ISSN: 2358-8829

O LUGAR DO LETRAMENTO NA BNCC E NO PROGRAMA CRIANÇA ALFABETIZADA: CONCEPÇÃO E ORIENTAÇÕES

Silzete da Conceição Gomes de Queiroz [1]
Orientador do Trabalho: Ginaldo Cardoso de Araújo [2]

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a alfabetização e o letramento consolidaram-se como temas centrais nas políticas públicas educacionais brasileiras, especialmente no que se refere à garantia do direito de aprender aos estudantes. A distinção, embora complementar entre esses dois conceitos, tem gerado diferentes concepções pedagógicas, influenciando diretamente a formulação e a implementação de programas voltados para a alfabetização no país.

Diante desse panorama, as políticas públicas educacionais têm sido colocadas em evidência trazendo para o debate os conceitos de letramento e alfabetização. Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) configura-se como um marco normativo que orienta práticas educacionais, reafirmando a alfabetização como direito de todas as crianças. Embora não utilize explicitamente o termo "letramento", o documento incorpora seus pressupostos ao propor uma concepção de linguagem que ultrapassa o ensino técnico do código alfabético, valorizando práticas sociais de leitura, escrita, escuta e oralidade em contextos significativos. Assim, a BNCC sinaliza uma abordagem que compreende a alfabetização como prática social, situada culturalmente, e essencial à formação de sujeitos críticos, autônomos e participativos.

Já o Programa Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto nº 11.556/2023, emerge como uma estratégia nacional para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até o final do 2º ano do ensino fundamental. A proposta prioriza a colaboração entre União, Estados e Municípios, com foco na promoção da equidade educacional e na recomposição das aprendizagens, principalmente para aquelas impactadas pelos efeitos da pandemia.

[1] Mestranda em Ensino, Linguagem e Sociedade. Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail: silzetegomes@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0009-0003-0093-9325
[2] Professor orientador: Dr em Educação. Professor da UNEB – Campus XII - garaujo@uneb.br ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2407-5790

ISSN: 2358-8829

Considerando a relevância desse programa, torna-se indispensável analisar quais concepções de alfabetização e letramento fundamentam suas diretrizes e orientações metodológicas. Nesse sentido, é necessário refletir se o letramento é incorporado de forma efetiva ao processo de alfabetização, valorizando as práticas sociais de leitura e escrita, ou se permanece atrelado a uma abordagem reducionista, centrada na mera decodificação dos códigos linguísticos.

Muitos pesquisadores têm se ocupado com o estudo da temática e apontam que o letramento no contexto escolar, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deve ser compreendido como um processo que transcende o simples domínio da técnica de leitura e escrita. Ele envolve o uso funcional, social e crítico da linguagem escrita no cotidiano, integrando aspectos culturais, cognitivos e pedagógicos tem sido amplamente enriquecida pelas contribuições de diversos estudiosos da educação e da linguagem - entre eles Soares (2004), Kleiman (2005), Morais (2012), Tfouni (2003), Freire (1989) e Ferreiro (2001).

Ferreiro (2001) rompe com a visão da alfabetização como um processo mecânico e linear e defende uma perspectiva construtivista do processo, no qual a criança, desde muito cedo, elabora hipóteses sobre a escrita a partir de suas interações com o meio social letrado. Sob essa ótica, qualquer proposta de alfabetização que desconsidere a construção ativa do conhecimento limita significativamente o desenvolvimento das competências leitoras e escritoras.

Diante disso, este artigo se dedica à análise do lugar que o letramento ocupa na BNCC no Programa Criança Alfabetizada (CNCA), com ênfase nas concepções teóricas que o fundamentam e nas orientações metodológicas que o norteiam. A partir de uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, que tem como principais fontes de análise a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o próprio documento orientador do CNCA. Essa investigação busca compreender os princípios que sustentam o programa, analisando em que medida ele incorpora as práticas sociais de leitura e escrita como elementos constitutivos do processo de alfabetização e essenciais para a formação de sujeitos leitores, escritores, críticos e autônomos.

Assim, ao lançar luz sobre essas questões, pretende-se fomentar reflexões que contribuam para o aprimoramento das políticas de alfabetização no Brasil, ressaltando a necessidade de uma abordagem que articule, de forma indissociável, alfabetização e letramento. Nessa perspectiva, defende-se uma concepção que reconheça e valorize a diversidade dos contextos escolares, as múltiplas linguagens presentes no cotidiano das crianças e o papel social da leitura e da escrita na construção de sujeitos capazes de interagir criticamente com o mundo.

ISSN: 2358-8829

Letramento nos Anos Iniciais

O conceito de letramento, conforme discutido por Soares (2004), vai além do simples ato de decodificar palavras. Trata-se de um processo que envolve o uso efetivo e funcional da leitura e da escrita nas práticas sociais. No contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o letramento precisa ser compreendido como uma dimensão da alfabetização que envolve a construção de sentidos, a apropriação da linguagem escrita e sua utilização em diferentes contextos comunicativos.

Para Magda Soares (2004), o letramento se refere à inserção efetiva dos sujeitos nas práticas sociais que envolvem a linguagem escrita. Diferentemente da alfabetização — que diz respeito ao domínio do código alfabético - o letramento compreende o uso desse código em contextos reais de comunicação. No ambiente escolar, especialmente nos anos iniciais, é essencial que o processo de alfabetização ocorra simultaneamente ao letramento. Isso significa proporcionar à criança o acesso a práticas de leitura e escrita com propósito, significado e função social.

A autora reforça que a alfabetização e o letramento são processos interdependentes, e que a ênfase exclusiva na decodificação textual compromete o desenvolvimento pleno da competência leitora e escritora. Nesse sentido, o trabalho docente deve ir além da instrução técnica, promovendo experiências diversificadas com textos de diferentes gêneros, formatos e finalidades.

Kleiman (2005), ao tratar do conceito de letramento, propõe uma abordagem que rompe com a visão tradicional e tecnicista da leitura e da escrita, frequentemente limitada à decodificação de signos e à reprodução de normas gramaticais. Para a autora, o letramento deve ser compreendido como um conjunto de práticas sociais que envolvem usos concretos da linguagem escrita em contextos culturalmente situados. Essa concepção está alinhada com a perspectiva dos Novos Estudos do Letramento, os quais reconhecem que a leitura e a escrita são práticas que assumem diferentes significados e funções de acordo com os contextos históricos, sociais e institucionais em que ocorrem.

Ao enfatizar o caráter social e cultural do letramento, Kleiman amplia a função da escola, atribuindo-lhe um papel fundamental na formação de sujeitos que saibam utilizar a linguagem escrita em situações reais de comunicação. Nesse sentido, a escola deve deixar de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos linguísticos descontextualizados e tornar-se um ambiente de produção de sentidos, em que os alunos tenham acesso a uma diversidade de gêneros textuais, suportes e funções da linguagem. Isso significa dizer que o trabalho

ISSN: 2358-8829

pedagógico, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, necessita articular a aprendizagem da escrita com as práticas sociais que lhe conferem sentido.

Adotar essa perspectiva nos anos iniciais implica reconhecer o aluno como sujeito ativo no processo de letramento, capaz de atribuir significados às práticas de leitura e escrita a partir de suas experiências e vivências. A aprendizagem da linguagem, portanto, não deve ocorrer de maneira abstrata, mas ancorada em situações reais de uso. Práticas como a leitura de histórias, a escrita de bilhetes, convites, receitas, listas e outros gêneros do cotidiano são formas de inserir a criança em um universo letrado significativo e funcional. Tais atividades, quando desenvolvidas de maneira intencional e reflexiva, ampliam o repertório linguístico dos estudantes, favorecem o desenvolvimento da competência textual e possibilitam o exercício da autoria desde os primeiros anos de escolarização.

Além disso, Kleiman (2005) destaca a importância de que essas práticas pedagógicas estejam voltadas para o desenvolvimento da leitura crítica. Isso significa que a escola deve ultrapassar a mera apropriação de formas linguísticas e promover atividades que estimulem a análise, a interpretação e a reflexão sobre os discursos com os quais os alunos entram em contato. Essa postura crítica diante da linguagem é essencial para a formação de sujeitos autônomos, capazes de compreender e intervir no mundo em que vivem, consolidando, assim, o papel social do letramento.

Em suma, a proposta de letramento defendida por Kleiman exige uma mudança de paradigma na prática docente, especialmente no que se refere à alfabetização nos anos iniciais. Trata-se de assumir uma abordagem pedagógica que valorize os contextos sociais de uso da linguagem, incentive a participação ativa dos alunos e promova experiências significativas de leitura e escrita. Essa concepção de ensino não apenas contribui para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, mas também para a formação de leitores e escritores críticos, conscientes de seu papel na sociedade.

É imprescindível abordar que Ferreiro (2001) oferece uma contribuição essencial ao mostrar que a aprendizagem da linguagem escrita é um processo ativo de construção por parte da criança. Em suas pesquisas sobre psicogênese da língua escrita, Ferreiro demonstra que os alunos constroem hipóteses sobre o funcionamento da escrita mesmo antes de serem formalmente alfabetizados.

Nos anos iniciais, o papel do educador é reconhecer essas hipóteses e criar situações didáticas que desafiem a criança a avançar em seus conhecimentos. Ferreiro critica a visão mecanicista do ensino da leitura e da escrita e defende uma abordagem que considere o

ISSN: 2358-8829

conhecimento prévio do aluno, sua capacidade de refletir sobre a linguagem e o acesso à cultura escrita em contextos significativos.

Essa concepção construtivista do processo de alfabetização, trazida por Ferreiro (2001), complementa e aprofunda a visão de letramento como prática social ao enfatizar o protagonismo da criança na construção do conhecimento sobre a língua escrita. Quando articulada à proposta defendida por Kleiman (2005), que entende o letramento como um conjunto de práticas sociais situadas, evidencia-se a necessidade de uma prática pedagógica que considere, ao mesmo tempo, o contexto sociocultural e os processos cognitivos da criança.

A perspectiva crítica de Freire (1989) é central para compreender o letramento como uma prática que vai além da mera aquisição técnica da leitura e da escrita. Em sua concepção, alfabetizar é, sobretudo, um ato político, pois envolve a formação de sujeitos críticos, conscientes de sua realidade e capazes de intervir nela. Essa visão se contrapõe às práticas escolares tradicionais, que frequentemente reduzem o processo de alfabetização a um exercício mecânico e descontextualizado, desconsiderando o papel ativo dos educandos na construção do conhecimento. Para Freire, o letramento não se limita à decodificação de palavras, mas se estende à capacidade de “ler o mundo” - isto é, compreender criticamente os contextos sociais, históricos e culturais em que se está inserido.

Com base nessa concepção, a pedagogia freiriana propõe uma abordagem dialógica e problematizadora, em que o educador atua como mediador e o aluno como sujeito da aprendizagem. Tal concepção tem implicações diretas na prática pedagógica dos anos iniciais, exigindo que a alfabetização seja concebida como uma experiência significativa e situada, que dialogue com a vivência das crianças, seus saberes prévios e seus contextos culturais. Isso implica oferecer oportunidades para que os alunos participem ativamente da seleção dos temas trabalhados, da produção de sentidos nos textos e da construção de vínculos entre a linguagem escrita e suas experiências de vida.

Nesse horizonte teórico e pedagógico, a abordagem crítica do letramento proposta por Tfouni (2003) reforça a compreensão de que o ensino da linguagem escrita, nas séries iniciais, deve ser orientado por práticas que valorizem a diversidade, a autonomia e o protagonismo dos sujeitos em seus contextos sociais. Ao conceber o letramento como processo contínuo, político e historicamente situado, Tfouni se alinha às contribuições de Soares, Kleiman, Ferreiro e Freire ao defender uma prática pedagógica que vá além da alfabetização tradicional, promovendo a leitura e a escrita como instrumentos de participação social e emancipação

Nesse contexto, Tfouni (2003) contribui com uma abordagem crítica do letramento, ao enfatizar que ele não é uma condição binária (alfabetizado ou não), mas um processo

ISSN: 2358-8829

contínuo de apropriação da linguagem escrita e de construção de sentidos. Ela destaca que o letramento deve ser compreendido como um processo político e social que envolve a capacidade de interpretar, questionar e transformar o mundo.

Ainda de acordo com Tfouni, nos anos iniciais, o trabalho com a linguagem escrita deve permitir que o aluno compreenda a função social dos textos e desenvolva autonomia na leitura e na escrita. Isso implica um trabalho pedagógico que respeite o ritmo de aprendizagem de cada criança e que esteja atento às diferentes formas de letramento presentes nas comunidades onde vivem.

Tais perspectivas apontam para a necessidade de ambientes alfabetizadores ricos em interações com a linguagem escrita, nos quais o desenvolvimento da oralidade, da escuta, da leitura e da produção de textos seja promovido de forma integrada Tfouni (2003).

Portanto, a alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ser concebida como um processo que articula, de forma indissociável, o domínio do sistema de escrita e a inserção dos alunos em práticas sociais significativas de leitura e escrita. A partir das contribuições de Soares, Kleiman, Ferreiro, Freire, Rojo e Tfouni, evidencia-se que o letramento não se reduz à dimensão técnica da linguagem, mas implica a formação de sujeitos críticos, capazes de atribuir sentidos ao mundo por meio da linguagem. Essa compreensão exige práticas pedagógicas contextualizadas, que respeitem os saberes prévios dos alunos, promovam a diversidade textual e valorizem a linguagem como instrumento de participação social e emancipação.

A BNCC e o Fortalecimento do Letramento

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo, de caráter obrigatório, que define os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes na Educação Básica brasileira. Homologada em 2017 para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e em 2018 para o Ensino Médio, a BNCC organiza-se por áreas do conhecimento e componentes curriculares, estabelecendo as competências gerais da Educação Básica e as habilidades específicas que devem ser desenvolvidas em cada etapa e ano escolar.

No que se refere à alfabetização, a BNCC a trata como um direito fundamental de aprendizagem que deve ocorrer prioritariamente nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental (1º e 2º anos), embora reconheça que esse processo se estenda por um ciclo mais amplo, respeitando o ritmo e as necessidades de cada criança. A alfabetização é compreendida não apenas como o domínio do sistema alfabético de escrita, mas como uma prática social que envolve o uso significativo da linguagem em diferentes contextos comunicativos.

ISSN: 2358-8829

Conforme o documento, a proposta é integrar a aprendizagem do código alfabético ao desenvolvimento de práticas de leitura, escuta, oralidade e produção de textos com sentido social. (capítulo de Linguagens, p. 57 - 59 na versão de 2017/2018). A BNCC afirma que os estudantes devem ser inseridos em situações reais de uso da linguagem, o que aproxima sua proposta da perspectiva dos letramentos sociais e da abordagem dos multiletramentos, ao reconhecer a diversidade de textos, mídias e gêneros presentes na vida cotidiana das crianças.

A BNCC está estruturada em cinco áreas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso (opcional). No componente de Língua Portuguesa, especialmente nos Anos Iniciais, os objetivos de aprendizagem são organizados em campos de atuação (como o campo artístico-literário e o campo da vida cotidiana), e estão diretamente relacionados às práticas de linguagem que os alunos devem desenvolver.

Dessa forma, a política pública expressa na BNCC busca promover uma alfabetização que seja, ao mesmo tempo, sistemática, significativa e inclusiva, reconhecendo o aluno como sujeito ativo do processo de aprendizagem e valorizando seus saberes, contextos e modos de expressão.

Embora o termo “letramento” não esteja explicitamente destacado ao longo de toda a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sua concepção está presente de forma implícita, especialmente nas propostas que envolvem o uso da linguagem em contextos sociais diversos e significativos. No entanto, na etapa do Ensino Médio, a BNCC passa a tratar diretamente dos multiletramentos, reconhecendo a necessidade de preparar os estudantes para lidar com diferentes linguagens, mídias e suportes textuais, ampliando a compreensão de leitura e produção textual para além da linguagem verbal. Essa abordagem reflete uma ampliação do conceito tradicional de alfabetização, contemplando práticas discursivas multimodais e o uso crítico e ético da informação nos contextos digitais, midiáticos e sociais.

Um dos trechos mais representativos dessa abordagem afirma que os estudantes devem: Participar de práticas de linguagem oral e escrita que circulam em diferentes esferas sociais, culturais e pessoais, com diferentes propósitos e produtos textuais (BRASIL, 2017, p. 66).

Nesse sentido, a diretriz evidencia a centralidade do letramento como prática social na BNCC, ao enfatizar que o ensino da língua deve ir além da decodificação mecânica, valorizando a compreensão, a autoria e a inserção crítica dos estudantes nas diversas esferas comunicativas. Assim, a BNCC propõe uma abordagem integrada da linguagem, em que ler, escrever, ouvir e falar são competências interdependentes, desenvolvidas em contextos significativos que refletem a diversidade cultural e social dos sujeitos. Além disso, a BNCC orienta que a

ISSN: 2358-8829

alfabetização deve integrar o domínio do sistema de escrita às práticas de linguagem com sentido social: A alfabetização, nesse contexto, deve integrar o processo de aquisição do sistema alfabético à vivência de práticas sociais de leitura e escrita (BRASIL, 2017, p. 59)

Essa perspectiva dialoga diretamente com o pensamento de Soares (2004, 2016), que defende a ideia de "alfabetizar letrando", ou seja, promover simultaneamente o aprendizado do código alfabético e o engajamento em práticas reais e significativas de leitura e escrita. Para a autora, não basta ensinar a decodificar palavras; é necessário desenvolver, desde o início da escolarização, a competência para usar a língua em contextos comunicativos diversos.

Do mesmo modo, Rojo (2009) argumenta que a escola precisa estar atenta às múltiplas formas de letramento, especialmente em tempos de crescente presença das tecnologias digitais e das mídias multimodais.

Dessa forma, é possível afirmar que a BNCC incorpora uma concepção ampliada de letramento, que ultrapassa a visão técnica e mecanicista da leitura e da escrita. O documento orienta a prática pedagógica para que os estudantes desenvolvam competências linguísticas, críticas e sociais, consolidando uma política de alfabetização que se aproxima de teorias contemporâneas e inclusivas do ensino de língua.

O CNCA e sua Contribuição para o Letramento

Dando continuidade à política pública de alfabetização delineada pela BNCC, o governo federal instituiu, em 2023, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). Este documento normativo visa garantir que todas as crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do 2º ano do Ensino Fundamental, promovendo ainda ações de recuperação das aprendizagens dos estudantes do 3º ao 5º ano, cujos percursos escolares foram significativamente afetados pelo contexto pandêmico.

O CNCA parte de uma perspectiva federativa, alicerçada na corresponsabilização entre União, estados e municípios, e organiza suas ações em cinco eixos estruturantes:

> - Gestão e governança: articulação entre entes federados e definição de metas locais, com planos estruturados de ação e financiamento;
> - Formação de profissionais da educação: criação e execução de programas continuados para docentes alfabetizadores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares;
> - Infraestrutura física e pedagógica: distribuição de materiais didáticos, tecnológicos e literários que sustentem práticas alfabetizadoras contextualizadas e diversas;
> - Reconhecimento de boas práticas: valorização e difusão de experiências exitosas na alfabetização;
> - Sistema de avaliação: monitoramento sistemático das aprendizagens para subsidiar decisões pedagógicas e políticas educacionais (BRASIL, 2023).

ISSN: 2358-8829

Dentre esses eixos, destaca-se o da formação de professores, concebido como central à efetivação do direito à alfabetização. Diferente de uma perspectiva reducionista centrada em métodos únicos, o CNCA defende que os processos formativos devem articular evidências científicas sobre a aprendizagem da leitura e da escrita com os saberes pedagógicos e contextuais dos docentes, considerando as especificidades territoriais e culturais das redes de ensino.

Nesse sentido, a política educacional se alinha à concepção de alfabetização com letramento, Soares (2004), ao compreender que ler e escrever envolve não apenas habilidades técnicas, mas a inserção dos alunos em práticas sociais de linguagem com propósito e significado. Essa perspectiva é sustentada por contribuições da Psicogênese da Língua Escrita e da Linguística Aplicada, que defendem a alfabetização como processo interativo e contextualizado. Ferreiro e Teberosky (1999) destacam a importância da participação em práticas sociais de leitura e escrita, enquanto Rojo (2009) enfatiza a necessidade de políticas que considerem os múltiplos letramentos, inclusive os digitais, presentes nas vivências infantis.

O CNCA, ao prever a produção e distribuição de materiais didáticos variados, a formação de professores baseada em práticas reais de sala de aula e o apoio ao uso de diferentes gêneros e suportes textuais, abre espaço para o trabalho com letramentos múltiplos e diversificados, aproximando-se das demandas contemporâneas da educação linguística. Embora a expressão “letramento” não esteja sistematicamente incorporada ao texto oficial, a ênfase na funcionalidade da linguagem, no sentido social da leitura e da escrita e no respeito à pluralidade cultural e linguística dos alunos reafirma essa perspectiva.

Além disso, ao defender que os professores sejam formados para compreender os processos de aprendizagem da alfabetização de maneira ampla, o CNCA propõe uma abordagem que vai além da simples instrução metódica. Trata-se de qualificar a ação docente para atuar com intencionalidade pedagógica, autonomia crítica e sensibilidade às trajetórias escolares e de vida de seus alunos, numa concepção de alfabetização como prática de emancipação, em sintonia com a pedagogia freiriana.

Dessa forma, tanto a BNCC quanto o CNCA constituem marcos importantes na formulação de políticas públicas de alfabetização ao promoverem uma concepção que articula o ensino do sistema de escrita com práticas sociais de linguagem. Ainda que com enfoques distintos, ambos os documentos valorizam uma abordagem que reconhece o letramento como prática situada, culturalmente mediada e essencial à formação de sujeitos críticos e participativos. Ao priorizarem a formação docente e a intencionalidade pedagógica, reafirmam

ISSN: 2358-8829

o compromisso com uma alfabetização significativa, inclusiva e voltada para a ampliação do direito à aprendizagem.

O Programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - CNCA contribui para maior sistematização das atividades de alfabetização, com foco no trabalho com habilidades específicas e avaliações frequentes. No entanto, apontam a dificuldade de manter uma abordagem dialógica e significativa diante da pressão por resultados nas avaliações externas.

Contudo, apesar de seus avanços, o programa tem gerado debates importantes no campo educacional, especialmente no que se refere à conciliação entre exigências de desempenho em avaliações externas e a promoção de práticas pedagógicas dialógicas, contextualizadas e emancipadoras. A crescente pressão por resultados mensuráveis pode, muitas vezes, levar à priorização de conteúdos cobrados nas avaliações em detrimento de uma abordagem mais ampla e significativa do letramento.

Nesse contexto, para uma compreensão mais ampla da política pública voltada à alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é imprescindível destacar o papel do Caderno Nacional da Criança Alfabetizada (CNCA) como instrumento pedagógico central do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Lançado pelo Ministério da Educação em 2023, esse compromisso visa garantir que todas as crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do 2º ano do Ensino Fundamental, promovendo o direito à aprendizagem como fundamento da equidade educacional.

O CNCA, elaborado com base nos princípios e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi concebido com a finalidade de apoiar os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Destinado, prioritariamente, aos estudantes do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, o material propõe-se a subsidiar o trabalho docente com foco na consolidação da alfabetização e no fortalecimento das práticas de letramento. Trata-se de uma abordagem que reconhece a alfabetização como um processo complexo e multifacetado, envolvendo não apenas o domínio do código alfabético, mas também a compreensão e produção de textos em diferentes contextos sociais.

A estrutura do CNCA contempla sequências didáticas planejadas, atividades sistemáticas de leitura, produção escrita, análise linguística e reflexão sobre o sistema de escrita alfabética. Além disso, promove o trabalho com gêneros textuais variados e o desenvolvimento de competências como a consciência fonológica e a fluência leitora — aspectos amplamente discutidos nos estudos de Morais (2012), que evidenciam a importância de práticas pedagógicas sistematizadas para a aquisição da leitura e da escrita na infância. Tais elementos são

ISSN: 2358-8829

fundamentais para a construção de uma base sólida que permita aos alunos avançarem em seu percurso escolar com maior autonomia e competência linguística.

Outro eixo relevante do CNCA é o suporte à prática docente, o que se concretiza por meio da oferta de orientações pedagógicas articuladas ao material didático e ações de formação continuada. Essa dimensão evidencia o compromisso com o desenvolvimento profissional dos professores alfabetizadores, reconhecendo que a qualidade da educação está intrinsecamente ligada à valorização e qualificação dos seus agentes. Nesse sentido, Nóvoa (2009) argumenta que a profissionalização docente exige uma formação crítica, contínua e situada, orientada pelas demandas concretas da prática educativa e pela reflexão colaborativa entre pares.

A proposta do CNCA, ao assegurar a distribuição equitativa de materiais didáticos de qualidade e à formação docente continuada, constitui-se como uma estratégia estruturante no enfrentamento das desigualdades educacionais no Brasil. Em um país marcado por profundas disparidades regionais e socioeconômicas, garantir o acesso universal à alfabetização significa assegurar que todos os estudantes, independentemente de sua origem social, étnico-racial ou localização geográfica, tenham as condições objetivas para exercer plenamente o seu direito à educação. Trata-se, portanto, de uma medida que contribui para a efetivação de uma escola pública mais democrática, inclusiva e comprometida com a justiça social.

Sob essa perspectiva, é importante compreender que a justiça educacional não se resume à oferta homogênea de recursos, mas requer uma atenção às especificidades dos sujeitos da aprendizagem e aos contextos socioculturais em que estão inseridos. Arroyo (2011) enfatiza que políticas educacionais eficazes são aquelas que se fundamentam na escuta atenta das diferenças, valorizando os territórios, as histórias e os saberes dos educandos. Tal enfoque exige o desenvolvimento de práticas pedagógicas e administrativas que promovam equidade, participação e pertencimento, especialmente nos territórios mais vulnerabilizados.

Aplicar essa concepção nas séries iniciais da Educação Básica significa construir espaços pedagógicos que favoreçam a escuta das crianças, sua participação ativa na escolha de temas e no desenvolvimento das atividades, promovendo o diálogo entre os textos escolares e as experiências vividas. Tal abordagem transforma a sala de aula em um ambiente de interação, criatividade e protagonismo, onde os estudantes são incentivados a construir sentidos, questionar e reconstruir saberes de forma colaborativa.

As ações promovidas pelo CNCA evidenciam que a alfabetização com letramento deve ser compreendida como um direito inalienável da infância, o que demanda um compromisso contínuo do Estado com a promoção da equidade educacional. Como destaca Ribeiro (2021), garantir esse direito em um país marcado por profundas desigualdades sociais

ISSN: 2358-8829

implica não apenas oferecer condições materiais e pedagógicas adequadas, mas também reconhecer a alfabetização como um processo social, histórico e cultural que exige sensibilidade às especificidades dos sujeitos e de seus contextos. Dessa forma, iniciativas como o CNCA assumem um papel central na construção de uma política educacional que vá além da equalização de insumos e promova, de fato, justiça social por meio da educação.

Em síntese, o CNCA representa uma importante iniciativa no contexto das políticas públicas educacionais brasileiras, na medida em que articula elementos fundamentais para a melhoria da alfabetização: a qualificação docente, a valorização das práticas pedagógicas baseadas em evidências, a atenção às desigualdades e a promoção do letramento como ferramenta de emancipação. O sucesso dessa política, contudo, depende da sua implementação efetiva, do acompanhamento contínuo e da escuta ativa dos atores escolares, reafirmando o compromisso com uma educação pública de qualidade social para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) permite compreender importantes avanços no campo das políticas públicas educacionais voltadas à alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao incorporar uma perspectiva que valoriza o letramento como prática social e cultural, o programa demonstra sensibilidade às demandas históricas da educação brasileira, sobretudo no que diz respeito à promoção da equidade e à garantia do direito à aprendizagem de todas as crianças.

A literatura especializada destaca que o letramento não pode ser reduzido à simples aquisição da técnica de leitura e escrita, mas deve envolver o uso efetivo da linguagem em contextos significativos. As contribuições de Soares (2004), Kleiman (2005), Ferreiro (2001), Freire (1989) e Tfouni (2003) convergem ao afirmar que alfabetizar com letramento é reconhecer o papel ativo do aluno no processo de construção do conhecimento, respeitando suas experiências, vivências e inserção sociocultural. Nesse sentido, o CNCA representa um avanço ao propor práticas pedagógicas fundamentadas em evidências científicas, articuladas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e ao investir na formação docente continuada como eixo estruturante da política pública.

O programa também reforça o papel do Estado como garantidor de direitos, ao promover ações que visam reduzir as desigualdades históricas entre redes e territórios educacionais. O fornecimento de materiais didáticos padronizados e de qualidade, a sistematização das sequências didáticas e a implementação de formações docentes têm

ISSN: 2358-8829

potencial para reconfigurar o cenário da alfabetização no país, contribuindo para o fortalecimento da escola pública e para a democratização do acesso ao conhecimento.

Contudo, permanece o desafio de equilibrar a ênfase em avaliações externas com a preservação de práticas pedagógicas que sejam realmente significativas, contextualizadas e emancipadoras. A pressão por resultados quantitativos, embora compreensível no âmbito da gestão educacional, pode comprometer a qualidade do processo formativo caso não seja acompanhada de uma reflexão crítica sobre os fins da educação e os meios adotados para atingi-los. Como salientam Freire (1989) e Arroyo (2011), a escola deve ser um espaço de escuta, de valorização das culturas dos educandos e de formação de sujeitos capazes de ler criticamente o mundo.

A consolidação do CNCA enquanto política pública efetiva dependerá do engajamento contínuo dos profissionais da educação, da escuta ativa das comunidades escolares e da capacidade de articulação entre os diferentes níveis federativos. É fundamental que a implementação do programa considere as especificidades regionais, respeite os tempos de aprendizagem das crianças e fomente a autonomia docente na construção de práticas pedagógicas críticas, criativas e contextualizadas.

Nesse sentido, tanto a BNCC quanto o CNCA constituem marcos importantes na formulação de políticas públicas de alfabetização ao promoverem uma concepção que articula o ensino do sistema de escrita com práticas sociais de linguagem. Ainda que com enfoques distintos, ambos os documentos valorizam uma abordagem que reconhece o letramento como prática situada, culturalmente mediada e essencial à formação de sujeitos críticos e participativos. Ao priorizarem a formação docente e a intencionalidade pedagógica, reafirmam o compromisso com uma alfabetização significativa, inclusiva e voltada para a ampliação do direito à aprendizagem.

Em suma, alfabetizar com letramento implica mais do que assegurar que as crianças saibam ler e escrever. Implica garantir-lhes o direito de se apropriar da linguagem como ferramenta de expressão, participação e transformação social. Ao reconhecer essa dimensão, o CNCA se insere em um projeto de educação pública que visa não apenas ao acesso, mas à permanência e ao sucesso escolar com qualidade social. Reforça-se, portanto, a necessidade de políticas educacionais que articulem teoria e prática, técnica e sensibilidade, planejamento e escuta — contribuindo para a construção de uma escola verdadeiramente democrática, inclusiva e comprometida com a formação integral de seus sujeitos.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 10 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno de orientações pedagógicas: Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Brasília: MEC, 2023.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** 18. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

KLEIMAN, Ângela Bustos. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** 9. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

MORAIS, Artur Gomes de. **Alfabetização e consciência fonológica**. São Paulo: Cortez, 2012.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2009.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Alfabetização e desigualdade: o desafio de garantir o direito à aprendizagem na idade certa**. Revista Brasileira de Alfabetização, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 10-27, 2021.

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

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 7. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e exclusão social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.