

Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

LER O MUNDO ANTES DA PALAVRA: A FILOSOFIA DE PAULO FREIRE NA ALFABETIZAÇÃO INFANTIL.

Uipirangi Franklin da Silva Câmara¹

Ivanete Lau da Silva Câmara²

Paulo André Lau da Silva Câmara³

Resumo

O artigo examina a contribuição filosófica de Paulo Freire para a alfabetização na educação infantil, defendendo que a leitura de mundo antecede e dá sentido à leitura da palavra e que essa unidade orienta decisões didáticas verificáveis. De natureza teórico-analítica, a pesquisa fundamenta-se nas obras *A importância do ato de ler* (Freire, 2011), *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra* (Freire; Macedo, 1987) e *Pedagogia da autonomia* (Freire, 1996), articuladas a estudos de psicogênese, didática de gêneros e letramentos (Ferreiro; Teberosky, 1999; Dolz; Schneuwly, 2004; Soares, 2003; Rojo, 2009). O texto demonstra como a alfabetização se fortalece quando a escola integra finalidades comunicativas e ensino explícito do sistema de escrita, com critérios públicos para leitura e produção textual, uso de rubricas e documentação do percurso. São discutidos projetos situados, como horta escolar e estudo de sombras, nos quais observações se convertem em registros e produtos públicos, exigindo clareza, coesão e precisão lexical. Conclui-se que a filosofia freireana fornece um horizonte ético e cognitivo para planejar tarefas que pedem justificativas e revisão, prevenindo tanto o tecnicismo sem propósito quanto a improvisação sem método, e que essa orientação se alinha à BNCC ao enfatizar práticas de linguagem em situações reais de uso e avaliação formativa com devolutivas específicas.

Palavras-chave: Alfabetização. Educação Infantil. Filosofia da Educação. Leitura de mundo. Paulo Freire.

Abstract

The article examines Paulo Freire's philosophical contribution to literacy in early childhood education, arguing that reading the world precedes and gives meaning to reading the word, and that this unity guides verifiable didactic decisions. The study, theoretical and analytical in nature, is grounded in *The Importance of the Act of Reading* (Freire, 2011), *Literacy: Reading the Word and the World* (Freire; Macedo, 1987), and *Pedagogy of Autonomy* (Freire, 1996), articulated with studies on psychogenesis, genre didactics, and multiliteracies (Ferreiro;

¹ Uipirangi Câmara,  Escola Brasileira de Medicina, Curitiba, PR, Brasil. E-mail: ucamara@gmail.com

² Ivanete Câmara,  Educuare, Curitiba, PR, Brasil.

³ Paulo Câmara,  Lumem Future Academy, Londres, UK.

Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

Teberosky, 1999; Dolz; Schneuwly, 2004; Soares, 2003; Rojo, 2009). The text demonstrates how literacy is strengthened when schools integrate communicative purposes and explicit teaching of the writing system, with public criteria for reading and text production, the use of rubrics, and documentation of the learning process. It discusses contextualized projects such as school gardens and the study of shadows, in which observations are transformed into public records and products, requiring clarity, cohesion, and lexical precision. The conclusion highlights that Freire's philosophy offers an ethical and cognitive horizon for planning tasks that demand justification and revision, preventing both purposeless technicality and methodless improvisation. This orientation aligns with the *National Common Curricular Base* (BNCC) by emphasizing language practices in real use situations and formative assessment with specific feedback.

Keywords: Early Childhood Education. Philosophy of Education. Paulo Freire. Reading the world.

INTRODUÇÃO

A alfabetização na infância não se reduz à decodificação de sinais gráficos, pois envolve compreender como a criança interpreta a realidade, atribui sentido às experiências e transforma vivências em linguagem, o que exige que a escola articule objetivos cognitivos e éticos de modo explícito e verificável. Nesse horizonte, a filosofia da educação de Paulo Freire oferece um fundamento consistente ao afirmar que a leitura de mundo antecede e dá sentido à leitura da palavra, já que toda aprendizagem se organiza em torno de perguntas situadas, de propósitos claros e de práticas discursivas que pedem justificativas públicas para o que se afirma e registra em texto (Freire, 2011).

Quando o planejamento didático parte dessa unidade entre mundo e palavra e garante ensino explícito do sistema de escrita, a alfabetização se torna um processo formativo que integra curiosidade, investigação e responsabilidade no dizer, o que desloca o foco de exercícios fragmentados para tarefas com finalidade reconhecível pela turma e pela comunidade escolar (Freire, 1996).

A contribuição de Freire para a educação infantil não reside na transposição direta de metodologias concebidas para adultos, mas na força filosófica que concebe o conhecimento como construção dialógica, na qual a criança é sujeito de perguntas, hipóteses e decisões que precisam ser documentadas e revistas com critérios. Essa perspectiva implica que ler e escrever não podem aparecer como atividades isoladas do contexto, pois o texto ganha função quando serve para registrar percursos, comunicar resultados e sustentar razões que possam ser discutidas com os colegas e com as famílias, em práticas de linguagem que pedem clareza, coesão e precisão lexical. Ao mesmo tempo, essa orientação recusa o espontaneísmo, já que ensinar o código exige progressão, estudo de regularidades e retomadas planejadas, sempre em diálogo com o sentido social do que se produz e circula na escola (Freire; Macedo, 1987).

A fundamentação teórica deste estudo se organiza em torno de três obras centrais do autor. Em *A importância do ato de ler* está o conceito estruturante de leitura de mundo como condição e horizonte do trabalho pedagógico, pois a linguagem nasce situada e orientada por



Instituto Conexões 360°
<https://conexoes360.com.br/>

finalidades partilhadas pela comunidade de aprendizagem (Freire, 2011). Em *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra* encontra-se a articulação entre experiência, texto e consciência crítica, o que permite planejar tarefas em que o registro escrito dá forma a observações e decisões que a turma precisa comunicar com responsabilidade (Freire; Macedo, 1987). Em *Pedagogia da autonomia* se delineiam as responsabilidades docentes de explicitar objetivos, cuidar do rigor conceitual e garantir a coerência entre meios e fins formativos, pois ensinar com clareza e dignidade é condição para que as crianças compreendam critérios e participem do próprio percurso de aprendizagem (Freire, 1996).

Em diálogo com esse eixo, o artigo mobiliza contribuições consolidadas que permitem aproximar a filosofia freireana das exigências didático-linguísticas da alfabetização. A psicogênese da língua escrita descreve hipóteses infantis e transições conceituais que orientam intervenções oportunas sobre correspondências grafofonêmicas, segmentação e princípios do sistema alfabético, o que ajuda a planejar retomadas com base no que as crianças já compreendem e no que precisam aprender em cada etapa (Ferreiro; Teberosky, 1999).

A didática de gêneros organiza a relação entre propósito comunicativo, leitura de modelos, produção de rascunhos e revisão com critérios públicos, o que oferece um caminho para integrar sentido e código em situações reais de uso (Dolz; Schneuwly, 2004; Geraldi, 1997). Os estudos sobre letramentos ampliam repertórios e modos de participação, ao defender que práticas sociais de linguagem na escola precisam contemplar diferentes mídias, registros e contextos, sem perder o foco na responsabilidade do texto que circula publicamente (Rojo, 2009; Soares, 2003).

O contexto brasileiro recente reforça a necessidade de um fundamento filosófico que sustente decisões didáticas com foco em processos e resultados observáveis, pois documentos normativos e programas de colaboração federativa orientam competências, direitos de aprendizagem e metas de acompanhamento que exigem clareza de objetivos e evidências de progresso. A Base Nacional Comum Curricular propõe práticas de linguagem em situações reais de uso, com ênfase em leitura, produção, análise e oralidade integradas, o que converge com a ideia de que a alfabetização deve articular finalidade pública e estudo rigoroso do sistema de escrita (Brasil, 2017).

Iniciativas nacionais direcionadas à alfabetização estabeleceram metas, diretrizes e instrumentos de apoio à gestão pedagógica, com prioridades para a consolidação da leitura e da escrita nos anos iniciais e para o fortalecimento de processos formativos em regime de colaboração, o que cria um cenário em que a unidade entre mundo e palavra pode orientar escolhas e monitorar resultados com indicadores de processo e de produto. Nesse quadro, a filosofia freireana oferece o critério que impede tanto o tecnicismo sem propósito quanto a improvisação sem método, ao recolocar o diálogo, o problema real e a documentação do percurso como eixos que dão sentido à aprendizagem na infância (Freire, 2011; Freire, 1996).

A tese que orienta o artigo é direta e verificável: A contribuição central de Paulo Freire à alfabetização infantil é filosófica e ética, pois define como a escola deve ligar experiência, linguagem e conhecimento em práticas que exigem justificativa e revisão, enquanto garante ensino explícito do sistema de escrita com progressão e retomadas planejadas. Essa tese será demonstrada ao longo do texto por meio de uma organização que conecta fundamentos, processos linguísticos e exemplos de prática, sempre com critérios de avaliação formativa e com documentação acessível à turma e às famílias, para que cada decisão de ensino se apoie em evidências e para que os resultados possam ser compartilhados com a comunidade escolar (Freire, 2011; Ferreiro; Teberosky, 1999; Dolz; Schneuwly, 2004; Brasil, 2017).

A estrutura do artigo foi concebida para garantir cadência e coerência. O primeiro bloco apresenta os fundamentos filosóficos da leitura de mundo e explicita as implicações éticas do diálogo como procedimento de produção de conhecimento, o que prepara critérios para a prática



Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

em anos iniciais. O segundo desenvolve a alfabetização como prática social e processo linguístico, detalhando a integração entre consciência fonológica, princípios do sistema de escrita e didática de gêneros, com exemplos de tarefas que tornam visível a função do texto e a necessidade de precisão gráfica e sintática. O terceiro examina a leitura de mundo, o diálogo e o problema real como instrumentos de autonomia intelectual, com estudos aplicados que mostram a passagem do vivido ao registro e do registro às decisões públicas da turma.

No quarto bloco busca-se discutir a avaliação formativa, a documentação e a gestão da aprendizagem, apresentando rubricas, devolutivas e protocolos de organização do tempo didático que sustentam a progressão, a revisão e a comunicação de resultados.

As considerações finais retomam a tese, sintetizam implicações para formação docente e políticas educacionais e sinalizam desdobramentos para o acompanhamento de processos ao longo do ciclo de alfabetização (Freire, 1996) (Brasil, 2017).

O estudo é de natureza teórico-analítica, com abordagem qualitativa e bibliográfica. Fundamenta-se nas obras de Paulo Freire e em autores da linguística aplicada à alfabetização, buscando identificar categorias conceituais que conectam leitura de mundo, diálogo e prática educativa. O percurso metodológico compreendeu análise interpretativa de A importância do ato de ler (Freire, 2011), Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra (Freire; Macedo, 1987) e Pedagogia da autonomia (Freire, 1996), trianguladas com contribuições consolidadas sobre psicogênese da língua escrita, didática de gêneros e letramentos (Ferreiro; Teberosky, 1999; Dolz; Schneuwly, 2004; Soares, 2003; Rojo, 2009). Isso permitirá, na compreensão dos autores, a articulação de fundamentos filosóficos, processos linguísticos e implicações didáticas verificáveis, permitindo derivar critérios de planejamento, avaliação formativa e documentação do percurso em projetos situados nos anos iniciais.

Por fim, registra-se as contribuições de coautoria que qualificaram o trabalho e reforçaram a consistência do percurso argumentativo. Ivanete Lau da Silva Câmara colaborou na revisão psicopedagógica, analisando a relação entre mediações afetivas, hipóteses de escrita e condições didáticas que favorecem compreensão, participação e autoria nos anos iniciais. Paulo Câmara contribuiu com a análise filosófica, aprofundando a discussão sobre liberdade, ética e conhecimento na obra de Paulo Freire e alinhando princípios e procedimentos ao longo dos capítulos. Essas leituras críticas fortaleceram a coerência entre a fundamentação teórica e as proposições pedagógicas, o que se evidencia na articulação entre objetivos, critérios e evidências que perpassa todo o artigo.

LEITURA DE MUNDO, ÉTICA E FORMAÇÃO DO PENSAMENTO INFANTIL

Pensar a alfabetização no início da escolaridade implica reconhecer que a criança chega à escola com modos próprios de interpretar a realidade, pois observa, compara e nomeia aquilo que vive, e é nessa trama de experiências que a linguagem escrita encontra sentido e direção. Quando o planejamento parte dessa leitura de mundo e a articula ao ensino explícito do sistema de escrita, o trabalho pedagógico ganha coerência, já que cada texto produzido responde a um propósito público e cada estudo de código serve a uma necessidade comunicativa concreta, o que aproxima a filosofia de Paulo Freire das tarefas cotidianas da sala de aula e transforma a



Instituto Conexões 360°
<https://conexoes360.com.br/>

alfabetização em processo formativo que integra curiosidade, diálogo e responsabilidade intelectual (Freire, 2011; Freire, 1996).

Sujeito infantil, experiência, linguagem e Consciência Crítica

A criança é sujeito de perguntas e hipóteses antes de dominar a escrita convencional, pois elabora explicações sobre fatos do cotidiano e testa essas explicações em interações com colegas e adultos, e é nesse fluxo de sentidos que o texto escolar pode nascer como registro de uma investigação e não como cópia de modelos. Em chave freireana, essa condição exige que a escola acolha repertórios de fala, imagens e gestos que circulam no território da turma e, a partir deles, proponha tarefas de observação, descrição e comparação que serão convertidas em bilhetes, listas, legendas e pequenos relatos, com critérios claros de qualidade linguística e comunicativa (Freire, 2011).

A passagem da experiência à linguagem escrita se fortalece quando o professor nomeia objetivos, explicita o que será considerado na avaliação e organiza devolutivas que indiquem como melhorar, o que produz um ambiente em que aprender a ler e escrever significa também aprender a justificar afirmações e a revisar conclusões com base em evidências simples e acessíveis (Freire, 1996).

A consciência crítica opera como eixo que regula o valor de enunciados em sala, pois exige que cada explicação seja confrontada com dados observáveis e com conceitos estudados coletivamente, e esse procedimento protege a alfabetização de dois riscos recorrentes, o treino mecânico sem finalidade e o improvisado sem método. No ciclo inicial, o professor organiza a passagem do vivido ao texto por meio de perguntas orientadoras, coleta de informações, comparação de fontes e socialização de resultados, e, ao fazer isso, transforma a escrita em instrumento de investigação, já que registrar implica escolher palavras, ordenar ideias e explicitar relações causais ou temporais com clareza e coesão (Freire, 1996; Freire; Macedo, 1987).

Por isso, a rubrica compartilhada, discutida antes da produção e retomada na revisão, torna públicos os critérios de qualidade, o que sustenta a autoavaliação e a coavaliação e ensina a separar opinião de evidência, favorecendo hábitos de leitura e escrita que se manterão ao longo da escolaridade (Geraldí, 1997; Soares, 2003).

Ética do diálogo e responsabilidade docente : a unidade entre leitura de mundo e leitura da palavra

A prioridade da leitura de mundo não nega o ensino do sistema de escrita, ao contrário, define quando e por que certas relações grafofonêmicas, convenções ortográficas e marcas de pontuação devem ser estudadas, pois cada necessidade surge do projeto em curso e pede precisão para comunicar bem. Quando a turma investiga um tema do entorno, constrói bancos de palavras significativas, lê textos curtos informativos e literários e, em seguida, escreve para relatar o que observou.

Ao agir assim, percebe-se que o estudo do código deixa de ser descontextualizado e passa a ser retomado exatamente nos pontos que dificultam a comunicação, como segmentação entre palavras, uso de letras que representam o mesmo fonema e escolhas lexicais mais adequadas ao destinatário (Freire, 2011; Freire; Macedo, 1987).

Essa unidade se reforça com o conhecimento sobre hipóteses infantis de escrita, que orienta intervenções oportunas e graduadas, e com a didática de gêneros, que organiza finalidades e etapas de leitura, produção e revisão em situações reais de uso, compondo um



Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

caminho em que sentido e sistema avançam juntos de modo verificável (Ferreiro; Teberosky, 1999; Dolz; Schneuwly, 2004).

O diálogo, entendido como método de produção de conhecimento, pede escuta, explicitação de critérios e circulação de devolutivas específicas, e por isso demanda planejamento cuidadoso do professor, que precisa sustentar o percurso com objetivos claros, materiais pertinentes e tempos de revisão.

Essa ética recusa o autoritarismo e o *laissez faire*, pois exige ensino explícito do sistema de escrita e, ao mesmo tempo, abertura para perguntas da turma, de modo que cada sequência didática articule leitura de modelos, estudo focado do código, rascunho, revisão e socialização pública do texto, com documentação acessível às famílias e à gestão (Freire, 1996).

A aproximação com pesquisas que descrevem consciência fonológica, progressão do princípio alfabético e múltiplos letramentos ajuda a calibrar intervenções e a selecionar tarefas e fontes, o que mantém a proposta ancorada em evidências e garante que cada produto textual expresse aprendizagem de conteúdo, domínio progressivo de convenções e compromisso com o leitor, sem ruptura entre o horizonte freireano e as práticas da escola brasileira contemporânea (Morais, 2012; Rojo, 2009; Brasil, 2017).

Os fundamentos apresentados definem uma orientação em que a alfabetização se organiza como prática social e como processo linguístico, porque cada texto nasce de um problema reconhecido pela turma e cada estudo do código responde a uma necessidade comunicativa concreta, e é essa integração que evita tanto a tecnificação sem sentido quanto o espontaneísmo sem rigor.

No capítulo seguinte serão detalhados os componentes que estruturam essa integração, consciência fonológica, princípio alfabético, compreensão e produção com didática de gêneros, além da organização do tempo didático em ciclos de leitura, escrita, estudo do sistema e revisão com critérios públicos, de modo a manter a unidade entre mundo e palavra e a progressão de aprendizagem prevista nos anos iniciais (Solé, 1998; Soares, 2003; Brasil, 2017).

ALFABETIZAÇÃO COMO PRÁTICA SOCIAL E PROCESSO LINGUÍSTICO

A compreensão da alfabetização como prática social e como processo linguístico permite que a escola una finalidade pública e precisão formal, pois cada texto produzido responde a um objetivo que a turma reconhece e ao mesmo tempo exige domínio progressivo do sistema de escrita, e essa integração desloca a aprendizagem de exercícios fragmentados para situações reais de uso em que ler e escrever servem para investigar, decidir e comunicar resultados com responsabilidade.

Quando o planejamento define gêneros adequados à idade, explicita critérios de qualidade e organiza o ensino do código a partir das necessidades que emergem nas tarefas, cria-se um ciclo didático em que a criança compreende por que lê e por que escreve e aprende como revisar para atender ao leitor, enquanto o professor intervém com ensino explícito de consciência fonológica, princípio alfabético e convenções do português, o que dá consistência à proposta e alinha fundamentos freireanos com pesquisas consolidadas sobre desenvolvimento



Instituto Conexões 360°
<https://conexoes360.com.br/>

da escrita e práticas de linguagem na escola brasileira contemporânea (Freire, 2011; Ferreiro; Teberosky, 1999; Dolz; Schneuwly, 2004; Brasil, 2017).

Gêneros e finalidades comunicativas na infância

A escolha de gêneros organiza expectativas de conteúdo e forma, pois cada gênero mobiliza um modo de dizer que orienta escolhas lexicais, sintáticas e gráficas e por isso ensina a criança a pensar no destinatário e no propósito do texto. Quando a turma prepara bilhetes para as famílias, convites para um evento, legendas para fotografias ou pequenas notícias sobre o que observou no pátio, a escrita se torna ação social e a revisão deixa de ser correção abstrata para se converter em adequação ao leitor e à situação de uso, o que cria um vínculo claro entre aprender a escrever e participar da vida da escola.

A didática de gêneros recomenda sequências que começam com leitura de modelos, seguem com produção guiada, avançam para escrita em duplas e escrita individual e concluem com socialização pública e devolutivas específicas, e em cada etapa o professor torna visíveis os critérios de qualidade que serão usados para avaliar clareza, coesão, legibilidade e adequação ao propósito, o que transforma a rubrica em instrumento de estudo e não em lista de verificação desconectada do processo de aprender (Dolz; Schneuwly, 2004; Geraldi, 1997; Rojo, 2009).

Esse trabalho com gêneros sustenta a unidade entre leitura de mundo e leitura da palavra, pois a seleção de temas do entorno orienta o repertório que a turma mobiliza para escrever, e a exigência de comunicar bem força o grupo a buscar precisão lexical e a revisar escolhas que afetam compreensão, o que materializa o princípio freireano de que o texto nasce de uma pergunta situada e retorna à comunidade com um resultado que pode ser discutido e melhorado (Freire, 2011).

A aprendizagem do sistema de escrita requer que a escola trate consciência fonológica e princípio alfabético como objetos de ensino com progressão e retomadas planejadas, e que ao mesmo tempo vincule esses estudos ao léxico real dos projetos em curso, pois a criança avança quando a análise sonora e gráfica aparece a serviço de uma tarefa significativa e quando a intervenção docente responde ao nível de hipótese que ela manifesta em suas produções.

Jogos com rimas, aliteraões e segmentações, construção de bancos de palavras da turma, comparação de grafias que representam o mesmo fonema e estudo de regularidades ortográficas frequentes funcionam melhor quando associados a textos que a classe precisa escrever para comunicar decisões, porque nesse contexto a precisão deixa de ser formalismo e passa a ser condição de compreensão para o leitor, e essa é a chave para evitar tanto o tecnicismo sem sentido quanto o espontaneísmo que dispensa ensino explícito (Ferreiro; Teberosky, 1999; Morais, 2012).

A mediação do professor aparece quando ele identifica padrões de erro, planeja atividades de foco fonográfico e ortográfico e retoma esses pontos no momento da revisão do rascunho, e ao fazer isso transforma a correção em estudo público do sistema. O que, na opinião dos autores, ajuda a turma a compreender que aprender a escrever, envolve regularidades, exceções e escolhas. Essas são ações que devem ser motivadas por uma finalidade comunicativa, em convergência com a orientação freireana. Essa orientação insiste na necessidade de que método e liberdade caminhem juntos quando o objetivo for formar sujeitos capazes de justificar o que dizem e de revisar o que escrevem com abertura a evidências e a contraexemplos (Freire, 1996).

Compreensão leitora e produção escrita com critérios públicos



Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

A compreensão leitora na alfabetização ultrapassa a localização de informações literais, pois envolve construir inferências, antecipar possibilidades, relacionar pistas do texto com conhecimentos prévios e verificar a coerência das explicações propostas, e essa competência se desenvolve quando o professor formula perguntas que pedem razões e quando apresenta tarefas de comparação entre fontes curtas que tratam do mesmo tema com enfoques distintos.

A produção escrita progride quando a turma domina critérios públicos de qualidade, porque passa a revisar com foco no que o gênero exige e no que o leitor precisa para entender, e por isso rubricas simples e explícitas, negociadas antes da escrita e retomadas na leitura do rascunho, funcionam como guias que ensinam a monitorar clareza, coesão, segmentação entre palavras, uso de pontuação básica e adequação do vocabulário, e essa prática transforma a revisão em etapa formativa e não apenas em correção final, o que sustenta a passagem do rascunho ao texto final com ganhos reais de legibilidade e de precisão argumentativa (Solé, 1998; Soares, 2003).

A BNCC reforça essa orientação ao propor práticas de linguagem em situações reais de uso e ao valorizar que os estudantes compreendam objetivos, públicos e modos de circulação dos textos que produzem, e essa clareza institucional ajuda a escola a justificar o tempo dedicado à leitura compartilhada, à escrita guiada e às devolutivas específicas, pois esses momentos são os que de fato constroem autonomia e responsabilidade no dizer e no escrever ao longo do ciclo de alfabetização (Brasil, 2017).

A organização do tempo didático consolida aprendizagens quando institui ciclos recorrentes que reúnem ativação de repertórios, leitura de modelos, produção de rascunhos, estudo do sistema de escrita e revisão com socialização pública, pois a repetição espaçada cria oportunidades de retomada e de aprofundamento sem romper a unidade entre sentido e código.

Em práticas coerentes com a filosofia freireana, cada sequência parte de uma pergunta da turma, explicita objetivos e critérios, antecipa dificuldades comuns e reserva tempos para que as crianças comparem versões e discutam ajustes com base em evidências do próprio texto, e a documentação do percurso em portfólios individuais e de classe transforma esses registros em matéria para reuniões pedagógicas e para diálogo com as famílias, o que amplia a transparência do trabalho e fortalece a confiança na proposta (Freire, 1996; Rojo, 2009).

A progressão das aprendizagens se apoia em marcos observáveis como avanço das hipóteses de escrita, aumento da coesão por meio de conectores básicos, maior adequação de vocabulário ao gênero e ao destinatário e melhoria da legibilidade, e esses indicadores ajudam o professor a decidir quando intensificar foco fonográfico, quando introduzir novas convenções e quando ampliar a complexidade do gênero trabalhado, sempre mantendo a finalidade pública do texto como referência para a tomada de decisão didática, em consonância com as orientações da BNCC para os anos iniciais do ensino fundamental (Brasil, 2017).

A integração entre gêneros, ensino explícito do sistema de escrita e critérios públicos de qualidade sustenta uma alfabetização que forma leitores e autores capazes de justificar escolhas, comparar fontes e revisar com abertura a evidências, e esse é o terreno em que leitura de mundo, diálogo e problema real podem operar como instrumentos de autonomia intelectual.

No próximo bloco, a análise avançará do plano da organização didática para o plano do método investigativo, mostrando como projetos situados convertem observações em registros



Instituto Conexões 360°
<https://conexoes360.com.br/>

e registros em decisões públicas da turma, e como essa dinâmica produz textos que explicam procedimentos, relatam resultados e argumentam com clareza, fortalecendo a cultura de justificativa que caracteriza a proposta freireana desde a infância (Freire, 2011; Freire, 1996).

LEITURA DE MUNDO, DIÁLOGO E PROBLEMA REAL COMO INSTRUMENTOS DE AUTONOMIA INTELECTUAL

A consolidação de uma alfabetização que forma leitores e autores capazes de sustentar razões depende de um arranjo didático que una experiência e texto em percursos verificáveis, pois a criança aprende com profundidade quando transforma observações em registros, confronta hipóteses com dados simples e comunica resultados em produtos públicos que exigem clareza, coesão e precisão lexical.

Essa lógica decorre diretamente da prioridade dada por Paulo Freire à leitura de mundo como condição de sentido para a leitura da palavra e se materializa quando o planejamento organiza projetos situados, estabelece diálogo como método de investigação e ancora o trabalho em problemas reais que importam para a turma, criando situações em que escrita e leitura deixam de ser exercícios isolados para se tornarem instrumentos de ação, de explicação e de participação na vida da escola (Freire, 2011; Freire, 1996).

Leitura de mundo em projetos situados

Quando o professor inicia um projeto recuperando repertórios do território da turma e transformando-os em perguntas públicas, o que se estabelece é uma agenda de estudo que dá direção ao vocabulário a ser trabalhado, aos textos a serem lidos e às escolhas de registro a serem feitas, porque cada termo, cada legenda e cada bilhete passam a responder a uma necessidade concreta de comunicação. Essa leitura de mundo implica mapear espaços da escola, observar rotinas, identificar objetos de uso cotidiano e construir bancos de palavras que servirão tanto à consciência fonológica quanto à produção de textos curtos, e a força desse procedimento está em ligar o que a criança já conhece ao que precisa aprender, sem romper a unidade entre sentido e sistema.

Em uma perspectiva freireana, o ponto de partida não é um tema imposto de fora, mas uma situação reconhecida pela classe que pode ser desdobrada em tarefas de observação, comparação e registro, e é essa aderência ao vivido que sustenta motivação e foco, ao mesmo tempo em que cria condições para estudar regularidades do português escrito quando elas se tornam necessárias para comunicar bem o que a turma quer dizer (Freire, 2011; Freire; Macedo, 1987).

O diálogo, entendido como método de produção de conhecimento, organiza o percurso investigativo em etapas que a turma compreende e consegue repetir com autonomia crescente, pois começa com perguntas formuladas coletivamente, avança para hipóteses explicitadas em linguagem simples, define procedimentos de coleta de dados viáveis para a idade, registra observações com tabelas e rascunhos legíveis, compara explicações possíveis e culmina em comunicação pública dos resultados com revisão de critérios (Freire, 1996).

Nesse movimento, leitura e escrita entram como instrumentos necessários e não como tarefas soltas, já que a classe escreve para lembrar decisões, para justificar escolhas e para tornar verificável o que aprendeu, e o papel docente é garantir clareza de objetivos, tempo para registrar e critérios discutidos antes da produção, o que transforma rubricas em guias de estudo e não em listas de checagem externas ao processo. Ao distribuir funções entre crianças, como responsáveis por anotações, por medições, por leitura em voz alta e por revisão de rascunhos,



Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

o professor cria oportunidades para que todos participem e para que o grupo compreenda que a qualidade do texto depende de procedimentos, de evidências e de escolhas linguísticas consistentes com o gênero e com o destinatário, mantendo coerência com o princípio freireano de que aprender envolve justificar e revisar com base em dados acessíveis e públicos (Geraldi, 1997; Dolz; Schneuwly, 2004; Solé, 1998).

Problema real, produtos públicos e responsabilidade no dizer

A escolha de um problema real que tenha relevância para a turma e para a escola dá direção ética e cognitiva ao projeto, porque liga o estudo a uma necessidade reconhecida e, ao fazê-lo, exige produtos que circulem efetivamente na comunidade. Essa vinculação entre conteúdo e realidade transforma o processo de alfabetização em um ato de responsabilidade pública, pois o conhecimento passa a responder a demandas concretas e a gerar consequências que ultrapassam os limites da sala de aula. Quando a criança percebe que sua produção escrita pode informar, alertar, orientar ou sensibilizar alguém, o ato de escrever ganha sentido social e moral. Essa tomada de consciência reforça a função ética do dizer: não se escreve apenas para cumprir uma tarefa escolar, mas para comunicar algo que importa, que afeta e que pode transformar o espaço comum (Freire, 1996).

A elaboração de bilhetes para a direção, convites para as famílias, legendas de painéis, pequenos relatórios de procedimentos e cartazes informativos obriga a turma a situar o leitor, a ordenar informações e a selecionar vocabulário adequado. Cada uma dessas decisões linguísticas se converte em oportunidade de estudo do sistema de escrita com foco nas dificuldades efetivamente encontradas, como segmentação entre palavras, uso de letras que representam o mesmo fonema e convenções básicas de pontuação. O professor, ao intervir sobre essas produções, atua como mediador entre o dizer espontâneo e o dizer socialmente reconhecido, ajudando o aluno a compreender que clareza e correção não são imposições formais, mas condições de diálogo e de respeito ao outro.

Essa lógica converge com a orientação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para práticas de linguagem em situações reais de uso e para a explicitação de objetivos e critérios de qualidade. O texto deixa de ser pretexto para o ensino e passa a ser comunicação responsável, o que implica compromisso com fontes, dados observáveis e inteligibilidade para leitores externos à sala de aula. Produzir textos que circulem publicamente é, portanto, uma prática de ética comunicativa, pois obriga o aluno a justificar suas escolhas, revisar argumentos e cuidar da veracidade das informações. Assim, a cultura de justificativa, tão presente na pedagogia freireana, protege o processo educativo contra improvisos e contra tecnificações sem sentido, consolidando uma alfabetização que alia rigor conceitual e consciência social (Brasil, 2017; Freire, 1996).

Além disso, o trabalho com problemas reais e produtos públicos amplia a compreensão de autoria e de coletividade. O texto, ao ser exposto, discutido e revisado em grupo, deixa de ser propriedade individual e passa a expressar o pensamento compartilhado da turma. Essa



Instituto Conexões 360°
<https://conexoes360.com.br/>

dinâmica ensina que escrever é também ouvir, ponderar e aceitar revisões, constituindo um exercício de democracia intelectual. Em Freire, o diálogo não é apenas uma técnica de ensino, mas uma postura ontológica: é pela escuta do outro que se confirma a própria humanidade. Por isso, a alfabetização em torno de problemas reais não apenas desenvolve competências linguísticas, mas também ensina a viver com responsabilidade discursiva — a falar e escrever com consciência das consequências do que se diz e do que se silencia.

Assim, o dizer se torna ato político e ético. Produzir textos públicos é aprender a responder, e não apenas a escrever. É compreender que toda palavra carrega uma intenção e um efeito, e que aprender a usá-la com precisão, respeito e clareza é o fundamento de uma cidadania linguística, na qual alfabetizar-se significa também tornar-se sujeito da palavra e da escuta.

Estudos de caso aplicados e contraponto teórico integrado

A densidade do processo se evidencia ao se observar a sequência completa de dois estudos de caso que vêm sendo usados como matriz didática em anos iniciais, a horta escolar e o estudo de sombras no pátio, porque ambos permitem integrar leitura de mundo, diálogo e problema real com ensino explícito do sistema de escrita e com documentação do percurso.

No projeto da horta, a turma identifica uma área do pátio, mede o espaço com trenas simples, consulta pequenos textos informativos adequados à idade, lista materiais necessários, solicita autorização por meio de bilhetes assinados, produz rótulos para canteiros e mantém planilhas de irrigação com datas e responsáveis. Cada produto textual mobiliza escolhas linguísticas que pedem estudo focado do código, como regularidades gráficas de palavras de uso no projeto, concordância básica em pequenos enunciados e organização de frases com sujeito e ação claros, além de favorecer leitura em voz alta com atenção à pontuação e à entonação, o que dá visibilidade a relações entre prosódia e segmentação (Freire, 2011; Ferreiro; Teberosky, 1999; Morais, 2012).

No estudo de sombras, a classe marca no chão as posições observadas em horários diferentes, registra dados em tabelas, produz gráficos de barras simples, lê textos curtos de divulgação científica. Além disso, redige um relato sequencial que explica o fenômeno com conectores temporais e causais, e a revisão do texto final ocorre com rubrica previamente discutida que considera clareza do objetivo, sequência lógica, legibilidade e precisão do vocabulário, compondo um ciclo que ensina a diferenciar opinião de evidência e a aceitar a revisão como parte do aprender, em linha com o método freireano de perguntar, registrar e comunicar com responsabilidade (Freire, 1996; Solé, 1998; Dolz; Schneuwly, 2004).

A partir desses casos é possível formular um contraponto teórico sem polêmica e com ganhos pedagógicos, pois a comparação entre uma abordagem centrada exclusivamente em treino fônico e a orientação aqui descrita não se dá para negar a importância do estudo do código, e sim para explicitar que a fonologia precisa operar integrada a finalidades comunicativas e a gêneros reais, já que a precisão gráfica tem efeito formativo maior quando aparece como condição de inteligibilidade de um texto que será lido por outros, e não apenas como cumprimento de uma lista de exercícios.

Em termos didáticos, a diferença central está em que a intervenção fonográfica ocorre onde o texto pede e no momento em que o leitor o exige, de modo que consciência fonológica, princípio alfabético e regularidades ortográficas se tornam objetos de ensino com função discernível e com impacto direto na legibilidade e na coesão do produto final, e é essa integração que sustenta a autonomia intelectual como objetivo da alfabetização em chave freireana, ao evitar tanto a tecnificação do processo quanto a improvisação sem método (Freire, 2011; Freire, 1996; Soares, 2003; Brasil, 2017).



Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

A articulação comprovada entre leitura de mundo, diálogo e problema real, produz um ambiente em que a criança lê para agir, escreve para justificar e revisa para tornar inteligível o que deseja comunicar, e essa cultura de justificativa pública depende de um sistema de avaliação formativa que gere informação útil para decisões de ensino, de uma documentação transparente do percurso que torne visível o que se aprendeu e do planejamento cuidadoso do tempo didático para que ciclos de leitura, estudo do sistema, produção e revisão ocorram com previsibilidade e foco.

No próximo bloco, serão apresentados os instrumentos que sustentam essa cultura, rubricas com critérios públicos, portfólios acessíveis e rotinas de devolutiva que conectam evidência e intervenção, além de orientações de gestão da aprendizagem coerentes com a BNCC e com o princípio freireano de que ensinar é um ato de responsabilidade intelectual e ética assumido diante da turma e da comunidade escolar (Freire, 1996; Brasil, 2017).

Avaliação formativa, documentação e gestão da aprendizagem

A consolidação de uma alfabetização que integra sentido e sistema depende de mecanismos que produzam informação útil sobre o que a turma já domina e sobre o que ainda precisa ser ensinado, pois só assim o planejamento se ajusta com base em evidências e não em impressões. A avaliação formativa, a documentação do percurso e a gestão do tempo didático formam um conjunto que regula o ensino e protege a proposta contra dois riscos recorrentes, a tecnicização sem propósito e a improvisação sem método, porque tornam públicos os objetivos, os critérios e os resultados esperados de cada sequência, o que alinha o trabalho cotidiano à ética do diálogo e da responsabilidade intelectual que Paulo Freire propõe para a prática educativa desde a infância (Freire, 1996; Brasil, 2017).

AValiação, DOCUMENTAÇÃO DO PERCURSO E TRANSPARÊNCIA PEDAGÓGICA

A avaliação formativa opera como um ciclo de observação, interpretação e intervenção que se repete a cada etapa da sequência, pois o professor coleta evidências durante a leitura compartilhada, a produção de rascunhos e a revisão com critérios, interpreta essas evidências à luz dos objetivos declarados e decide o próximo passo do ensino. No ciclo de alfabetização, isso significa verificar consciência fonológica, princípio alfabético, segmentação entre palavras, uso de pontuação básica, coesão e adequação ao gênero, para então retomar pontos frágeis em tarefas com finalidade reconhecida pela turma.

O valor do processo está no vínculo entre dado coletado e decisão tomada, já que cada devolutiva indica com precisão que aspecto melhorar e como fazê-lo, o que transforma a avaliação em motor de aprendizagem e não em instrumento de controle. Essa regulação progressiva é coerente com a ética freireana, porque supõe explicitação pública de critérios e convite à revisão, e é convergente com orientações da BNCC para práticas de linguagem em situações reais de uso com metas transparentes de aprendizagem ao longo do ano (Freire, 1996; Brasil, 2017; Solé, 1998).



Instituto Conexões 360°
<https://conexoes360.com.br/>

Documentar a aprendizagem significa tornar visível o caminho percorrido pela turma e por cada criança, já que registros permitem comparar versões, compreender decisões e mostrar como as devolutivas produziram mudanças nos textos. Portfólios de classe e individuais, cadernos de bordo com perguntas e hipóteses, fotografias com legendas, planilhas simples de contagem e mapas produzidos nos projetos compõem um acervo que apoia reuniões pedagógicas e conversas com famílias.

Essa documentação cria uma cultura de justificativa pública em que a escola comunica o que fez, por que fez e com que resultados, o que fortalece a confiança na proposta e impede a fragmentação do trabalho. Ao organizar evidências de processo e de produto, o professor consegue calibrar expectativas, celebrar avanços e planejar retomadas com foco, e a turma aprende a ler o próprio percurso e a reconhecer metas próximas, o que sustenta autonomia na revisão e amplia o compromisso com a qualidade do texto que circula na comunidade escolar (Rojo, 2009; Brasil, 2017).

Gestão da aprendizagem e rotinas de devolutiva

A gestão da aprendizagem organiza o tempo didático para que ciclos de leitura, estudo do sistema de escrita, produção de rascunhos, revisão com critérios e socialização pública aconteçam com previsibilidade, porque a repetição espaçada consolida habilidades sem romper a unidade entre sentido e código. O professor nomeia objetivos de cada encontro, explicita os critérios que orientarão a leitura e a escrita e antecipa dificuldades comuns para tratá-las na hora de revisar, e ao fazer isso transforma a correção em estudo público do texto.

Uma devolutiva formativa útil descreve o que se observou, indica o próximo passo e propõe uma ação concreta, por exemplo descrever que o texto atende ao propósito e que possui sequência lógica, indicar que a segmentação entre palavras precisa de atenção em frases longas e propor reler em voz alta marcando com o dedo a passagem entre palavras e revisar pontuação final após cada período.

Em bilhetes e legendas, a devolutiva pode orientar substituir palavras vagas por termos adequados ao gênero e inserir a data no cabeçalho quando o destinatário precisar desse dado, e em pequenos relatos pode propor reorganizar parágrafos para respeitar a ordem temporal e revisar conectores básicos.

Esse tipo de feedback conecta evidência e intervenção, preserva a autoria da criança e ensina a revisar com foco no leitor, o que está em linha com a ética freireana do diálogo responsável e com pesquisas sobre progressão do princípio alfabético e legibilidade em textos iniciais (Freire, 1996; Morais, 2012; Geraldí, 1997; Soares, 2003).

Indicadores de processo, desenvolvimento docente e acompanhamento

A consistência do modelo depende de indicadores simples e observáveis, pois acompanhar apenas resultados de provas externas não informa quais decisões pedagógicas precisam ser ajustadas ao longo do ano. Indicadores de processo incluem frequência de leitura compartilhada com perguntas que pedem justificativas, uso regular de rubricas com critérios públicos, presença de documentação acessível e qualidade das devolutivas em termos de especificidade e ação proposta.

Indicadores de produto incluem legibilidade, segmentação entre palavras, uso de pontuação básica, coesão por meio de conectores, adequação ao gênero e ao destinatário e precisão lexical em temas do projeto, e cada indicador se mede por amostras periódicas de textos, o que permite observar evolução e planejar intervenções. O desenvolvimento docente se organiza em estudo de fundamentos, observação de aulas com foco em critérios e análise de



Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

registros, já que a troca entre pares, a revisão conjunta de amostras e o planejamento coletivo são as formas mais efetivas de alinhar prática cotidiana e objetivos de aprendizagem.

Essa arquitetura aproxima a ética do diálogo de rotinas concretas de ensino e de formação, e alinha a proposta à BNCC, que solicita clareza de objetivos, práticas de linguagem em contextos reais e avaliação que considere processos e produtos com devolutivas precisas e tempestivas (Brasil, 2017; Dolz; Schneuwly, 2004; Solé, 1998).

Os elementos apresentados neste capítulo mostram que a avaliação formativa, a documentação e a gestão do tempo didático sustentam a cultura de investigação descrita anteriormente, pois conectam objetivos, critérios e evidências e tornam justificável cada decisão de ensino, e é nessa convergência que a alfabetização se afirma como prática de liberdade que exige rigor e abertura para revisão.

Com esses instrumentos, a escola preserva a unidade entre leitura de mundo e leitura da palavra e garante que consciência fonológica, princípio alfabético e didática de gêneros avancem com função comunicativa clara, o que entrega autonomia intelectual desde cedo.

Nas considerações finais, o texto retomará a tese central e sintetizará implicações didáticas e de políticas públicas, com destaque para a necessidade de proteger tempos de planejamento coletivo, assegurar acervo e materiais e explicitar indicadores de processo que tornem o acompanhamento pedagógico contínuo e verificável, em coerência com a filosofia freireana e com a BNCC (Freire, 1996; Brasil, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização infantil, compreendida sob a perspectiva filosófica de Paulo Freire, reafirma que ensinar a ler e escrever é ensinar a pensar, justificar e participar da vida pública. O percurso desenvolvido neste artigo demonstrou que a força da contribuição freireana não está apenas em métodos, mas em princípios que articulam linguagem, ética e conhecimento, garantindo que a escola forme sujeitos capazes de compreender o mundo antes de nomeá-lo e de intervir nele com responsabilidade. A leitura de mundo, o diálogo e o problema real configuram-se como instrumentos que integram a formação cognitiva e moral, convertendo o ato de alfabetizar em um processo de emancipação intelectual e social (Freire, 2011; Freire, 1996).

As análises e exemplos apresentados mostraram que a alfabetização como prática social e processo linguístico depende da unidade entre sentido e sistema, pois o domínio do código só tem valor quando permite à criança comunicar ideias, registrar observações e revisar hipóteses com base em critérios compartilhados. A filosofia freireana, associada às contribuições de Ferreiro, Teberosky, Dolz, Schneuwly e Soares, oferece um quadro teórico e metodológico que assegura ensino explícito do sistema de escrita sem perder de vista a função comunicativa do texto, promovendo uma aprendizagem significativa, crítica e verificável (Ferreiro; Teberosky, 1999; Dolz; Schneuwly, 2004; Soares, 2003).

O percurso também evidenciou que a avaliação formativa e a documentação pedagógica são instrumentos de coerência, porque transformam a observação cotidiana em diagnóstico, a



Instituto Conexões 360°
<https://conexoes360.com.br/>

devolutiva em ensino e o registro em ferramenta de reflexão coletiva. Essa cultura de evidências e de diálogo público alinha-se à BNCC e às políticas nacionais que propõem práticas de linguagem integradas, ao mesmo tempo em que preserva o núcleo filosófico da pedagogia freireana. Ou seja, a confiança na capacidade humana de aprender e de construir conhecimento com rigor e dignidade (Brasil, 2017). A alfabetização, portanto, é o lugar em que o pensamento crítico se inicia e a autonomia intelectual se constrói, porque a criança, ao aprender a ler a palavra, começa a reescrever o mundo.

A reflexão desenvolvida ao longo deste estudo reafirma que a alfabetização na infância, quando ancorada na filosofia de Paulo Freire, não se limita a um ato instrucional, mas constitui uma formação moral e cognitiva. Ensinar a ler e escrever é convidar a criança a ler a si mesma, a nomear suas experiências e a construir significados por meio do diálogo. A concepção freireana de ser humano como sujeito histórico implica que todo ato educativo carrega uma responsabilidade ética, pois ensinar é formar consciência e abrir possibilidades de participação na vida pública.

A análise também reforça que o ato de ler o mundo não se restringe à interpretação social, mas alcança uma dimensão epistemológica. Na educação infantil, isso significa reconhecer que a curiosidade é, em si mesma, um gesto filosófico. Quando a criança questiona, compara e explica fenômenos, ela já realiza um exercício inicial de leitura crítica. O papel do educador, nesse contexto, é transformar essa curiosidade em investigação sustentada por linguagem, evidências e raciocínio. A sala de aula, então, torna-se um espaço de iniciação filosófica, em que o pensamento se forma através do ato de nomear e reescrever o mundo.

Em termos metodológicos, a articulação entre as ideias de Freire e as contribuições de Ferreiro, Teberosky, Dolz, Schneuwly e Soares oferece um caminho coerente para integrar o ensino explícito do sistema de escrita às funções comunicativas da linguagem. O equilíbrio entre sentido e sistema impede que a alfabetização se fragmente entre a decodificação mecânica e a experimentação improvisada. Mostra, ainda, que as técnicas de ensino são escolhas éticas, pois determinam que tipo de conhecimento e de ser humano a escola decide valorizar.

A discussão sobre a avaliação formativa e a documentação pedagógica ganha, nesse quadro, novo relevo. Ao transformar a observação cotidiana em análise, o professor constrói uma cultura de evidências que fortalece a visibilidade das aprendizagens e a legitimidade das decisões pedagógicas. Essa coerência entre reflexão, prática e registro está em sintonia com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõe uma alfabetização como prática social e ética, baseada no uso real da linguagem e na corresponsabilidade entre educadores e aprendizes.

As implicações dessa perspectiva ultrapassam o espaço da sala de aula. Demandam políticas institucionais que garantam tempos de planejamento coletivo, acesso a materiais diversificados e formação continuada coerente com o princípio freireano da práxis — reflexão e ação em diálogo permanente. Apontam também para a necessidade de fortalecer a formação filosófica dos professores, para que possam discernir entre eficiência técnica e sentido pedagógico, compreendendo que toda escolha didática comunica uma visão de mundo.

Por fim, reafirmar o lugar da filosofia da educação de Paulo Freire na alfabetização infantil é reafirmar a missão democrática da escola pública: ensinar cada criança a ler o mundo antes da palavra, cultivar o pensamento crítico com honestidade intelectual e transformar o conhecimento em responsabilidade compartilhada. Alfabetizar, portanto, é iniciar a criança na ética da compreensão, um ato de esperança e de rigor que une cognição, linguagem e liberdade.



Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

Referências

BNCC. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011.

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

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERALDI, João Wanderley. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 1997.

MORAIS, Artur Gomes de. A consciência fonológica na alfabetização. São Paulo: Contexto, 2012.

ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola, 2009.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2003.



Instituto Conexões 360°
<https://conexoes360.com.br/>