetada dos processos de ensino da linguagem oral, escrita e para os diferentes letramentos circulantes no mundo atual.

Consideramos que apesar dos obstáculos enfrentados na obtenção dos dados de algumas unidades acadêmicas, os resultados alcançados se revestem de significativa importância. Eles nos permitem refletir sobre o compromisso da UFPA com a formação de professores(as) alfabetizadores(as) para atuarem nas redes de ensino do estado do Pará e outras regiões brasileiras. Defendemos, com isso, que essas temáticas não podem ser negligenciadas na formação inicial dos professores(as), especialmente no curso de Pedagogia.

Nesse sentido, consideramos que embora as respostas obtidas por meio dos PPCs e da perspectiva dos gestores tenham sido relevantes, seria muito enriquecedor aprofundar futuramente a pesquisa envolvendo os próprios estudantes dos cursos de pedagogia nessa avaliação. Dessa maneira, poderíamos analisar as reflexões desses estudantes em relação a sua formação como professores alfabetizadores, isso permitiria uma compreensão mais profunda das percepções deles com relação à pertinência dos componentes curriculares voltados para os estudos da alfabetização e letramento no curso de licenciatura em pedagogia, assim como de outras ações formativas no campo do ensino, pesquisa e extensão.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, A. C. **Mercado de trabalho e educação física**: aspectos da preparação profissional. Revista de Educação, 10, n. 10, p. 141-149, 2007.
- FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A.; LICHTENSTEIN, D. M. **Psicogênese da língua escrita**. Artes Médicas, 1986.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Cortez, 1996.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Tecnologias de informação e comunicação**: Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Atlas, São Paulo, 2002. 8522431698.
- KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Mercado de Letras, 1995.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas 2003.
- MARCONI, M. d. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 4a ed. Atlas São Paulo, 2001.
- MARQUES, João Vítor. **Quem é o professor alfabetizador? Letra A**: o jornal do alfabetizador, Belo Horizonte, n. 38, p. 8-11, maio/jun. 2014
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 17a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. Editora Melhoramentos, 2012.
- PICCOLI, L. **Como formar um professor alfabetizador no curso de pedagogia?** Discussões sobre a formação inicial nas universidades federais da região sul do Brasil. Revista Brasileira de Alfabetização, n. 1, 2015.
- Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. PPC – Projeto Pedagógico de curso. Disponível em: <http://www.proeg.ufpa.br>. Acesso em 23 ago. 2023.
- ROJO, R. **Pedagogia dos multiletramentos**: diversidade cultural e de linguagens na escola. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 264, p. 11-31, 2012.
- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. UFSC, Florianópolis, 2000.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7a ed. São Paulo: contexto: 2003.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação: 2004.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3a ed. Belo Horizonte: Autêntica: 2009.

SOARES, M. Simplificar sem falsificar. **Guia da Alfabetização**: os caminhos para ensinar a língua escrita. São Paulo: Segmento: 2010.

SOARES, M. **Alfalettrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge University Press, 1984.

THUM, C.; BARTELMÉBS, R. C. **Metodologia de Pesquisa em Educação**: pressupostos e experimentações. Rio Grande: Ed. da Furg: 2012. 134 p.