



Universidade Estadual  
da Região Tocantina  
do Maranhão

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO –  
UEMASUL  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS, TECNOLÓGICAS E LETRAS –  
CCHSTL/ CAMPUS AÇAILÂNDIA  
CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA

**DÉBORHA MONTEIRO SANTOS**

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:** diferenças conceituais e implicações na prática  
pedagógica

AÇAILÂNDIA

2025

**DÉBORHA MONTEIRO SANTOS**

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:** diferenças conceituais e implicações na prática pedagógica

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, a ser utilizado como diretrizes para produção do Trabalho de Conclusão de Curso.

**Orientador:** Prof.º Me. Rafael Aranha de Sousa

AÇAILÂNDIA

2025

S237a

Santos, Déborha Monteiro

Alfabetização e letramento: diferenças conceituais e implicações na prática pedagógica / Déborha Monteiro Santos. – Açailândia: UEMASUL, 2025.  
41 f.

Monografia (Curso de Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Açailândia, MA, 2025.

Orientador: Prof. Me. Rafael Aranha de Sousa.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Prática pedagógica. 4. Revisão sistemática. 5. Anos iniciais. I. Título.

CDU 376.76

## DÉBORHA MONTEIRO SANTOS


**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:** diferenças conceituais e implicações na prática pedagógica

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, a ser utilizado como diretrizes para produção do Trabalho de Conclusão de Curso.

**Orientador:** Prof. Me. Rafael Aranha de Sousa

Aprovado em: 17 / 12 / 2025

### BANCA EXAMINADORA


Documento assinado digitalmente  
 **RAFAEL ARANHA DE SOUSA**  
Data: 26/12/2025 18:14:07-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Me. Rafael Aranha de Sousa (Orientador)**

Mestre em Letras

Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL


Documento assinado digitalmente  
 **GABRIEL ALVES DA SILVA**  
Data: 26/12/2025 18:18:38-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Me. Gabriel Alves da Silva**

Mestre em Letras

Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL

Documento assinado digitalmente  
 **JAREDES ARAUJO DE SOUSA**  
Data: 27/12/2025 13:27:07-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Me. Járedes Araújo de Sousa**

Mestre em Administração

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

## AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pois me ajudou em todos os momentos, me proporcionando estratégias para realização desta pesquisa. Nos momentos mais difíceis Ele foi a minha base e sustento, para continuar firme no propósito de desenvolvimento do projeto com sabedoria e ética. A palavra “gratidão” e “confiança” em Deus, resumem os meus mais sinceros sentimentos, nessa jornada de estudos que foram cansativas e de muitas dúvidas, sem Ele nada disso aqui faria sentido.

A minha mãe e meu pai, que ambos me apoiaram nessa caminhada acadêmica e, amigos que fazem parte dessa trajetória, cada um teve sua contribuição. Agradeço a compressão de cada um por entender as minhas ausências em determinados eventos e, dizer que todos fizeram parte da minha grande conquista, cada um foi importante.

Agradeço muito ao meu orientador, Professor Rafael, que aceitou meu convite para me orientar, muito obrigado! A minha gratidão será eterna, pois, apesar da minha ausência quase injustificável durante um tempo, você não desistiu de me orientar, sua sabedoria é admirável, muito, mas muito obrigado professor!

Do mesmo modo, não posso deixar de agradecer duas pessoas especiais que foram importantes para mim, pois, ao decorrer da minha trajetória, Adrielle Barboza e Cleidiane Fernandes, foram as amigas que estiveram dispostas a me ajudar em todos os momentos, sem negar atenção, conhecimento e, principalmente, paciência. Muito obrigado, amadas.

Por fim, dedico este trabalho a todos vocês, que não mediram esforços para me amparar com palavras motivacionais, carinho e compreensão. Mesmo com todas as dificuldades, este projeto foi essencial para a minha formação, carregarei comigo os ensinamentos, o amor, o cuidado e o carinho de todos.

Muito obrigado a todos vocês!

*"Porque o Senhor é quem dá a sabedoria; da sua boca procedem o conhecimento e o discernimento."*

(Provérbios 2:6)

## RESUMO

Esta pesquisa investiga a articulação entre alfabetização e letramento na prática pedagógica dos anos iniciais, analisando as implicações dessa relação para o ensino. Partindo do problema de como integrar esses dois processos de forma a considerar o desenvolvimento cognitivo, social e cultural da criança, o estudo adotou uma metodologia de revisão sistemática de literatura. Foram analisados trabalhos acadêmicos publicados entre 2020 e 2025, recuperados de bases como Google Acadêmico, SciELO e CAPES. Os resultados revelam um sólido consenso teórico sobre a indissociabilidade entre alfabetização (aquisição do código) e letramento (práticas sociais de leitura e escrita), sintetizada no conceito de "alfabetizar letrando". A análise identificou a redefinição do papel do professor como mediador e do aluno como protagonista, além do uso de estratégias como gamificação e ludicidade para operacionalizar essa integração. Contudo, a principal conclusão aponta para um abismo significativo entre o discurso acadêmico e a realidade da sala de aula, onde ainda persistem métodos tradicionais e descontextualizados. O estudo conclui que a superação dessa defasagem depende criticamente de investimentos em formação docente continuada e de políticas públicas que forneçam suporte para que a mediação pedagógica teórica se torne uma prática efetiva e emancipatória.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Letramento. Prática Pedagógica. Revisão Sistemática. Anos Iniciais.

## ABSTRACT

This study examines the relationship between literacy and literacies within pedagogical practices in the early years of schooling, analyzing the implications of this articulation for teaching and learning processes. Starting from the central question of how to integrate these two dimensions in a way that accounts for children's cognitive, social, and cultural development, the research adopted a systematic literature review methodology. Academic works published between 2020 and 2025 were analyzed, retrieved from databases such as Google Scholar, SciELO, and the CAPES Portal. Findings indicate a strong theoretical consensus regarding the inseparability of literacy (the acquisition of the writing system) and literacies (the social practices of reading and writing), synthesized in the concept of "literacy through social practice." The analysis also highlights a redefinition of the teacher's role as mediator and the student's role as an active agent, as well as the incorporation of strategies such as gamification and play-based learning to operationalize this integration. However, the main conclusion reveals a significant gap between academic discourse and classroom reality, where traditional and decontextualized methods continue to prevail. The study concludes that overcoming this disparity critically depends on sustained investments in continuous teacher education and on public policies that provide the necessary support for theoretical pedagogical mediation to be transformed into effective and emancipatory practice.

**Keywords:** Literacy. Literacies. Pedagogical Practice. Systematic Review. Early Years of Schooling.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>8</b>
2.1 Conceito teórico da Alfabetização .....	8
2.2 Alfabetização e Letramento no olhar de Magda Soares .....	9
2.3 Emília Ferreiro e a Construção da Alfabetização .....	10
2.4 A Alfabetização no olhar Libertador de Paulo Freire .....	11
2.5 Conceito teórico do Letramento .....	14
2.6 Implicações na Prática Pedagógica.....	17
2.6.1 A importância da interação do aluno nas atividades pedagógicas .....	17
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>20</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>21</b>
4.1 Posicionamento Teórico-Conceitual: Alfabetização e Letramento .....	24
4.2 Implicações para a prática pedagógica.....	26
4.3. O papel do professor e do aluno nas práticas descritas e a natureza metodológica das pesquisas analisadas .....	28
4.4 Síntese dos Estudos .....	30
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>33</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>35</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Quando se fala em alfabetizar e letrar, abre-se um leque de possibilidades metodológicas para o professor. Diferentes teorias, conceitos e estratégias podem ser utilizadas nos métodos de ensino<sup>1</sup>, uma vez que práticas pedagógicas participativas e contextualizadas possibilitam grandes resultados na aprendizagem. Diante disso, este trabalho terá contribuições teóricas de autores específicos, bem como realizará uma revisão de TCCs e artigos para analisar as implicações desses conceitos na prática pedagógica.

Para estabelecer uma base conceitual sólida, é fundamental diferenciar os termos. De um lado, com base em Soares (2016), diz respeito à aprendizagem do sistema de escrita, isto é, ao domínio das relações entre sons e letras e das convenções que permitem ler e escrever. Por outro lado, para compreender o desenvolvimento dos alunos nos contextos sociais, utiliza-se o conceito de letramento, o qual foi “criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar” (Kleiman, 2005, p. 5), dessa forma, o letramento capacita o indivíduo a compreender, interpretar e usar a escrita de forma independente e contextualizada nas demandas do seu convívio social, enquanto a alfabetização fornece o domínio do código.

Essa distinção, porém, não implica em separação. Para compreender a articulação entre ambos, é essencial recorrer a teóricos como Magda Soares, que defende a inseparabilidade entre alfabetização e letramento. Soares (2016) argumenta que estes são processos distintos, porém indissociáveis, onde devem ser trabalhados de forma integrada desde o início da escolarização. A autora adverte que postergar o letramento até que a criança esteja “alfabetizada” é privá-la do sentido e da função social que motivam a aprendizagem da língua, podendo levar a um ensino mecânico e descontextualizado.

Essa perspectiva teórica encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). De acordo com o documento (2018, p. 55), “a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização [...] para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramento”. Assim, no período em que a criança está aprendendo a ler e a escrever, é crucial desenvolver atividades que a direcionem a uma participação coletiva, evitando aulas mecânicas e sem a colaboração direta dos alunos.

Nesse sentido, é possível observar que o professor em sala de aula pode utilizar várias abordagens que valorizam a leitura e a escrita de forma integrada. Por exemplo, segundo Brites

---

<sup>1</sup> Segundo Soares (2000), o “ensino” é um processo intencional de intervenção sistemática no desenvolvimento do aluno, com o objetivo de garantir-lhe a apropriação de saberes historicamente construídos.

(2025), pode-se utilizar o método fônico para os alunos relacionarem os sons com as letras; realizar leitura compartilhada, onde os alunos acompanham o professor; e personalizar o método de ensino para atender às necessidades individuais de cada aluno, entre outras estratégias.

Contudo, apesar da centralidade do tema, os dados mostram que o Brasil ainda enfrenta desafios significativos. De acordo com o SAEB, os resultados recentes evidenciam que o processo de alfabetização permanece como um grande desafio no Brasil. Por exemplo, em 2023, apenas 49,3 % das crianças do 2º ano do ensino fundamental foram consideradas alfabetizadas com base no critério do SAEB (Brasil, 2025). Este cenário evidencia a complexidade do processo e a necessidade urgente de se adotarem práticas pedagógicas que superem a mera decodificação.

Na esfera da prática, a integração entre alfabetização e letramento se materializa por meio de sequências didáticas que colocam a língua em uso. Projetos de leitura, produção de textos coletivos, cantos de leitura com diversidade de gêneros textuais e atividades que simulam situações reais de comunicação são exemplos de como o professor pode "alfabetizar letrando". Essas estratégias, ao mesmo tempo em que ensinam as relações fonográficas, imergem o aluno em um ambiente letrado. Dessa forma, a sala de aula se transforma em um espaço de investigação, onde a criança é protagonista de seu aprendizado.

Nesse processo integrado, a avaliação assume um caráter contínuo e formativo. O foco desloca-se para a observação atenta do percurso de cada aluno: como ele se apropria do sistema alfabético e como interage com os textos em situações significativas. Registrar e refletir sobre essas evidências permite ao professor ajustar suas práticas e oferecer intervenções pedagógicas personalizadas.

Diante desse contexto, surge a questão central desta pesquisa: Como articular alfabetização e letramento de forma integrada, considerando o desenvolvimento cognitivo, social e cultural da criança, ao utilizar práticas pedagógicas que favoreçam sua participação e protagonismo no processo de aprendizagem?

Para responder a esse questionamento, o objetivo geral desta pesquisa é investigar como a alfabetização e o letramento podem ser articulados de forma integrada na prática pedagógica, considerando o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos no período do desenvolvimento alfabético. Para alcançar este fim, foram determinados os seguintes objetivos específicos tais como: identificar as concepções teóricas que fundamentam a articulação entre alfabetização e letramento nos anos iniciais; analisar trabalhos acadêmicos, como TCCs e artigos, que discutem a integração entre alfabetização e letramento nas práticas pedagógicas;

refletir sobre a importância de estratégias de ensino ao alfabetizar letrando, considerando o protagonismo e a participação ativa da criança; verificar como as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula contribuem para o avanço no processo de aprendizagem.

O modelo de pesquisa adotado será o de revisão bibliográfica, utilizando como palavras-chave: alfabetização, letramento, ensino e práticas pedagógicas. A busca por fontes como livros, artigos e documentos será realizada em bases de dados como Google Acadêmico, SciELO e CAPES.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita no Brasil tem sido objeto de intenso debate acadêmico e pedagógico, evoluindo de visões meramente técnicas para compreensões mais complexas que integram dimensões cognitivas, sociais e políticas. Esta fundamentação teórica apresenta um percurso pelas principais concepções que orientam a alfabetização na contemporaneidade, desde suas definições conceituais básicas até as perspectivas mais críticas, passando pela emergência do letramento como campo de estudo indispensável para se compreender os usos sociais da escrita. Ao revisar teóricos como Magda Soares (2003; 2004), Emília Ferreiro (1985; 1995), Paulo Freire (1985; 1987) e Ângela Kleiman (1995; 2005), busca-se mapear não apenas as diferentes ênfases teóricas, mas principalmente os pontos de convergência que podem iluminar uma prática pedagógica mais efetiva e significativa. Partimos, portanto, do conceito fundamental que ancora todo este debate: a própria alfabetização.

### **2.1 Conceito teórico da Alfabetização**

A alfabetização é um dos pilares fundamentais da educação. Historicamente, o ato de alfabetizar tem o propósito de escolarizar formalmente o aluno, em específico, nos anos iniciais do ensino fundamental. Conforme Boto (2023), “a alfabetização é compreendida assim como o processo de aquisição do código escrito [...]”, ou seja, a capacidade de codificar os sons em letras (escrever) e decodificar as letras em sons (ler).

A alfabetização, portanto, não se limita ao aprendizado técnico da leitura e da escrita, mas articula-se ao letramento ao possibilitar que o aluno utilize essas habilidades de forma significativa em diferentes contextos sociais (Sousa, 2024, p. 16), tornando-se capaz de interpretar, produzir e interagir criticamente com textos no cotidiano escolar e extraescolar.

## 2.2 Alfabetização e Letramento no olhar de Magda Soares

O livro *A Reinvenção da Alfabetização*, de Magda Soares, publicado originalmente em 2003, aborda a teoria construtivista. Ele se baseia no processo que permite à criança de 4 a 6 anos de idade aprender a decodificar e codificar o sistema alfabético, conquistando autonomia. Por meio das interações e experiências vividas, a criança constrói seu conhecimento sobre o mundo da linguagem escrita.

A proposta construtivista é justa, pois é assim mesmo que as pessoas aprendem, não apenas a ler e escrever, mas é assim que se aprende qualquer coisa: interagindo com o objeto de conhecimento. Mas os métodos viraram palavrões. Ninguém podia mais falar em método fônico, método silábico [...] (Soares, 2003, p. 17).

Assim como na atualidade, a teoria do “construtivismo”, de acordo com Magda, já era alvo de críticas no passado, por ser considerada uma prática que já não se mostrava válida. Conforme a citação acima – os métodos fônicos e silábicos se tornaram os vilões, ou “palavrões”. Soares (2003, p. 17) ressalta: “As alfabetizadoras que ficam pelejando com os meninos para eles aprenderem a ler e escrever são vistas como retrógradas e ultrapassadas.” Ou seja, essa postura é vista como algo ultrapassado, que não se deve usar mais e que não possui garantia de resultados para todos nesse processo. Porém, a autora logo acrescenta: “Mas, na verdade, elas estão ensinando aquilo que é preciso ensinar: codificar e decodificar. As alfabetizadoras podem até estar ensinando pelos caminhos inadequados, mas isso precisa ser feito”.

Para ser mais claro, o que Magda defende é a relação entre alfabetização e letramento pela perspectiva da teoria sociocultural. Isso porque “a alfabetização e o letramento são dois processos que se inter-relacionam, complementando-se, sendo que um facilita e realça a importância do outro” (Oliveira, 2017, p. 4). Ou seja, assim como se deve ensinar o sistema alfabético, é preciso propiciar o uso da linguagem escrita em práticas sociais, para uma melhor comunicação com o mundo ao redor. Como a própria UNESCO (2025) diz, a alfabetização vai além de um conjunto de habilidades de leitura e escrita; é um instrumento para identificação e interpretação, que leva a compreender e a evoluir o diálogo do dia a dia. No artigo *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*, de 2004, Magda argumenta:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema

em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. (Soares, 2004, p. 14)

Em resumo, é destacado que fazer a separação desses dois processos seria um erro, pois, ambos acontecem ao mesmo tempo. Quando ocorre do aluno aprender a ler e escrever, não significa que ele aprendeu a simplesmente a decodificar, mas, passa a entender as práticas sociais da escrita e leitura.

### **2.3 Emília Ferreiro e a Construção da Alfabetização**

Nesse sentido, ao compreender que alfabetização e letramento são processos simultâneos e interdependentes, torna-se pertinente observar como diferentes autoras interpretam a entrada da criança no mundo da escrita. Entre essas contribuições, destaca-se a perspectiva de Ferreiro e Teberosky (1995, p. 19, apud Souza; Leite, 2022) apontam: “O método analítico de aprendizagem na alfabetização, como também é conhecido, trata desse processo como algo muito maior que a decodificação de letras e sílabas [...]”. Dessa forma, as autoras reforçam que a alfabetização não se deve focalizar apenas na ação de codificar e decodificar. Ou seja, não é obrigado prender-se ao ato de aprender a ler, silabar ou reformular sons, mas sim na compreensão do sentido do que se lê e se escreve. Para ser mais claro, sua perspectiva refuta a simples mecanização e defende que deve haver uma reflexão sobre aquilo que se está aprendendo.

No livro *Psicogênese da Língua Escrita*, Emília Ferreiro e Ana Teberosky enfatizam, em uma perspectiva construtivista, que a criança não é um ser que apenas recebe informações, mas um sujeito ativo que constrói seu conhecimento sobre a escrita, baseando-se em suas experiências e hipóteses. Ferreiro e Teberosky não propõem um “método” específico, como fica claro na obra, mas foram inspiradas pelas ideias de Jean Piaget. Assim, reafirmam que o aluno tem a capacidade de aprender a ler e escrever ativamente, criando suas próprias teorias sobre como o sistema de escrita funciona, por meio de suas interações em um ambiente letrado. Ou seja, fica claro que essa aprendizagem não é dominada por simples repetições ou pela memorização de letras e sons, mas sim por um processo cognitivo.

Se pensarmos que a criança aprende só quando é submetida a um ensino sistemático, e que a sua ignorância está garantida até que receba tal tipo de ensino, nada poderemos enxergar. Mas se pensarmos que as crianças são seres que ignoram que devem pedir permissão para começar a aprender, talvez comecemos a aceitar que podem saber, embora não tenha sido dada a elas a autorização institucional para tanto (Ferreiro; Teberosky, 1985, p. 17).

O que a autora quer dizer, é referente ao ensino tradicional e o papel que a escola possuía. Com o apontamento de que a educação era dirigida apenas no modo formal e sistemático, entendesse que o aluno não tinha a capacidade de aprender algo individualmente/sozinho, só se fosse através de um porta voz — mais conhecido como — professor. Apesar disso, a citação acima garante outra visão, a qual, a criança tem a autonomia de aprender sem a necessidade da autorização de um profissional. É preciso entender que são sujeitos curiosos, que estão propensos a aprender um pouco de tudo à sua volta.

Mendonça e Mendonça (2010, p. 52), informam também uma teoria a respeito da pesquisa de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que dizem:

[...] quando o aluno questionar o professor sobre a maneira de escrever determinada palavra, ou quando grafar uma palavra usando letras inadequadas, ou ainda faltando letras, que o professor não forneça a resposta diretamente, mas devolva o questionamento, induzindo o indivíduo a refletir sobre o objeto de conhecimento com o qual está trabalhando.

Nessa observação, pode-se notar que a ideia está ligada à “alfabetização ativa”, que se refere ao questionamento, em que o aluno reflete sobre as dificuldades encontradas, tirando suas próprias conclusões e transformando-se em um indivíduo crítico.

Nesse mesmo sentido, no artigo *Psicogênese da Língua Escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização*, os autores discutem os métodos de cartilha usados antigamente e salientam que, mesmo ao adotar um novo modelo que permita o pensamento crítico e reflexivo da criança, “[...] a correção é necessária e precisa ser feita na presença do aluno, quando estiver atento ao que o professor mostra” (Mendonça; Mendonça, 2010, p. 52). Isso porque, se o aluno leva para casa sua atividade com dúvidas e sem a correção devida, essa prática pode se tornar ineficaz. Em outras palavras, ao ficarem sozinhos em casa sem a orientação necessária, é provável que ignorem ou não consigam realizar o exercício proposto como dever de casa.

## **2.4 A Alfabetização no olhar Libertador de Paulo Freire**

Entre essas concepções de ensino, Paulo Freire tem a alfabetização como uma prática de liberdade, isto é, alfabetizar é libertar e não apenas ensinar os alunos a juntarem letras com letras para gerarem uma palavra. É possível observar uma certa diferença das visões de Magda e Emília com a visão freiriana, pois, Soares (2003, p. 17) distingue alfabetização (domínio do código) e letramento (uso social da escrita) e, Ferreiro juntamente com Teberosky (1985, p.

16), investiga como a criança constrói cognitivamente a escrita, enfatizando estágios e hipóteses (pré-silábico, silábico, alfabético), já (Freire, 2011 apud Santos et al., 2025, p. 8775), para ele, “a alfabetização é um ato político, pois permite ao indivíduo desenvolver uma consciência crítica capaz de romper com as estruturas opressoras e transformar a sociedade.”

[...] a alfabetização não é um jogo de palavras; é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos [...] A alfabetização, portanto, é toda a pedagogia: aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra (Freire, 1985, p. 14 apud Souza et al., 2022).

Conforme o autor, a educação deve possibilitar ao aluno ter consciência por meio de um ensino voltado para a cultura presente na sua vivência. Em vez de ser algo mecanizado, ela busca trazer para o espaço escolar formas educacionais mais focadas na liberdade do aluno, para que ele tenha a oportunidade de desenvolver um pensamento crítico. Freire também expressa a questão da alfabetização como o centro da pedagogia, pois é onde se inicia a aprendizagem da própria linguagem para a comunicação entre os seres humanos.

É notável a preocupação de Freire em relação à educação primária, pois o fato de não se prender a maneiras inflexíveis de educar torna a pedagogia mais adaptável e compreensível, permitindo o direito de a criança se expressar livremente. Em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, de 1987, o autor propõe que os oprimidos – os mais vulneráveis – desenvolvam um pensamento crítico diante da própria realidade, para, assim, construir uma prática participativa e mais humanizadora, que liberta o oprimido e humaniza a sociedade. Ou seja, o fato de os conteúdos não estarem limitados a uma sequência de ensino rígida acaba promovendo uma leitura reflexiva, expressiva e crítica da realidade, que se baseia no diálogo para traçar novos caminhos rumo a uma consciência voltada para a ação política.

“A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização” (Freire, 1987, p. 32), ou seja, essa afirmação nos revela que essa pedagogia do oprimido não pode nascer dos opressores, pois, seriam eles comprometidos na modificação dessa estrutura dominadora, assim, vemos que essa educação só poderá ser construída ou moldada a partir dos relatos de quem sofreu a opressão. Da mesma forma, Freire não trata essa opressão como uma causa de injustiça social, nesse caso, seria como uma rejeição à própria humanidade, mas, também, que envolve os dois lados, o oprimido que é negado e o opressor que rejeita a humanidade dos outros sujeitos.

O que deve ser ensinado em sala, é algo mais voltado à socialização onde “[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com

o educando que, ao ser educado, também educa [...]” (Freire, 1987, p. 96). Não necessariamente garantindo apenas um porta voz na sala, mas, trazendo um novo protagonista chamado: aluno.

É possível observar que as visões freirianas não são voltadas claramente ao letramento, assim como Emília Ferreiro, apesar de terem teorias ou métodos diferentes, ambos apontam que escrever e ler não resultam em apenas decodificar as letras ensinadas, pois, Freire ressalta a questão de envolver a educação para o meio social, político e crítico ligando a leitura e escrita, já Emília focaliza na construção de sentido, onde a psicologia ativa entra facilitando a compreensão na aprendizagem.

Para além dessa comparação, é fundamental compreender que a pedagogia freiriana se insere no campo mais amplo da educação crítica. Embora Freire não utilize o termo ‘letramento’, sua abordagem evidencia que alfabetizar significa também possibilitar que o sujeito leia o mundo, interpretando a realidade e atribuindo sentidos às práticas sociais nas quais a linguagem está inserida. Assim, sua concepção integra o aprender a ler e escrever com a formação crítica do educando desde o início do processo. O processo de aprender a ler a palavra é, simultânea e inexoravelmente, o processo de aprender a ler o mundo. Dessa forma, a "palavra mundo", conceito central em Freire, encapsula essa unidade: a palavra é compreendida na medida em que o mundo é decifrado, e o mundo é transformado na medida em que a palavra é ressignificada.

Essa abordagem tem profundas implicações para a formação docente. O educador, na perspectiva freiriana, não é um técnico transmissor de um código linguístico neutro, mas um mediador cultural e político. Sua tarefa é problematizar a realidade junto aos educandos, partindo de seu universo vocabular e de suas experiências concretas – os chamados "temas geradores". A leitura do mundo, que precede a leitura da palavra, se torna o currículo vivo a ser investigado. Nesse contexto, os métodos de alfabetização tornam-se atos políticos: um método fônico ou silábico aplicado de forma descontextualizada pode reforçar uma educação "bancária", onde o aluno é um mero depositário de sílabas vazias; já a utilização desses mesmos métodos como ferramentas para a codificação e decodificação de palavras carregadas de significado existencial (como "trabalho", "casa", "luta", "direito") pode assumir um caráter libertador.

Portanto, o legado de Paulo Freire para a alfabetização contemporânea consiste em um convite permanente para repensarmos a educação e refletirmos sobre o projeto de sociedade que estamos construindo a partir das salas de aula. Alfabetizar na perspectiva freiriana é, em última instância, reconhecer a linguagem como um campo de batalha simbólica, onde a

aquisição da escrita e da leitura é um ato de coragem e de inserção crítica no mundo. É formar sujeitos que não apenas assinam seu nome, mas que são capazes de reescrever a sua história e de intervir na gramática da própria realidade social, tornando-se, efetivamente, autores de seus próprios destinos.

## 2.5 Conceito teórico do Letramento

Em meados da década de 1980, o letramento passou a ser mencionado no Brasil. Sua primeira aparição de destaque se deu no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de 1986, da autora Mary Kato. A pesquisadora deu início à discussão de um novo assunto, gerando ênfase ao tema. Com suas pesquisas, que evidenciaram a complexidade da escrita em relação à fala no contexto do letramento, Kato influenciou novos debates, os quais foram posteriormente aprofundados por Leda Tfouni e Ângela Kleiman.

No entanto, apesar de o letramento ter sido citado inicialmente por Kato, o termo só adquiriu um significado técnico em 1988, quando foi definido por Tfouni em sua obra *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso* (apud Mota, 2007, p. 119). Nesse trabalho, a autora estabelece a diferença entre alfabetizar e letrar. De acordo com Ribeiro (2023, p. 4), Tfouni declara que “[...] a alfabetização [atua] no âmbito individual e o letramento no social [...]”, o que conferiu ao tema maior relevância na época.

### 2.5.1 O Letramento como Prática Social: Perspectivas de Ângela Bustos Kleiman

Nos anos de 1990, Ângela B. Kleiman passou a usar esse termo em suas obras, diferente dos demais autores como Magda Soares, Emília Ferreiro e Paulo Freire, Kleiman articula suas ideias mais aprofundadas especificamente ao letramento, em seu livro *Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, de 1995, a autora defende que o letrar se trata de um fenômeno social e cultural, ou melhor, esse ensino deve proporcionar ao aluno uma educação que o capacite para o meio em sociedade, para ir além do tradicional ensino de leitura e escrita.

Por exemplo, Kleiman (1995, p. 18) sinaliza em que no meio de algumas classes sociais, é possível que uma criança seja letrada mesmo não sendo alfabetizada, pois, através da oralidade no convívio social, a criança letrada possui estratégias orais possibilitando a compreensão do diálogo que foi apresentada. Quando a criança é exposta ao incentivo tanto de leitura quanto de escrita, principalmente dentro de casa, apresentará grandes avanços no seu desenvolvimento cognitivo social.

Kleiman (1995, p. 18) explica que quando um adulto faz menção de uma estória seja ela de contos de fadas, fábulas etc., e a criança tem a capacidade de compreender aquilo que lhe foi apresentado, é porque ela em outros momentos já teve um contato com a mesma ou diferente estória contada antes de dormir, ou seja, ela acaba participando de um episódio de letramento, assim, comprova a possibilidade de uma criança ser letrada, mas não alfabetizada, em outras palavras, como mesmo diz Ângela (1995, p. 18): “também está aprendendo uma prática discursiva letrada, e, portanto, essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever.”, pois, até na participação dos afazeres de casa, a oralidade está sendo praticada através do diálogo entre mãe e filho. A referida autora assegura ainda que:

[...] o modo de participação da criança, ainda na oralidade, nestas práticas de leitura/escritura, dependentes do grau de letramento familiar (e, acrescentaríamos, da instituição escolar e/ou pré-escolar em que a criança está, ou não, inserida), que lhe permite construir uma relação com a escrita como prática discursiva e como objeto (Kleiman, 1995, p. 70).

Conforme o que diz Ângela, é importante haver a construção da comunicação dentro de casa, independente de quão letrados os pais sejam, pois, como falado antes, para desenvolver o letramento na criança, não é necessariamente através do que é ensinado na escola pelo modelo de codificar e decodificar, mas, no treinamento da conversação com outras pessoas com assuntos diversos com o objetivo de idealizar novos conhecimentos.

No livro *Precisa "ensinar" letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* de 2005, Kleiman indaga que a alfabetização se trata do sistema da escrita, sendo o método tradicional de juntar letras e formar sílabas, e a aprendizagem no letramento é usar a leitura e a escrita em situações reais, isto é, nas práticas sociais.

Como o letramento envolve ainda saber usar o código da escrita, quaisquer dos enfoques e recursos utilizados para ensinar a decodificar, analisar e reconhecer a palavra (que corresponderiam aos métodos tradicionais de alfabetização) também podem ser considerados práticas de letramento escolar (Kleiman, 2005, p. 10).

A autora aponta que, além de envolver o código da escrita, também é possível que o uso da decodificação faça parte do letramento, ou seja, tem essa relação, mas, o “[...] letramento não é nada disso, ou melhor, é tudo isso, e muito mais” (Kleiman, 2005, p. 10). Diante disso, é evidente que a educação não pode se basear apenas no “[...] ensino tradicional de alfabetização em que primeiro se aprende a ‘decifrar um código’ a partir de uma sequência de passos/etapas, para só depois se ler efetivamente, não garante a formação de leitores/escritores” (Albuquerque, 2007 *apud* Batista; Gomes, 2018, p. 7), tampouco prender-se no modelo que representa a

garantia que a criança compreende o diálogo no meio social, em outros termos, elaborar uma aula que valide tanto o ensino da aprendizagem da escrita, quanto especialmente o ensino da leitura com diálogos para uma evolução significativa da oralidade individual e social, pois, “o diálogo é um ato de criação” (Freire, 1987, p. 79).

A contribuição de Kleiman, ao demarcar o letramento como um fenômeno social distinto, porém interligado à alfabetização, permite compreender a escola como um lócus de práticas de letramento específicas. Nesse contexto, a sala de aula não é uma ilha isolada, mas um espaço social onde diferentes letramentos convergem e, por vezes, entram em conflito. A noção de “eventos de letramento”, desenvolvida por autores como Shirley Brice Heath, e aprofundada por Kleiman, ajuda a identificar situações concretas em que a escrita é usada para fins sociais reais – como escrever um bilhete, interpretar uma receita culinária ou navegar em um aplicativo. O papel da escola, então, não se esgota em alfabetizar, mas deve incluir a ampliação do repertório de eventos e práticas de letramento dos alunos, garantindo-lhes acesso a gêneros textuais variados e a situações de uso da linguagem que lhes conferem poder de ação na sociedade.

É crucial, no entanto, problematizar a visão do letramento como um conjunto de habilidades neutras. Seguindo a esteira de Kleiman, pesquisadores como Brian Street propuseram a distinção entre modelos “autônomos” e “ideológicos” de letramento. O modelo autônomo enxerga a alfabetização e o letramento como técnicas que, uma vez adquiridas, trazem benefícios cognitivos e sociais automáticos. Já o modelo ideológico, ao qual a obra de Kleiman se filia, compreende o letramento como uma prática impregnada de valores, relações de poder e contextos culturais. Dessa forma, “ser letrado” significa dominar as práticas de escrita e leitura valorizadas por um grupo social dominante. Esta perspectiva revela que a simples exposição a eventos de letramento não é suficiente; é necessário um trabalho pedagógico que torna explícitas as regras do jogo discursivo, capacitando o aluno a criticar e a negociar significados, aproximando-se, assim, da conscientização freiriana.

Nesse sentido, o diálogo entre a perspectiva do letramento como prática social (Kleiman) e a alfabetização crítica (Freire) revela-se extremamente profícuo para a educação contemporânea. Enquanto Kleiman oferece as ferramentas para analisar como a escrita circula e constitui os grupos sociais, Freire insere a pergunta fundamental: a serviço de quê e de quem está esse letramento? A junção dessas visões aponta para a necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos, que prepare os alunos não apenas para decodificar textos escritos, mas para ler o mundo em suas múltiplas linguagens (visual, digital, etc.), compreendendo as ideologias subjacentes e sendo capazes de produzir sentidos que contestem desigualdades e promovam

uma cidadania ativa. Portanto, letrar, na acepção mais completa do termo, é muito mais do que familiarizar a criança com a cultura escrita; é empoderá-la para que, usando a palavra – oral ou escrita –, ela possa, de fato, transformar sua realidade e "dizer a sua palavra" no mundo.

## 2.6 Implicações na Prática Pedagógica

As implicações na prática pedagógica<sup>2</sup> referem-se aos efeitos e transformações que as concepções teóricas sobre ensino e aprendizagem produzem no cotidiano escolar, ou seja, durante as aulas, o professor deve proporcionar atividades com práticas pedagógicas enriquecedoras que envolvam o alfabetizar e o letrar para a formação do desenvolvimento futuro da criança, pois, com o objetivo de trazer qualidade na leitura e escrita, entende-se também, que, “[...] investir em educação de qualidade não é um benefício apenas pessoal, mas também é um benefício social”, Brites (2025).

Henrique (2025), apresenta alguns exemplos dessas atividades que possam contribuir no desenvolvimento da alfabetização e letramento, por exemplo: Jogo da memorização, utilizando as letras e seus sons; Brincadeiras de encontrar as palavras, como cruzadinhas e caça-palavras; Jogos com sílabas e palavras, sendo elas do cotidiano; estimulando a Leitura de livros com gêneros variados, como: conto, fábula, poesia etc., sempre conforme a faixa etária dos alunos; e, utilização de músicas que reforçam os sons e fonemas, que ajudam a memorizar e vocalizar.

### 2.6.1 A importância da interação do aluno nas atividades pedagógicas

Durante as aulas, o professor deve abrir espaços para às crianças realizarem essas atividades de forma coletiva, para adquirirem mais habilidades cognitivas e sociais, quer dizer, “é de suma importância que as crianças possam participar das escolhas de atividades, estipularem horários, brincadeiras e espaços para se sentirem parte do processo educativo.” (Assis, 2018, p. 898).

Santos (2010, p. 201), também diz a respeito da colaboração dos alunos em sala:

E por se tratar de uma atividade humana a prática pedagógica deve reconhecer a existência aluno, reconhecer que os alunos possuem saberes construídos em sua vivência, os quais merecem ser expostos para construção coletiva de uma visão de mundo que proporcione a todos compreender a realidade.

---

<sup>2</sup> De acordo com Henrique (2025), “[...] uma prática pedagógica é uma ação ou conjunto de ações e elementos que visa contribuir para o processo educacional, estimulando o desenvolvimento.”

Como visto, a autora expressa também a questão da notoriedade do aluno perante a educação que é dada a ele, isto é, não é apenas com o auxílio, conhecimento e experiências do professor que ele irá aprender, mas, permitir que a criança apresente seus próprios saberes decorridos das vivências do seu cotidiano, trazendo significado na trajetória estudantil e pessoal, pois, “[...] ensina às crianças a cooperar, a lidar com frustrações e a celebrar conquistas coletivas, reforçando a ideia de que o aprendizado é um processo colaborativo.” (Santos, 2024, p. 79).

O professor ao fazer a articulação da teoria com a prática, bem como a relação com o contexto do aluno, observando os fatores cognitivo, afetivo, social e cultural, melhorará a prática pedagógica, e conseqüentemente o processo de alfabetização fluirá. Diante disso, o professor alfabetizador pode esclarecer seu objetivo, que é primeiramente conhecer o aluno e a realidade em que vive, ou seja, o que ele já conhece em relação à língua. (Oliveira; Mendes; Paião, 2018)

Os autores destacam a importância da consideração que o professor alfabetizador deve ter com seus alunos, promovendo aulas com contextos que estejam próximos à realidade dos estudantes, tornando o ensino mais atrativo e significativo, pelo fato das práticas pedagógicas contribuir com às abordagens, às estratégias e métodos, que os quais promovem a obtenção das habilidades básicas de leitura e escrita (Oliveira; Silva, 2024, p. 12).

Assim também, buscar não utilizar as práticas pedagógicas como um conjunto apenas de métodos e técnicas de ensino-aprendizagem, onde o professor fica sendo a autoridade que apenas transmite os conhecimentos, pois, assim seria “[...] uma prática pedagógica bancária em que o educador é depositário do saber e o educando é o receptáculo do conhecimento sistematizado na escola” (Santos, 2010, p. 201), mas, sempre refletir uma educação participativa e compreensiva.

Por isso, é preciso da junção do professor com o aluno, pois, “[...] as práticas pedagógicas contribuem para o protagonismo do aluno em um processo de aprendizagem ativo” (Henrique, 2025), em outras palavras, é necessário que a criança faça parte desse trajeto para obter a aprendizagem através da participação e cooperação, levando o aluno ao protagonismo na educação ativa, permitindo a exploração das habilidades e potencialidades que serão fundamentais para sua vida, valorizar também “os conhecimentos prévios dos alunos, consideração do universo sociocultural da criança e ter o professor como mediador, não apenas como um emissor de informação.” (Conecta, 2020).

Para que essa articulação entre teoria e prática se concretize de forma eficaz, é fundamental que o professor alfabetizador adote uma postura de investigador e planejador intencional. Isso significa que atividades como cruzadinhas, caça-palavras e jogos com sílabas não podem ser aplicadas como meros passatempos, mas devem ser estrategicamente planejadas a partir de um diagnóstico da turma. Conhecer a realidade sociocultural dos alunos, seus repertórios linguísticos e seus conhecimentos prévios sobre a escrita – aquilo que Emília Ferreiro chamou de "hipóteses de escrita" – permite que o professor selecione palavras-chave para as atividades que sejam significativas para aquele grupo. Um caça-palavras que inclui termos do universo rural para crianças do interior, ou vocábulos relacionados ao cotidiano urbano para alunos da cidade, transforma um exercício de decodificação em um momento de reconhecimento e valorização da própria cultura, efetivando a proposta de letramento de Kleiman.

A mediação do professor durante essas atividades é outro pilar crucial. Em uma roda de leitura, por exemplo, não basta apenas "ler a história"; o educador deve promover uma discussão que vá além da compreensão literal do texto. Questionamentos como "Por que o personagem agiu assim?", "O que você faria no lugar dele?" ou "Essa história nos faz pensar em algo que vivemos em nossa comunidade?" estimulam a criticidade e a interpretação, conectando a leitura da palavra à leitura do mundo, numa clara ressonância da pedagogia freiriana. Dessa forma, a leitura de um conto ou fábula se torna um evento de letramento que, simultaneamente, alfabetiza (trabalhando a fluência e o reconhecimento de palavras) e letrava (promovendo práticas discursivas sofisticadas e reflexão crítica).

Por fim, a avaliação nesse processo deve ser compreendida como um instrumento contínuo e formativo, e não como um ponto final. Observar como as crianças interagem nas brincadeiras com palavras, como se apropriam dos textos lidos coletivamente e como resolvem conflitos durante os jogos em grupo fornece dados preciosos sobre seu processo de aquisição da base alfabética e seu desenvolvimento como praticantes da cultura escrita. Essa avaliação processual permite ao professor ajustar suas estratégias em tempo real, garantindo que a dupla face do ensino – alfabetizar e letrar – avance de forma integrada e significativa para cada criança, cumprindo, assim, o profundo objetivo social da educação de qualidade: formar não apenas decodificadores de letras, mas cidadãos capazes de usar a linguagem para ler, interpretar e transformar a sua realidade.

### 3 METODOLOGIA

Este trabalho configura-se como uma pesquisa de natureza básica, com objetivos explicativos, desenvolvida por meio do método de revisão sistemática de literatura. A opção por este delineamento metodológico justifica-se pela sua capacidade de mapear, criticamente avaliar e sintetizar a produção científica existente sobre um determinado tema, permitindo a identificação de evidências consolidadas, contradições e lacunas no conhecimento (Whittemore & Knafl, 2005). O procedimento técnico adotado foi a pesquisa bibliográfica, que será executada de forma sistemática e replicável para garantir o rigor acadêmico. O processo de investigação será conduzido ao longo de seis etapas sequenciais e inter-relacionadas, detalhadas a seguir.

A primeira etapa, já concluída, consistiu na definição do problema de pesquisa e na elaboração da questão norteadora, que funcionará como fio condutor de toda a investigação: "Como articular alfabetização e letramento de forma integrada, considerando o desenvolvimento cognitivo, social e cultural da criança, ao utilizar práticas pedagógicas que favoreçam sua participação e protagonismo no processo de aprendizagem?"

A segunda etapa, a ser realizada entre agosto e novembro de 2025, refere-se à busca e seleção do corpus de análise. A estratégia de busca será implementada nas plataformas Google Acadêmico, SciELO (Scientific Electronic Library Online) e Portal de Periódicos CAPES. Para assegurar abrangência e foco, serão utilizados descritores controladores como: alfabetização ou alfabetizar; letramento ou letrar; prática pedagógica ou método de ensino ou anos iniciais. Para garantir a atualidade do debate, o recorte temporal estabelecido abrangerá publicações dos últimos cinco anos (2020-2025), incluindo artigos científicos completos, dissertações e teses em língua portuguesa. Serão excluídos trabalhos que tratam os conceitos de forma isolada, artigos de opinião sem base empírica e publicações duplicadas ou fora do contexto da educação básica brasileira.

A terceira etapa envolverá a seleção e a extração dos dados. O processo de seleção obedecerá a um fluxo rigoroso, iniciando-se pela triagem de títulos e resumos, seguida da leitura na íntegra dos textos pré-selecionados para aplicação final dos critérios de elegibilidade. Os estudos que comporão o corpus final terão seus dados extraídos e organizados em uma tabela-matriz, contendo informações como autor, ano, objetivo, fundamentação teórica principal, metodologia da pesquisa analisada, principais resultados e o conceito de articulação entre alfabetização e letramento adotado.

A quarta etapa, central para a análise, consistirá na avaliação crítica e na comparação dos estudos selecionados. Esta análise será guiada por categorias predefinidas, derivadas do referencial teórico e do problema de pesquisa. As categorias de análise incluem: o posicionamento teórico-conceitual dos estudos (como definem e relacionam alfabetização e letramento), as implicações para a prática pedagógica (estratégias e atividades propostas), o papel do professor e do aluno nas práticas descritas e a natureza metodológica das pesquisas analisadas (teóricas ou empíricas).

A quinta etapa corresponderá à síntese e interpretação dos resultados. A partir da tabela-matriz e das categorias de análise, os estudos serão agrupados tematicamente, identificando-se convergências, divergências e tendências predominantes na literatura. Esta síntese narrativa permitirá uma discussão aprofundada sobre como o campo acadêmico tem compreendido e operacionalizado a articulação entre os dois conceitos no chão da sala de aula.

Por fim, a sexta e última etapa será a socialização do conhecimento construído, materializada na redação dos capítulos de Resultados e Discussões e Conclusão desta monografia, onde a síntese das evidências será apresentada e confrontada com o referencial teórico, respondendo à questão de pesquisa inicial e apontando possíveis direções para investigações futuras.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Esta seção apresenta a análise das 12 pesquisas selecionadas, com base nas categorias predefinidas que orientam esta pesquisa: o posicionamento teórico-conceitual acerca da alfabetização e do letramento, as implicações para a prática pedagógica, o papel do professor e do aluno e a natureza metodológica dos estudos. A organização dessas categorias permite uma compreensão integrada das contribuições dos autores, evidenciando convergências, divergências e nuances no tratamento do tema.

Os artigos analisados – publicados entre 2020 e 2025 – refletem preocupações contemporâneas com a qualidade da alfabetização, a formação de leitores e escritores críticos e os impactos de contextos desafiadores, como a pandemia de COVID-19. A seguir, são discutidos os resultados obtidos a partir da leitura crítica desses trabalhos, buscando-se articular suas principais ideias às categorias de análise estabelecidas, de modo a responder ao problema de pesquisa e aos objetivos propostos neste trabalho.

A análise das 12 pesquisas permitiu identificar convergências e particularidades em relação às categorias estabelecidas: posicionamento teórico-conceitual, implicações para a prática pedagógica, papel do professor e do aluno e natureza metodológica das pesquisas.

Para contextualizar o corpus de análise, o Quadro 1 sumariza os artigos que fundamentam essa discussão, detalhando suas fontes, autoria, títulos e objetivos principais.

**Quadro 1** - Relação dos trabalhos científicos, artigos, teses e tcc's selecionados por: base de dados, título, autores/ano, periódicos e objetivo (2020-2025)

<b>BASE DE DADOS</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTORES/ANO</b>	<b>PERIÓDICO</b>	<b>OBJETIVO</b>
Google Acadêmico	ATIVIDADES LÚDICAS PARA O PRAZER DA LEITURA	Ferreira (2024)	Revista Científica FESA	Incentivar uma reflexão sobre o prazer da leitura no meio de atividades lúdicas, promovendo a formação de leitores engajados e críticos, para além dos limites da sala de aula.
Google Acadêmico	O LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA COMO USO PARA LEITURA NOS ANOS INICIAIS	Martins (2024)	Repositório institucional da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Compreender de que forma a ludicidade, utilizada como ferramenta pedagógica contribui para o processo de ensino aprendizagem da leitura de alunos do 5º ano dos anos iniciais de uma escola no Amazonas.
SciELO	ENSINAMENTOS FREIRIANOS COMO ORIENTADORES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	Bianchi e Morais (2021)	Revista de Estudos em Educação e Diversidade	Refletir sobre as contribuições do pensamento de Paulo Freire no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental destacando a importância da prática pedagógica.
SciELO	GAMIFICAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: uma análise referente ao processo de letramento.	Lima (2024)	Revista Científica Multidisciplinar	Analisar a gamificação como recurso pedagógico no processo de alfabetização e letramentos dos alunos.
CAPEs	PEDAGOGIA DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO: prática dialógica e emancipadora para melhor qualidade	Viana (2024)	Ensaios Pedagógicos	Analisar o sistema de ensino, especificamente a atuação do docente e o processo de aprendizagem, propondo reflexões sobre a pedagogia da alfabetização e do letramento como prática dialógica e emancipatória

BASE DE DADOS	TÍTULO	AUTORES/ANO	PERIÓDICO	OBJETIVO
				para uma educação de qualidade e equidade.
SciELO	A INTEGRAÇÃO ENTRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: práticas pedagógicas e o papel do professor como mediador	Moyses (2025)	Missioneira	Analisar a articulação entre alfabetização e letramento na Educação Infantil, com foco nas práticas pedagógicas e na mediação docente.
Google Acadêmico	UMA ANÁLISE SOBRE ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELOS PROFESSORES PARA SANAR AS DEFASAGENS DOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS NO QUE SE REFERE À ALFABETIAÇÃO E LETRAMENTO NO PERÍODO PÓS PANDÊMICO	Nunes (2022)	Revista Ibero-Americana de Humanidades	Analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores para sanar as defasagens da alfabetização e letramento dos alunos dos anos iniciais no período pós-pandêmico.
SciELO	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: Análise das práticas pedagógicas Docente para o desenvolvimento da leitura e escrita.	Oliveira (2024)	Repositório institucional da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Analisar as práticas pedagógicas de uma professora do 3º ano do ensino fundamental no processo de alfabetização e letramento, como os objetivos específicos de identificar as metodologias utilizadas e pontuar as dificuldades enfrentadas conhecendo o perfil do professor.
SciELO	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE UMA PROFESSORA DO ENSINO	Araújo (2020)	Repositório institucional da Universidade Federal Delta do Parnaíba (UFDPA)	Conhecer as práticas pedagógicas voltadas à alfabetização e letramentos utilizados por uma professora de 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino.

<b>BASE DE DADOS</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTORES/ANO</b>	<b>PERIÓDICO</b>	<b>OBJETIVO</b>
	FUNDAMENTAL: alfabetização e letramento.			
Google Acadêmico	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Medeiros (2022)	Repositório institucional do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES)	Analisar e identificar práticas pedagógicas na Educação Infantil que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem da alfabetização e letramento, com base na hipótese de que as práticas docentes interferem diretamente no desenvolvimento e no sucesso da criança.
SciELO	AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA PERSPECTIVA DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO.	Oliveira e Lima (2024)	Revista de Ensino	Conhecer as práticas de alfabetização e letramento de professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
SciELO	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: contribuições teóricas	Oliveira e Silva (2024)	Cadernos Macambira	Analisar as perspectivas teóricas de autores como Magda Soares, Ângela Kleiman, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, e Jean Piaget no contexto da aprendizagem da leitura e escrita, compreendendo os conceitos de alfabetização e letramento destacando suas diferenças fundamentais.

Fonte: Autora (2025)

#### **4.1 Posicionamento Teórico-Conceitual: Alfabetização e Letramento**

A análise dos artigos e trabalhos revisados revela um consenso teórico-conceitual fundamental: a compreensão de que alfabetização e letramento são processos distintos, porém complementares e indissociáveis. Esta visão perpassa a maioria dos estudos, embora com nuances e ênfases diferenciadas.

A distinção clássica entre alfabetização como aquisição do código escrito e letramento como uso social da leitura e da escrita é amplamente reafirmada. Como sintetizam Bianchi e Moraes (2021), "a alfabetização permite que as crianças aprendam a reconhecer e decodificar letras, formando palavras e frases, enquanto o letramento viabiliza o uso da leitura e da escrita

no cotidiano" (p. 1). Esta definição operacional é ecoada por Lima (2024, p. 2), que afirma que "alfabetizar e letrar são processos que devem ocorrer de forma simultânea, sendo o primeiro a decodificação da escrita e o segundo o uso social dessa habilidade".

A ideia de indissociabilidade é um pilar central. Viana et al. (2024, p. 53) os entendem como "processos complementares e fundamentais para a inserção crítica do sujeito no mundo da escrita". Na Educação Infantil, Moyses et al. (2025) defendem que "a integração entre alfabetização e letramento (...) favorece a superação de práticas fragmentadas centradas apenas na decodificação" (p. 137). Esta visão é consolidada pela noção de "alfabetizar letrando", uma síntese pedagógica que Moyses et al. (2025) definem como "articular o domínio do código escrito com sua função social, formando sujeitos críticos" (p. 139).

Um segmento significativo dos estudos, notadamente Morais (2021) e Viana et al (2024), que ancoram sua conceituação na pedagogia freiriana. Esta perspectiva enfatiza o caráter político e emancipatório da educação. Para Bianchi e Morais (2021), "a educação, para Freire, é uma prática da liberdade que visa à conscientização e à transformação social" (p. 7). Neste contexto, o letramento adquire um caráter crítico, onde "os estudantes compreendem e questionem as relações de poder presentes nos textos e na sociedade" (p. 10). Viana et al. (2024) reforçam que "a pedagogia freiriana defende que a leitura da palavra deve estar sempre associada à leitura crítica do mundo" (p. 59), indicando uma relação dialética entre o código e o contexto social.

Alguns estudos buscam aprofundar a discussão conceitual trazendo aportes de outros teóricos de referência. Oliveira & Silva (2024), por exemplo, recorrem a Magda Soares para demarcar a diferença: "A alfabetização deve ser entendida como um meio para o letramento, e não como um fim em si mesma" (p. 118). Eles também incorporam a perspectiva construtivista de Emília Ferreiro, apontando que "as crianças constroem hipóteses sobre a escrita antes mesmo de ingressarem na escola" (p. 123), o que demanda do professor uma escuta atenta às hipóteses dos alunos, como também destacado por Moyses et al. (2025).

A dimensão cognitiva é introduzida por Oliveira & Silva (2024) ao relacionarem o processo com a teoria de Piaget: "Os estágios de desenvolvimento cognitivo (...) são essenciais para compreender como a criança se apropria do sistema de escrita" (p. 122). Isso amplia a conceituação para além do social, integrando o desenvolvimento individual.

Apesar das diferentes ênfases, há uma convergência absoluta sobre a necessidade de integrar os dois processos na prática pedagógica. Seja através de metodologias ativas e gamificação (Lima, 2024), do uso de gêneros textuais reais (Moyeses et al., 2025; Araujo, 2020) ou de atividades lúdicas (Medeiros, 2022), o objetivo final é comum: superar uma alfabetização

mecânica e promover um letramento significativo. Como conclui Oliveira & Silva (2024), "a prática pedagógica deve integrar alfabetização e letramento, utilizando materiais autênticos e situações reais de uso da escrita" (p. 127).

Podemos assim notar que posicionamento teórico-conceitual dos estudos analisados constrói uma visão multifacetada, porém coerente: a alfabetização (código) e o letramento (prática social) são as duas faces de uma mesma moeda, cuja integração é imperativa para uma educação que vise não apenas à competência técnica na leitura e escrita, mas à formação de cidadãos críticos e participativos. As citações demonstram um diálogo constante e produtivo entre os autores, consolidando um referencial robusto que embasa a defesa de uma pedagogia da alfabetização intrinsecamente ligada ao letramento.

#### **4.2 Implicações para a prática pedagógica**

Com base na análise dos resumos apresentados, é possível construir uma discussão aprofundada sobre as implicações para as práticas pedagógicas contemporâneas no campo da alfabetização e do letramento. A síntese dos artigos revela um consenso de que alfabetização e letramento são processos distintos, porém complementares e indissociáveis. Como destacam Bianchi e Morais (2021, p. 1), "a alfabetização permite que as crianças aprendam a reconhecer e decodificar letras, formando palavras e frases, enquanto o letramento viabiliza o uso da leitura e da escrita no cotidiano". Essa compreensão exige que o professor adote uma postura que vá além do ensino mecânico do código, articulando-o desde cedo com práticas sociais de linguagem. Nesse sentido, Moyses et al. (2025, p. 137) afirmam que "a integração entre alfabetização e letramento na Educação Infantil favorece a superação de práticas fragmentadas centradas apenas na decodificação", o que implica a necessidade de um planejamento intencional que considere a realidade e os saberes prévios dos educandos.

A abordagem freiriana surge como um eixo central para fundamentar uma prática pedagógica crítica e emancipadora. Viana et al. (2024, p. 59) reforçam que "a pedagogia freiriana defende que a leitura da palavra deve estar sempre associada à leitura crítica do mundo", posicionando o diálogo como mediador da relação educativa. Isso se traduz em estratégias como a utilização de palavras geradoras vinculadas ao universo cultural dos alunos, promovendo uma alfabetização significativa. Além disso, a formação docente é apontada reiteradamente como um pilar essencial. Conforme Oliveira et al. (2024, p. 667) constatam, "muitos professores não se sentem preparados pela formação- inicial para alfabetizar em contextos de diversidade", o que evidencia a urgência de investimentos em formação

continuada que capacitem os educadores para atuar como agentes de transformação em realidades marcadas por desigualdades.

O uso de metodologias ativas e inovadoras, como a gamificação e as atividades lúdicas, apresenta-se como uma alternativa potente para engajar os estudantes, especialmente em um contexto de nativos digitais. Lima (2024, p. 2) define a gamificação como "o uso de elementos de jogos em contextos educacionais para engajar e motivar os estudantes", estratégia que coloca o aluno como protagonista de sua aprendizagem. Da mesma forma, as atividades lúdicas são defendidas como ferramentas cruciais para desenvolver não apenas habilidades cognitivas, mas também socioafetivas. Martins (2024) observa que "através da ludicidade, as crianças desenvolvem capacidades como atenção, imitação, memorização e imaginação" (Maluf, 2003, p. 33, apud Martins, 2024), tornando o processo de aprendizagem mais prazeroso e eficaz. No entanto, a implementação dessas estratégias esbarra em desafios estruturais, como a carência de recursos e a necessidade de planejamento e suporte institucional.

O período pós-pandêmico escancarou e aprofundou as desigualdades educacionais históricas, demandando uma reinvenção das práticas pedagógicas. Nunes et al. (2022, p. 70) alertam que "a pandemia agravou as defasagens históricas no processo de ensino e aprendizagem, especialmente para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica", com um aumento significativo no número de crianças não alfabetizadas. Esse cenário exige não apenas o uso consciente de tecnologias, mas também a adoção de metodologias que promovam a inclusão e a equidade. A mediação docente, nesse contexto, torna-se ainda mais crucial. Como aponta Oliveira e Silva (2024, p. 128), "o diagnóstico do conhecimento prévio dos alunos permite ao professor planejar atividades adequadas ao seu nível", assegurando que as intervenções pedagógicas sejam assertivas e personalizadas.

A análise dos estudos evidencia, ainda, uma desconexão entre o discurso teórico e a prática em sala de aula, como observado no trabalho de Oliveira (2024), onde a professora, apesar de reconhecer a importância de metodologias ativas, utilizava predominantemente métodos tradicionais e descontextualizados. Essa lacuna entre teoria e prática reforça a necessidade de uma formação docente que não apenas transmita conceitos, mas que promova a reflexão sobre a ação e a experimentação de novas estratégias. Ademais, a participação da família e a integração com a comunidade escolar são fatores determinantes para o sucesso do processo. Conforme Oliveira et al. (2024, p. 669) ressaltam, "a participação da família é um fator determinante para o sucesso escolar dos alunos", destacando a importância de uma atuação colaborativa entre todos os envolvidos.

As implicações para as práticas pedagógicas contemporâneas apontam para a necessidade de um ensino que articule de forma orgânica a alfabetização e o letramento, pautado por uma abordagem crítica, dialógica e contextualizada. Isso requer um professor mediador, reflexivo e aberto à inovação, que utilize estratégias diversificadas – desde palavras geradoras e gamificação até atividades lúdicas e projetos com gêneros textuais reais – para promover uma aprendizagem significativa. Simultaneamente, é imperativo que haja investimentos robustos em formação docente continuada, em recursos didáticos e em políticas públicas estáveis que assegurem as condições materiais e pedagógicas necessárias para a efetivação de uma educação de qualidade e equidade. Como concluem Viana et al. (2024, p. 61), "a prática docente de qualidade deve ser orientada por uma visão compartilhada de excelência e por um compromisso com a emancipação humana", refletindo o papel transformador da educação na construção de uma sociedade mais justa e crítica.

#### **4.3. O papel do professor e do aluno nas práticas descritas e a natureza metodológica das pesquisas analisadas**

Com as observações feitas a partir dos documentos analisados é possível tecer uma reflexão aprofundada sobre o papel do professor e do aluno nas práticas de alfabetização e letramento, bem como sobre a natureza metodológica das pesquisas que fundamentam tais discussões. A síntese dos artigos revela uma nítida transição de paradigmas, deslocando o eixo de um ensino centrado na transmissão mecânica para uma aprendizagem pautada na dialogia, na criticidade e na mediação.

O papel do professor, conforme evidenciado nas pesquisas, é redefinido para além de um mero instrutor do código escrito. Ele assume a função de mediador crítico, cuja prática deve articular intencionalmente a alfabetização e o letramento. Como afirmam Bianchi e Morais (2021, p. 2), "alfabetizar e letrar são processos complementares e indissociáveis, sendo essencial que o professor alfabetize letrando desde os anos iniciais". Essa mediação exige uma postura reflexiva e investigativa, baseada no diálogo e na valorização dos saberes prévios dos educandos. Nesse sentido, "a atuação do professor como mediador exige sensibilidade para perceber o momento de cada aluno e planejar intervenções significativas" (Moyses et al., 2025, p. 144). A abordagem freiriana é frequentemente citada como fundamento para essa prática, pois, como destaca Viana et al. (2024, p. 59), "a pedagogia freiriana defende que a leitura da palavra deve estar sempre associada à leitura crítica do mundo". Isso implica que o professor

deve criar condições para que a decodificação da escrita esteja sempre vinculada à sua função social e política, formando sujeitos autônomos e conscientes.

Paralelamente, o papel do aluno é ressignificado de receptor passivo para protagonista ativo de sua própria aprendizagem. As metodologias analisadas, especialmente a gamificação e as atividades lúdicas, colocam o estudante no centro do processo. Lima (2024, p. 3) afirma que "a gamificação coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, tornando-o protagonista de sua própria construção de conhecimento". Essa autonomia é incentivada por meio de estratégias que promovem a participação, a tomada de decisão e a colaboração. O aluno deixa de ser um depositário de informações e passa a ser um agente que interage com o conhecimento, constrói hipóteses sobre a escrita – conforme apontado por Oliveira e Silva (2024, p. 123) ao mencionarem que "as crianças constroem hipóteses sobre a escrita antes mesmo de ingressarem na escola" – e utiliza a leitura e a escrita como ferramentas para intervir em sua realidade. A ludicidade, por exemplo, potencializa esse engajamento, pois, como observa Martins (2024), "através da ludicidade, as crianças desenvolvem capacidades como atenção, imitação, memorização e imaginação" (Maluf, 2003, p. 33, apud Martins, 2024), tornando o processo de aprendizagem mais prazeroso e significativo.

No que se refere à natureza metodológica das pesquisas analisadas, observa-se um equilíbrio entre estudos teórico-reflexivos e investigações empíricas, o que confere robustez e pluralidade às discussões.

**Pesquisas Teórico-Bibliográficas:** Uma significativa parcela dos estudos, como os de Bianchi e Morais (2021), Lima (2024), Oliveira e Silva (2024) e Ferreira (2024), baseia-se em revisões de literatura e análise teórica de conceitos fundamentais. Essas pesquisas são cruciais para consolidar os marcos teóricos que orientam a prática pedagógica. Elas se dedicam a discutir e delimitar conceitos como alfabetização, letramento, gamificação e ludicidade, fundamentando-se em autores clássicos e contemporâneos. Por exemplo, Oliveira e Silva (2024) realizam uma análise teórica das perspectivas de Soares, Ferreiro e Piaget, concluindo que "a integração entre alfabetização e letramento nas práticas pedagógicas é fundamental para formar leitores e escritores competentes e críticos" (p. 127). Esses trabalhos fornecem a base conceitual necessária para a ação docente.

**Pesquisas Empíricas:** Outros estudos adotam uma abordagem empírica, utilizando metodologias qualitativas como estudos de caso, observação participante e entrevistas. É o caso das pesquisas de Oliveira (2024), Araujo (2020) e Nunes et al. (2022). Esses trabalhos investigam a realidade concreta das salas de aula, identificando lacunas entre a teoria e a prática. O estudo de Oliveira (2024), por exemplo, revelou que, apesar do discurso teórico da docente,

sua prática era marcada por "métodos tradicionais e pouco inovadores", utilizando "atividades impressas repetitivas" e demonstrou um "distanciamento entre o discurso teórico da docente e sua prática em sala de aula". Já Nunes et al. (2022, p. 78) focaram nas consequências da pandemia, coletando dados que evidenciaram que "a evasão escolar aumentou 171,1% no segundo trimestre de 2021 em relação ao mesmo período de 2019". Essas pesquisas são vitais para tensionar a teoria com a complexidade do chão da escola, apontando desafios reais como a falta de recursos, a carência de formação docente e a influência de fatores externos, como a família.

A análise dos artigos demonstra que a efetividade das práticas de alfabetização e letramento está intrinsecamente vinculada a uma reconfiguração dos papéis de professor e aluno, ancorada em uma mediação dialógica e crítica. O professor assume o lugar de mediador que organiza situações de aprendizagem significativas, enquanto o aluno é posicionado como sujeito ativo e co-construtor do conhecimento. A natureza das pesquisas revisadas – mesclando a fundamentação teórica com a investigação empírica – fornece um panorama completo e crítico do campo, destacando tanto os avanços conceituais quanto os obstáculos persistentes na prática educativa. Esse diálogo entre teoria e prática é essencial para orientar a contínua transformação das metodologias de ensino, sempre com o objetivo final de promover uma educação emancipadora e de qualidade. Como sintetizam Viana et al. (2024, p. 61), "a prática docente de qualidade deve ser orientada por uma visão compartilhada de excelência e por um compromisso com a emancipação humana", meta que só é alcançável quando o aluno é reconhecido como agente central desse processo.

#### **4.4 Síntese dos Estudos**

A análise integrativa dos artigos revela um campo de estudos marcado por sólidas convergências conceituais, mas também por tensões significativas entre a teoria e a prática, delineando um consenso sobre os fins da alfabetização e notáveis divergências sobre os meios para alcançá-los. A convergência mais robusta e transversal a todos os trabalhos é a compreensão da alfabetização e do letramento como processos indissociáveis e complementares. Esta não é uma mera justaposição de conceitos, mas uma fusão epistemológica que redefine o próprio objetivo do ensino da língua escrita. Como sintetizam Bianchi e Morais (2021, p. 2), "alfabetizar e letrar são processos complementares e indissociáveis, sendo essencial que o professor alfabetize letrando desde os anos iniciais". Esta visão é ecoada em contextos diversos, da Educação Infantil, onde Moyses et al. (2025, p. 137)

defendem que "a integração entre alfabetização e letramento [...] favorece a superação de práticas fragmentadas", até os anos iniciais do Ensino Fundamental, onde se busca formar sujeitos críticos. Esta premissa unânime desloca o foco de um ensino meramente técnico e codificado para uma prática social e politicamente situada.

Dessa convergência conceitual deriva uma segunda: a redefinição dos papéis do professor e do aluno. O professor é reiteradamente caracterizado como um mediador, um agente provocador de reflexão, e não um transmissor passivo de conhecimento. Sua ação deve ser pautada pelo diálogo e pela valorização da realidade do educando, fundamentando-se na "pedagogia freiriana [que] defende que a leitura da palavra deve estar sempre associada à leitura crítica do mundo" (Viana et al., 2024, p. 59). Paralelamente, o aluno é reposicionado como protagonista de sua aprendizagem, um sujeito ativo que constrói hipóteses sobre a escrita e deve ser engajado por meio de atividades significativas. Lima (2024, p. 3) corrobora essa visão ao afirmar que "a gamificação coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, tornando-o protagonista de sua própria construção de conhecimento". Contudo, é precisamente nesta esfera que se identifica a principal divergência e tensão no campo: o abismo entre o discurso teórico e a prática efetiva em sala de aula. O estudo de Oliveira (2024) expõe essa contradição de forma cristalina ao constatar que, apesar de a professora entrevistada reconhecer a importância de metodologias ativas, sua prática era marcada pelo uso de "atividades impressas repetitivas" e por um "distanciamento entre o discurso teórico da docente e sua prática em sala de aula". Esta lacuna sinaliza que a incorporação desses novos paradigmas esbarra em obstáculos estruturais, formação insuficiente e uma cultura escolar muitas vezes resistente à mudança.

No que tange às tendências metodológicas para operacionalizar esse ideal de "alfabetizar letrando", a literatura analisada aponta para a ascendência de duas grandes abordagens: a gamificação e a ludicidade. A gamificação é apresentada como uma resposta às demandas da geração de nativos digitais, posicionando-se como "uma alternativa inovadora para superar as limitações do modelo tradicional de ensino" (Lima, 2024, p. 4). Já a ludicidade é defendida como um eixo estruturante do desenvolvimento infantil, com Martins (2024) ressaltando que "através da ludicidade, as crianças desenvolvem capacidades como atenção, imitação, memorização e imaginação". Ambas as tendências compartilham o objetivo de aumentar o engajamento e a motivação dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais prazerosa e, conseqüentemente, mais eficaz. Entretanto, uma análise mais acurada revela uma nuance importante: enquanto a gamificação frequentemente associa-se ao uso de tecnologias digitais, a ludicidade demonstra uma versatilidade maior, podendo ser implementada tanto com recursos analógicos – como jogos de memória e brincadeiras sonoras – quanto digitais. Esta

flexibilidade pode representar uma vantagem em contextos com limitado acesso à tecnologia, um problema exacerbado no período pós-pandêmico, que emerge como um marco temporal crucial na literatura recente.

O legado da pandemia da COVID-19 é tratado não como um simples evento, mas como um catalisador de desigualdades pré-existentes e um divisor de águas que impôs uma reavaliação urgente das práticas pedagógicas. Nunes et al. (2022, p. 70) documentam que "a pandemia agravou as defasagens históricas no processo de ensino e aprendizagem", com dados concretos mostrando um aumento de 66,3% no número de crianças de 6 e 7 anos não alfabetizadas entre 2019 e 2021. Este contexto pós-crise sanitária, realça dramaticamente a necessidade de se "articular o domínio do código escrito com sua função social, formando sujeitos críticos" (Moyses et al., 2025, p. 139), porém em um cenário de profundas lacunas de aprendizagem e saúde mental. A tendência aqui é uma dupla demanda: a de reinventar as metodologias, incorporando o letramento digital de forma crítica, e a de atuar com um olhar ainda mais sensível às desigualdades socioeconômicas e emocionais que impactam o processo de alfabetização.

Por fim, uma convergência absoluta nos artigos diz respeito à centralidade da formação docente, apontada como o pilar para qualquer transformação significativa. A literatura é unânime em diagnosticar que a formação inicial é insuficiente, criando um despreparo dos professores para lidar com a complexidade da sala de aula. Oliveira et al. (2024, p. 667) constata que "muitos professores não se sentem preparados pela formação inicial para alfabetizar em contextos de diversidade". A tendência que se desenha, portanto, é a defesa intransigente de uma formação continuada que seja crítica, reflexiva e práxis, ou seja, que una teoria e prática. Essa formação é vista como a alavanca essencial para capacitar o professor a atuar como o mediador que a teoria preconiza, superando os métodos tradicionais e implementando as inovações metodológicas discutidas.

Em síntese, o campo da alfabetização e letramento, conforme mapeado por estes estudos, move-se em direção a um ideal pedagógico profundamente humanista e emancipatório, mas esbarra constantemente na materialidade de um sistema educacional marcado por desigualdades, recursos escassos e uma formação docente que nem sempre acompanha a velocidade e a complexidade das transformações teóricas e sociais. As convergências apontam para onde se deseja chegar; as divergências e tensões revelam o quanto ainda é preciso caminhar.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, este trabalho evidencia que o campo da alfabetização e do letramento, tal como mapeado pela literatura recente, consolidou um paradigma teórico robusto e coerente, centrado na indissociabilidade entre a aquisição do código escrito e suas práticas sociais. A convergência em torno deste princípio fundamental – sintetizado na máxima de que se deve "alfabetizar letrando" – reorienta todo o processo educativo para uma finalidade eminentemente crítica e emancipatória. Conforme fundamentado por Bianchi e Morais (2021, p. 7), a educação é compreendida como "uma prática da liberdade que visa à conscientização e à transformação social", o que implica a formação de sujeitos autônomos, capazes não apenas de decifrar palavras, mas de ler e intervir no mundo. Esta visão exige uma reconfiguração profunda dos papéis tradicionais: o professor assume a função de mediador dialógico, contextualizador e provocador, enquanto o aluno é reposicionado como protagonista ativo e corresponsável por sua trajetória de aprendizagem.

No entanto, a análise revela que a materialização deste ideal esbarra em um abismo persistente entre a teoria e a prática pedagógica concreta. A defasagem agravada no período pós-pandêmico, exposta por estudos como o de Nunes et al. (2022), e a observação de práticas ainda centradas em métodos tradicionais e descontextualizados, como no estudo de Oliveira (2024), demonstram que os avanços conceituais não se traduzem automaticamente em transformações na sala de aula. Esta divergência entre o prescrito e o vivenciado aponta para a centralidade de um elemento crucial: a formação docente. A constatação de que "muitos professores não se sentem preparados pela formação inicial para alfabetizar em contextos de diversidade" (Oliveira et al., 2024, p. 667) sinaliza que a sustentação desse novo paradigma depende intrinsecamente de um investimento maciço e contínuo na capacitação dos educadores, preparando-os para a mediação crítica, para o uso intencional de metodologias ativas – como a gamificação e a ludicidade – e para o diagnóstico e intervenção nas reais necessidades de seus alunos.

Portanto, conclui-se que o futuro de uma alfabetização verdadeiramente libertadora, nos moldes freireanos, não reside apenas no refinamento teórico, mas em um compromisso coletivo e político com a superação dos obstáculos estruturais. É imperativo que as políticas públicas educacionais, a gestão escolar e os programas de formação docente atuem de forma sinérgica para fornecer os recursos, o suporte e as condições necessárias para que o professor exerça sua mediação com qualidade. A excelência almejada, que deve ser "orientada por uma visão compartilhada de excelência e por um compromisso com a emancipação humana" (Viana et al., 2024, p. 61), só será alcançada quando houver uma efetiva convergência entre o discurso

inovador da academia e a complexa realidade das escolas. O caminho está traçado pela literatura; cabe agora à sociedade, em seu conjunto, pavimentá-lo com ações concretas, garantindo que a leitura da palavra e a leitura do mundo se fundam, de fato, na experiência de cada criança.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Milena Dutra. **Práticas pedagógicas de uma professora do ensino fundamental: alfabetização e letramento.** 2020. 24 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) -- Departamento de Ciências Sociais, da Educação e Desporto, Universidade Federal Delta do Parnaíba, Parnaíba, 2020.
- ASSIS, Anna Tayná Pereira de. **A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**, Revista Even. Pedagog., v. 9, n. 3, ed. 25, p. 893-907, dez. 2018.
- BATISTA, Maria Gracilene dos Santos; GOMES, Pabiane Dias. **A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: um olhar crítico sobre as metodologias de ensino**, Realize Editora, ano 05 a 07/12/18, p. 1 - 10, 2018.
- BIANCHI, Maria Helena da Costa; MORAIS, Maria Lucivane de Oliveira. **Ensinos freirianos como orientadores da prática pedagógica na alfabetização e letramento.** Revista de Estudos em Educação e Diversidade, v. 2, n. 5, p. 1-15, jul./set. 2021.
- BOTO, Carlota. **Magda Soares e o processo de alfabetizar letrando.** São Paulo: JORNAL DA USP, 2 fev. 2023. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/magda-soares-e-o-processo-de-alfabetizar-letrando>. Acesso em: 12 jun. 2025.
- BRASIL, Agência. **Taxa de alfabetização era de 49,3% no Brasil em 2023, diz Inep.** Correio Popular, 4 abr. 2025. Disponível em: <https://correio.rac.com.br/agenciabrasil/taxa-de-alfabetizac-o-era-de-49-3-no-brasil-em-2023-diz-inep-1m>. Acesso em: 30 nov. 2025
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRITES, Luciana. **5 Estratégias para uma alfabetização eficaz: recomendações nacionais e internacionais.** [S. l.]: Instituto Neurosaber, 2025. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/artigos/5-estrategias-para-alfabetizacao-eficaz-e-programas-de-alfabetizacao/>. Acesso em: 1 nov. 2025.
- BRITES, Luciana. **Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.** Instituto Neuro Saber, 2025. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/artigos/alfabetizacao-e-letramento-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental>. Acesso em: 13 jun. 2025.
- CONNECTA, **Alfabetização e Letramento: Conheça os principais métodos e saiba como aplicá-los!** [S. l.]: Super Autor, 15 out. 2020. Disponível em: <https://www.superautor.com.br/alfabetizacao-e-letramento-conheca-os-metodos-e-saiba-como-aplica-los>. Acesso em: 2 jun. 2025.
- FERREIRA, Ângela Brito. **Atividades lúdicas para o prazer da leitura.** In: CONEXÕES E SABERES CIENTÍFICOS EM PAUTA. [S.l.], [202?]. p. 1-12.
- FERREIRO, Emília. **Reflexões Sobre a Alfabetização.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1985.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 213, 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200 p. ISBN 978-85-224-5142-5.

GUIMARÃES, Amanda. **Letramento e alfabetização: Entenda as diferenças**. [S. l.]: SuperAutor, 8 jan. 2020. Disponível em: <https://www.superautor.com.br/letramento-e-alfabetizacao-entenda-as-diferencas/>. Acesso em: 14 jun. 2025.

HENRIQUE, Guilherme. **Alfabetização e letramento: o que é e as melhores práticas!** [S. l.]: Gran Faculdade, 12 maio 2025. Disponível em: <https://faculdade.grancursosonline.com.br/blog/alfabetizacao-letramento/>. Acesso em: 4 nov. 2025.

HENRIQUE, Guilherme. **Práticas Pedagógicas: 5 exemplos para além da sala de aula**. [S. l.]: Gran Faculdade, 31 outubro 2025. Disponível em: <https://faculdade.grancursosonline.com.br/blog/praticas-pedagogicas/>. Acesso em: 4 nov. 2025.

KLEIMAN, Angela Bustos. **OS SIGNIFICADOS DO LETRAMENTO: UMA NOVA PERSPECTIVA SOBRE A PRÁTICA SOCIAL DA ESCRITA**. 2 ed. Campinas, SP: Mercado de letras, 1995. p. 1 – 298, ISBN 85 85725-05-2.

KLEIMAN, Angela Bustos. **Precisa "ensinar" letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas, SP: Editora Unicamp, 2005. p. 1 - 60.

LEÃO, Denise Maria Maciel. **PARADIGMAS CONTEMPORÂNEOS DE EDUCAÇÃO: ESCOLA TRADICIONAL E ESCOLA CONSTRUTIVISTA**, [s. l.], n. 107, p. 187 - 206, julho 1999.

LIMA, Ocilete Maria Cruz de. **Gamificação e práticas pedagógicas: uma análise referente ao processo de letramento**. RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar, v. 5, n. 10, 2024. <https://doi.org/10.47820/recima21.v5i10.5854>

MARTINS, Diana Chota. **O lúdico na prática pedagógica como uso para leitura nos anos iniciais**. 2024. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) -- Instituto de Natureza e Cultura, Universidade Federal do Amazonas, Benjamin Constant, 2024.

MEDEIROS, Gizelia Fernanda Silva. **Práticas pedagógicas em alfabetização e letramento na Educação Infantil**. 2022. 65 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) -- Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Itapina, Colatina, 2022.

MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, Olympio Correa. **Psicogênese da Língua Escrita: Contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização**, [s. l.], p. 36 - 57, 2010.

MOYSES, Flavia Baião Soares et al. **A integração entre alfabetização e letramento na Educação Infantil: práticas pedagógicas e o papel do professor como mediador**. Missioneira, Santo Ângelo, v. 27, n. 1, p. 137-148, 2025. <https://doi.org/10.46550/27vns490>.

MOTA, Márcia Elia da. **Algumas considerações sobre o letramento e o desenvolvimento metalinguístico e suas implicações educacionais**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 118 - 130, 2007.

NUNES, Alesandra Aparecida Marques et al. **Uma análise sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores para sanar as defasagens dos alunos dos anos iniciais no**

**que se refere à alfabetização e letramento no período pós pandêmico.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v.8, n.12, p. 69-87, dez. 2022. doi.org/10.51891/rease.v8i12.7978

OLIVEIRA, Ana Cristina Guedes de; MENDES, Weynice Godoy Coelho; PAIÃO, Elaine Maria de Souza. **Práticas pedagógicas e metodologias de docentes são fundamentais no processo de alfabetização.** [s. l.], v. 7, n. 12, p. 1 - 16, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560659019002/html/>. Acesso em: 1 nov. 2025.

OLIVEIRA, Andréia Cosme de. **Alfabetizar letrando:** o desenvolvimento da leitura e da escrita por meio da cantiga de roda. In Revista Tropos, ISSN: 2358-212X, volume 6, número 2, edição de dezembro de 2017.

OLIVEIRA, Gildemire Mateus de; SILVA, Neyla Reis dos Santos. **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS,** Serrinha - Bahia, v. 9, ed. especial1, p. 1- 16, 21 out. 2024.

OLIVEIRA, Rodrigo da Silva. **Alfabetização e Letramento:** Análise das Práticas Pedagógicas Docente para o Desenvolvimento da Leitura e da Escrita. 2024. 61 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) -- Instituto de Natureza e Cultura, Universidade Federal do Amazonas, Benjamin Constant, 2024.

OLIVEIRA, Rute Fernandes de; LIMA, Eslaine Cristina dos Santos Cardoso; MONTEIRO, Edenar Souza. **As Práticas Pedagógicas na Perspectiva da Alfabetização e Letramento.** Revista de Ensino, v. 25, n. 4, p. 665-670, 2024. DOI: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2024v25n4p665-670>.

RIBEIRO, Josimar Gonçalves. **LETRAMENTO: UM TEMA COM DEFINIÇÃO CONTROVERSA.** Revista Brasileira de Alfabetização, n. 20, p. 1 - 14, 2023.

SANTOS, Antônio Nacílio Sousa dos *et al.* **DA PALAVRA A LIBERTAÇÃO – ALFABETIZAÇÃO, CONSCIENTIZAÇÃO E A PRÁXIS TRANSFORMADORA DE PAULO FREIRE,** Revista Aracê, São José dos Pinhais, v. 7, n. 2, p. 8768 - 8798, 20 fev. 2025.

SANTOS, Kátia Cristina Lemos dos. **ALFABETIZAÇÃO E LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL,** Revista Gestão & Educação, p. 73 - 85, outubro 2024.

SANTOS, Sônia de Fátima Rodrigues. **REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA NECESSÁRIA NO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO NO PROEJA.** 60. ed. Fortaleza: Educação em Debate, 2010. v. 2, p. 198 - 209.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007. 1 - 299 p. ISBN 978-85-249-1311-2. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/151/o/SEVERINO\\_Metodologia\\_do\\_Trabalho\\_Cientifico\\_o\\_2007\\_%281%29.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/151/o/SEVERINO_Metodologia_do_Trabalho_Cientifico_o_2007_%281%29.pdf). Acesso em: 5 nov. 2025.

SILVA, Elizabeth Maria da; ARAÚJO, Denise Lino de. **Letramento:** um fenômeno plural, Belo Horizonte, v. 12, ed. 4, p. 681-698, 18 set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/JJTX8pvfJsFLdXb8QNYBBcR/#:~:text=%C3%89%20do%20nosso%20conhecimento>. Acesso em: 13 jun. 2025.

SILVA, Janiete Maria de Oliveira; SANTOS, Simone Felix; CATARINO, Elisangela Maura. **PAULO FREIRE: UMA REFLEXÃO ATUAL SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LEITURA.** Anais Colóquio Estadual de Pesquisa Multidisciplinar (ISSN-2527-2500) & Congresso Nacional de Pesquisa Multidisciplinar, Minas Gerais, 2019.

SOARES, Magda. **A reinvenção da ALFABETIZAÇÃO.** ed. 52 rev. Minas Gerais: [s. n.], jul/ago 2003. p. 15 - 21, v. 9.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, p. 1 - 124, out. 2004.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola:** uma perspectiva social. ed. 17<sup>a</sup>. rev. São Paulo: Ática, jan. 2000. p. 96. ISBN 8508026943.

SOUSA, Fernanda de Araújo. **A COMPREENSÃO DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE IMPERATRIZ/MA.** Orientador: Dijan Leal de Sousa. 2024. p. 1 – 54, Monografia (Graduada em Pedagogia) - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, Imperatriz-MA, 2024.

SOUZA, Emanuely Cristiane Fudally et al. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:** tecendo relações entre a ideologia de Paulo Freire e outros autores, VIII ENALIC, 6 abr. 2022.

SOUZA, João Paulo Nogueira; LEITE, Robério Bezerra. **ALFABETIZAÇÃO NOS DIAS ATUAIS:** o que mudou dos métodos antigos para os que utilizamos hoje. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/alfabetizacao-nos-dias-atuais-mudou-dos-metodos-antigos>. Acesso em: 2 maio 2025.

TFOUNI, Leda V. **Adultos não alfabetizados:** o avesso do avesso. São Paulo: Pontes, p. 1 – 239, 1988.

UNESCO, **Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. O que você precisa saber sobre alfabetização.** [S. l.], 11 fev. 2025. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/literacy/need-know?hub=401>. Acesso em: 9 maio 2025.

UNICESUMAR, **Saiba o que são práticas pedagógicas e como se diferenciam.** [S. l.], 15 nov. 2023. Disponível em: <https://www.unicesumar.edu.br/blog/saiba-o-que-sao-praticas-pedagogicas-e-como-se-diferenciam/#>. Acesso em: 10 out. 2025.

VIANA, Hadassa Raquel Macedo Bilac et al. **Pedagogia da alfabetização e do letramento:** prática dialógica e emancipatória para melhor qualidade. Ensaios Pedagógicos (Sorocaba), v.8, n.1, p. 53-63, jan./abr. 2024.