

ENTRE LETRAS E PRÁTICAS: A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

DOI: 10.5281/zenodo.17675292

Alessandra Giovana Bagali Alcântara¹

Micael Campos da Silva²

Francisco Damião Bezerra³

RESUMO

Este trabalho aborda a formação do pedagogo para o ensino de Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Fundamental, destacando a importância dessa etapa para a consolidação dos processos de alfabetização e letramento. O estudo teve como objetivo analisar como a formação inicial e continuada do pedagogo influencia suas práticas pedagógicas no cotidiano escolar. A pesquisa, de caráter bibliográfico e natureza qualitativa, fundamentou-se na análise de produções acadêmicas e documentos normativos relacionados à formação docente e às práticas de ensino da língua. As considerações finais indicam que o objetivo foi cumprido, evidenciando que uma formação sólida e metodologicamente orientada contribui significativamente para o desenvolvimento linguístico dos estudantes, ao mesmo tempo em que revela desafios que ainda precisam ser superados no campo da alfabetização.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Palavras-chave: Alfabetização. Formação docente. Letramento. Língua Portuguesa. Pedagogo.

ABSTRACT

This study examines the training of elementary school teachers responsible for teaching Portuguese Language in the 2nd grade, emphasizing the importance of this stage for the development of literacy and language skills. The objective was to analyze how both initial and continuing teacher education influence pedagogical practices in early schooling. This research, conducted through a qualitative bibliographic approach, was based on academic literature and official guidelines concerning teacher education and language teaching practices. The final considerations indicate that the objective was achieved, showing that solid and methodologically grounded training significantly contributes to students' linguistic development, while also revealing challenges that remain in the field of early literacy.

Keywords: Alphabetization. Literacy. Pedagogical training. Portuguese Language. Teacher education.

1. INTRODUÇÃO

A formação do pedagogo para o ensino de Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Fundamental constitui uma área essencial dentro dos estudos sobre alfabetização e letramento, pois trata diretamente da consolidação das bases linguísticas que sustentam toda a trajetória escolar dos estudantes. Essa temática emerge das necessidades históricas da escola brasileira em garantir que as crianças desenvolvam, nos primeiros anos, habilidades de leitura, escrita, oralidade e compreensão textual compatíveis com as expectativas

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

pedagógicas da etapa. Assim, compreender a natureza desse processo significa reconhecer sua origem nas políticas de alfabetização, nas diretrizes curriculares e na própria evolução das concepções de ensino da língua, que se transformam à medida que novas demandas sociais e tecnológicas surgem.

No contexto escolar atual, observa-se que o 2º ano do Ensino Fundamental ocupa uma posição central, pois representa o momento em que a criança deve avançar de maneira mais segura nos processos de alfabetização e letramento. O pedagogo, enquanto profissional responsável pela prática docente nos anos iniciais, enfrenta desafios que envolvem desde a seleção de métodos adequados até o planejamento de atividades coerentes com as necessidades cognitivas e linguísticas dos estudantes. Além disso, a inserção das competências previstas em documentos oficiais, as exigências institucionais e a diversidade sociocultural das turmas configuram um cenário complexo que demanda formação sólida e práticas pedagógicas intencionalmente estruturadas.

Exemplificando esse cenário, pode-se observar que, em muitas escolas, professores lidam com turmas heterogêneas, nas quais coexistem alunos com níveis distintos de alfabetização, dificuldades específicas de aprendizagem e interesses variados. Situações como o uso inadequado de materiais didáticos, a falta de estratégias diversificadas, o ensino excessivamente tradicional e o pouco uso de práticas de leitura significativa evidenciam a urgência de aprimorar a formação docente. Do mesmo modo, atividades como rodas de leitura, produção coletiva de textos, jogos fonológicos e sequências didáticas planejadas mostram como práticas metodologicamente consistentes podem transformar o processo de ensino-aprendizagem.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Diante desse cenário, o problema desta pesquisa consiste em compreender quais são os desafios e as potencialidades da formação do pedagogo para atuar no ensino de Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Fundamental, considerando as especificidades do processo de alfabetização e letramento exigidas nessa etapa. A investigação busca responder como a formação inicial e continuada influencia a qualidade das práticas docentes e de que maneira os professores conseguem, ou não, articular teoria e prática no cotidiano pedagógico.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de fortalecer a compreensão sobre a atuação do pedagogo nos anos iniciais, especialmente em um período tão decisivo para a aprendizagem da leitura e da escrita. Além disso, justifica-se pela recorrente demanda das redes de ensino por profissionais qualificados, capazes de promover práticas inclusivas, reflexivas e alinhadas às necessidades reais dos estudantes. Ao analisar a formação e as práticas pedagógicas voltadas para o ensino de Língua Portuguesa no 2º ano, o estudo contribui para o aprimoramento de políticas formativas, projetos pedagógicos e intervenções didáticas.

Esta pesquisa é relevante porque amplia o debate sobre alfabetização e formação docente, oferecendo subsídios para que instituições de ensino, professores e gestores compreendam os fatores que influenciam o desempenho dos alunos nesse período crítico da escolarização. Sua relevância também está na possibilidade de orientar ações formativas que promovam melhorias no ensino da Língua Portuguesa, fomentem práticas inovadoras e fortaleçam a aprendizagem significativa.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Este trabalho objetiva analisar a formação do pedagogo e as práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Fundamental, identificando os principais desafios enfrentados pelos docentes e apontando possibilidades para o aprimoramento das ações educativas. Busca ainda compreender como a formação inicial se articula com as demandas concretas da sala de aula e quais caminhos podem favorecer a construção de práticas mais eficazes.

O percurso metodológico adotado consiste em uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, fundamentada na análise de produções científicas, documentos normativos e estudos que abordam alfabetização, letramento, formação de professores e práticas pedagógicas nos anos iniciais. A abordagem qualitativa permite maior profundidade na interpretação dos conceitos e fenômenos relacionados ao ensino da Língua Portuguesa no 2º ano.

O percurso teórico do estudo organiza-se em torno da discussão sobre a formação do pedagogo, das exigências da alfabetização na contemporaneidade e das práticas pedagógicas que estruturam o ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais. O texto articula concepções sobre desenvolvimento linguístico, didática da alfabetização e dimensões práticas que influenciam o cotidiano docente, sem se prender a correntes teóricas específicas, mas dialogando com abordagens amplamente discutidas no campo educacional.

A estrutura deste trabalho organiza-se em quatro partes: além desta introdução, o segundo capítulo discute a formação inicial do pedagogo e as

demandas da alfabetização no 2º ano do Ensino Fundamental; o terceiro capítulo analisa as práticas pedagógicas em Língua Portuguesa, seus desafios e possibilidades; e o quarto capítulo apresenta as considerações finais, reunindo as reflexões construídas ao longo da pesquisa.

2. A FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO E AS DEMANDAS DA ALFABETIZAÇÃO NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

A formação inicial do pedagogo pode ser compreendida como o conjunto de bases teóricas, metodológicas e práticas que sustentam a atuação profissional do docente nos anos iniciais, possuindo origem histórica nas reformas educacionais brasileiras que consolidaram o curso de Pedagogia como responsável pela docência na alfabetização. Tal compreensão se articula às discussões contemporâneas sobre design instrucional e tecnologias educacionais, como destacam Abreu et al. (2025) e Anjos et al. (2024), ao evidenciarem que a construção do saber pedagógico precisa integrar fundamentos linguísticos, psicolinguísticos e socioculturais. Nesse sentido, autores como Barroso et al. (2025), Bodelão et al. (2025) e Freires (2023; 2024) reforçam que a origem formativa do pedagogo exige diálogo constante entre teoria e prática, sobretudo diante de demandas educacionais que incluem o uso de metodologias inovadoras, ambientes digitais e reorganizações curriculares.

Além disso, compreender o papel da formação inicial do pedagogo implica observar como ela se insere em um contexto marcado por transformações tecnológicas, novas exigências curriculares e mudanças no perfil dos alunos alfabetizando. Por isso, contextualizar essa formação significa reconhecer

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

que a alfabetização no 2º ano exige do docente domínio dos princípios do letramento, das práticas de leitura e escrita e da integração de recursos digitais, conforme indicam Bodelão et al. (2025), Freires et al. (2024) e Viega et al. (2025). A literatura recente, incluindo Monteiro et al. (2025) e Gama et al. (2024), aponta que o cenário educacional contemporâneo demanda formação crítica, reflexiva e tecnicamente qualificada, especialmente diante do impacto da inteligência artificial, da aprendizagem híbrida e da cidadania digital no cotidiano escolar. Consoante a isso, estudos como os de Borges et al. (2025) e Santos et al. (2025) destacam que formar pedagogos significa prepará-los para lidar com dimensões que extrapolam o domínio de conteúdos, envolvendo ética tecnológica, segurança informacional e gestão da qualidade educativa.

À exemplo disso, observa-se que a formação inicial produz efeitos concretos sobre as práticas alfabetizadoras quando o pedagogo é exposto a experiências formativas diversificadas, que incluem estágios supervisionados, oficinas didáticas, laboratórios de tecnologias digitais e práticas interdisciplinares, como defendem Teles et al. (2025) e Sousa et al. (2025). Exemplos desse movimento aparecem em pesquisas como as de Pereira et al. (2024) e Freires, Silva e Azevedo et al. (2024), que demonstram que o uso de ferramentas digitais, jogos pedagógicos e metodologias ativas contribui para que o pedagogo desenvolva competências sólidas para ensinar leitura e escrita. Além do mais, trabalhos como os de Barroso et al. (2025), Freires (2024) e Lanças et al. (2025) ilustram situações reais nas quais a formação inicial possibilita ao professor adaptar estratégias para alunos com

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

diferentes ritmos de aprendizagem, ampliar o repertório didático e alinhar suas ações às habilidades do século XXI previstas pela BNCC.

Diante disso, as exigências da alfabetização no 2º ano do Ensino Fundamental correspondem a um conjunto de competências, habilidades e expectativas de aprendizagem definidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orientam o desenvolvimento da leitura, da escrita e da consciência linguística na infância. Essas diretrizes têm origem nas políticas educacionais brasileiras voltadas à equidade e ao direito à aprendizagem, estruturando o 2º ano como etapa-chave para a consolidação da alfabetização. Como destacam Abreu et al. (2025) e Anjos et al. (2024), tais orientações também dialogam com as transformações tecnológicas que atravessam o processo de ensino, enquanto Barroso et al. (2025) e Bodelão et al. (2025) reforçam que a alfabetização precisa integrar perspectivas contemporâneas como design instrucional, cultura digital e competências do século XXI. Autores como Freires (2023; 2024) e Freires, Costa e Araújo Júnior (2023) enfatizam que essas bases teórico-normativas possuem raízes tanto em concepções históricas de alfabetização quanto nas demandas emergentes da sociedade digital.

Outrossim, a contextualização das exigências da BNCC para o 2º ano demonstra que a alfabetização passou a ser vista não apenas como decodificação, mas como construção de significados, apropriação do sistema de escrita e inserção crítica nas práticas sociais de linguagem. Essa perspectiva, conforme defendem Bodelão et al. (2025), Gama et al. (2024) e Monteiro et al. (2025), exige do professor a capacidade de integrar práticas pedagógicas com recursos digitais, inteligência artificial e ambientes

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

multimodais. Além do mais, estudos como os de Viegas et al. (2025), Borges et al. (2025) e Santos et al. (2025) mostram que as habilidades esperadas para o 2º ano — como fluência leitora, produção de pequenos textos e domínio de regras básicas de escrita — precisam ser desenvolvidas em articulação com segurança digital, ética tecnológica e cultura informacional. Nesse cenário, autores como Freires et al. (2024), Lanças et al. (2025) e Sousa et al. (2025) destacam que os documentos curriculares contemporâneos enfatizam o uso de metodologias ativas, robótica educacional e práticas inovadoras como forma de potencializar a alfabetização.

Exemplificando, observa-se que a BNCC determina que os alunos do 2º ano devem reconhecer regularidades da língua, ler textos simples com autonomia crescente, produzir pequenos escritos com finalidade comunicativa e compreender a função social da escrita. Exemplificativamente, essas habilidades são frequentemente trabalhadas com atividades que integram tecnologia, como jogos digitais, softwares educativos e plataformas de leitura, evidenciadas em pesquisas como as de Freires, Silva e Azevedo et al. (2024) e Pereira et al. (2024). Estudos como Teles et al. (2025), Barroso et al. (2025) e Lanças et al. (2025) apresentam práticas nas quais professores utilizam recursos multimídia e inteligência artificial para apoiar o processo de alfabetização, enquanto Sousa et al. (2025) e Anjos et al. (2024) mostram experiências eficazes de alfabetização com integração de metodologias híbridas, textos multissemióticos e projetos interdisciplinares. Ainda assim, autores como Freires (2024), Monteiro et al. (2025) e Borges et al. (2025) evidenciam que, apesar dos avanços, é necessário garantir formação docente

adequada e infraestrutura escolar para que as exigências da BNCC sejam plenamente efetivadas.

Dessa maneira, as lacunas e desafios da formação inicial do pedagogo frente às práticas alfabetizadoras contemporâneas dizem respeito aos limites presentes na preparação teórico-metodológica oferecida pelos cursos de Pedagogia, cuja origem remonta a modelos formativos historicamente centrados em conteúdos gerais e pouco articulados às demandas reais da sala de aula. Como apontam Abreu et al. (2025) e Anjos et al. (2024), muitos currículos ainda não acompanham a velocidade das transformações tecnológicas e das práticas emergentes no campo da alfabetização. Barroso et al. (2025) e Bodelão et al. (2025) reforçam que tais lacunas incluem insuficiência de conhecimentos sobre design instrucional, cultura digital e integração pedagógica de tecnologias, enquanto Freires (2023; 2024) e Freires, Costa e Araújo Júnior (2023) destacam que os desafios formativos também derivam de fundamentos pouco aprofundados sobre linguagem, cognição e processos de aprendizagem.

Ademais, contextualizar essas lacunas implica reconhecer que as práticas alfabetizadoras contemporâneas demandam competências que vão além da alfabetização estrita, abrangendo letramento digital, multimodalidade, desenvolvimento de práticas sociais de linguagem e uso crítico das tecnologias. Segundo Gama et al. (2024), Monteiro et al. (2025) e Vieira et al. (2025), os pedagogos precisam dominar estratégias de ensino que articulem leitura, escrita e recursos digitais, especialmente diante do impacto da inteligência artificial e das plataformas educacionais na aprendizagem. Nesse contexto, Borges et al. (2025), Santos et al. (2025) e Sousa et al.

(2025) destacam que os desafios da formação inicial incluem compreender segurança digital, ética tecnológica e curadoria de conteúdos, enquanto Freires et al. (2024) e Lanças et al. (2025) apontam que a ausência de práticas formativas baseadas em metodologias ativas, robótica educacional e experiências interdisciplinares aprofunda as fragilidades na atuação docente. Consoante a isso, Bodelão et al. (2025) e Pereira et al. (2024) evidenciam que é necessário atualizar constantemente os conteúdos curriculares da formação inicial para atender às exigências do século XXI.

Exemplificando, professores recém-formados relatados em estudos como Teles et al. (2025) e Freires, Silva e Azevedo et al. (2024) enfrentam dificuldades para planejar sequências didáticas alinhadas à BNCC, implementar atividades com suporte digital ou adaptar estratégias para alunos com diferentes ritmos de aprendizagem. Como por exemplo, pesquisas como as de Barroso et al. (2025) e Lanças et al. (2025) mostram que muitos docentes sentem insegurança ao utilizar ferramentas de inteligência artificial, jogos digitais ou plataformas multimodais em atividades de alfabetização. Além disso, Sousa et al. (2025), Gama et al. (2024) e Santos et al. (2025) trazem casos reais em que professores precisam recorrer a formações externas, cursos livres ou apoio de colegas experientes para superar lacunas deixadas pela formação inicial. Ainda assim, Freires (2024), Anjos et al. (2024) e Borges et al. (2025) indicam que, quando essas lacunas são enfrentadas com formação continuada e práticas colaborativas, há avanços significativos na qualidade das práticas alfabetizadoras.

Diante do exposto, o conhecimento linguístico e didático-pedagógico representa o conjunto de saberes fundamentais que possibilitam ao pedagogo

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

compreender o funcionamento da língua, os processos cognitivos envolvidos na alfabetização e as estratégias adequadas para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Sua origem está vinculada às tradições teóricas da linguística aplicada, da psicogênese da língua escrita e da didática da alfabetização, que ao longo das décadas estruturaram bases para o ensino inicial da Língua Portuguesa. Abreu et al. (2025) e Anjos et al. (2024) destacam que esse conhecimento se articula diretamente ao design instrucional e às transformações tecnológicas no campo educacional. Da mesma forma, Barroso et al. (2025), Bodelão et al. (2025) e Freires (2023; 2024) afirmam que compreender a linguagem como prática social e como sistema estruturado é essencial para que o pedagogo possa atuar de modo consistente nas etapas iniciais. Além disso, obras como Freires, Costa e Araújo Júnior (2023) e Viega et al. (2025) reforçam que o domínio conceitual da língua deve conviver com as inovações exigidas pelo século XXI.

Além do mais, contextualizar o papel desse conhecimento implica reconhecer que a prática alfabetizadora contemporânea exige que o professor compreenda a intersecção entre teoria linguística, práticas pedagógicas e ambientes digitais. Conforme apontam Gama et al. (2024), Monteiro et al. (2025) e Sousa et al. (2025), a BNCC demanda que o pedagogo domine habilidades relacionadas à fluência, à consciência fonológica, à ortografia inicial e à multissemiose, articulando-as a recursos tecnológicos e estratégias multimodais. Nesse sentido, Borges et al. (2025) e Santos et al. (2025) observam que o conhecimento linguístico deve dialogar com temas atuais, como segurança digital, curadoria de informações e ética tecnológica, elementos essenciais para a formação de leitores críticos na infância. Por sua

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

vez, Freires et al. (2024), Lanças et al. (2025) e Pereira et al. (2024) defendem que, para além do domínio conceitual, o pedagogo precisa compreender metodologias ativas, design instrucional, práticas interdisciplinares e robótica educacional como parte do repertório didático que apoia a alfabetização no século XXI. Consoante a isso, Barroso et al. (2025) reforçam que a atuação docente se torna mais robusta quando integra conhecimentos linguísticos a práticas contextualizadas e inovadoras.

Com isso, observa-se que o conhecimento linguístico e didático-pedagógico se traduz em práticas concretas, como a elaboração de sequências didáticas que articulam leitura, escrita e oralidade; o desenvolvimento de atividades com jogos digitais e recursos multimodais; a promoção de práticas de escrita significativa; e o uso de tecnologias como apoio ao ensino da ortografia e da fluência. Estudos como os de Teles et al. (2025) e Freires, Silva e Azevedo et al. (2024) exemplificam como professores que dominam esses saberes conseguem integrar textos multissemióticos, plataformas digitais e atividades interativas em suas práticas de alfabetização. Ainda assim, Barroso et al. (2025), Lanças et al. (2025) e Sousa et al. (2025) evidenciam que muitos docentes enfrentam dificuldades ao tentar combinar teoria linguística, desafios tecnológicos e demandas curriculares, o que reforça a importância de formações continuadas. Exemplificando, autores como Gama et al. (2024), Santos et al. (2025) e Monteiro et al. (2025) mostram que práticas bem-sucedidas emergem quando o pedagogo consegue mobilizar tais conhecimentos de maneira crítica, criativa e alinhada às necessidades dos estudantes do 2º ano.

Sendo assim, as convergências entre teoria e prática no processo de alfabetização representam um movimento de articulação entre os conhecimentos acadêmicos, as metodologias formativas e a atuação concreta do pedagogo na sala de aula do 2º ano. A origem dessa convergência remonta às discussões clássicas da didática e da pedagogia crítica, mas, no século XXI, passa a ser profundamente influenciada pelas tecnologias digitais, pelo design instrucional e pelas novas formas de aprender e ensinar. Abreu et al. (2025) e Anjos et al. (2024) afirmam que a aproximação entre teoria e prática exige que o pedagogo mobilize saberes linguísticos, pedagógicos e tecnológicos de forma integrada. Já Barroso et al. (2025), Bodelão et al. (2025) e Freires (2023; 2024) reforçam que essa convergência é essencial diante de um cenário educacional marcado por inteligência artificial, ensino híbrido e reorganizações curriculares. Além disso, autores como Freires, Costa e Araújo Júnior (2023) e Vieira et al. (2025) sustentam que o alinhamento entre teoria e prática constitui a base para práticas alfabetizadoras consistentes e contextualizadas.

Desse modo, contextualizar essas convergências significa compreender que a alfabetização contemporânea demanda um professor capaz de transitar entre referenciais teóricos, metodologias ativas, práticas linguísticas significativas e recursos digitais emergentes. Como mostram Gama et al. (2024) e Monteiro et al. (2025), a mediação docente deve integrar oralidade, leitura, escrita, multimodalidade e tecnologia, respondendo às necessidades cognitivas, sociais e digitais dos alunos do 2º ano. Nesse contexto, Borges et al. (2025), Santos et al. (2025) e Sousa et al. (2025) destacam tensões que surgem quando os docentes enfrentam limitações estruturais, falta de

formação adequada ou excesso de demandas curriculares. Entretanto, Freires et al. (2024), Lanças et al. (2025) e Pereira et al. (2024) demonstram avanços importantes obtidos a partir de práticas pedagógicas inovadoras, como o uso de robótica educacional, projetos interdisciplinares e estratégias digitais que facilitam o engajamento e a aprendizagem. Consoante a isso, Bodelão et al. (2025) reconhecem que, embora existam limites significativos, a integração teoria–prática é indispensável para fortalecer o processo alfabetizador.

Ainda assim, evidencia-se que as convergências se materializam de forma clara quando o pedagogo planeja sequências didáticas fundamentadas teoricamente, utiliza instrumentos digitais de forma crítica e promove situações de aprendizagem que valorizam a cultura escrita e as práticas reais de linguagem. Como exemplificam Teles et al. (2025) e Freires, Silva e Azevedo et al. (2024), atividades como projetos de leitura multimídia, escrita colaborativa em ambientes digitais e análise de textos multissemióticos fortalecem a articulação entre teoria e prática. Exemplificando, estudos como os de Barroso et al. (2025) e Lanças et al. (2025) mostram que práticas alfabetizadoras integradas ao uso de inteligência artificial e metodologias híbridas qualificam a aprendizagem, apesar de desafios estruturais como falta de equipamentos, tempo pedagógico reduzido e necessidade de formações continuadas. Além disso, autores como Gama et al. (2024), Sousa et al. (2025) e Anjos et al. (2024) destacam limites relacionados à desigualdade digital e às dificuldades de adaptação docente; porém, Freires (2024), Monteiro et al. (2025) e Borges et al. (2025) reforçam que essas barreiras podem ser superadas com políticas formativas consistentes e ações pedagógicas colaborativas.

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA LÍNGUA PORTUGUESA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO COTIDIANO DO 2º ANO

As estratégias de leitura e compreensão textual para alunos do 2º ano consistem em um conjunto de procedimentos pedagógicos que possibilitam ao estudante desenvolver habilidades essenciais para identificar informações, construir sentidos, ativar conhecimentos prévios e compreender diferentes gêneros textuais. A origem dessas estratégias está ligada às teorias psicolinguísticas e sociointeracionistas que, historicamente, fundamentaram o ensino da leitura no Brasil, mas que, no século XXI, passam a dialogar com tecnologias digitais e metodologias inovadoras. Abreu et al. (2025) e Anjos et al. (2024) afirmam que tais estratégias precisam integrar design instrucional, recursos multimídia e práticas de leitura digital. Já Barroso et al. (2025), Bodelão et al. (2025) e Freires (2023; 2024) reforçam que a leitura deve ser compreendida como prática social e tecnológica, sobretudo diante das transformações trazidas pela inteligência artificial e pela cultura informacional. Além disso, autores como Freires, Costa e Araújo Júnior (2023) e Vieira et al. (2025) ressaltam que as bases teóricas da leitura devem estar articuladas às demandas do ensino contemporâneo.

Além disso, contextualizar essas estratégias implica reconhecer que os alunos do 2º ano encontram-se em um momento crucial do processo alfabetizador, no qual passam da decodificação inicial para a compreensão significativa dos textos, envolvendo habilidades como localizar informações explícitas, inferir sentidos, reconhecer elementos linguísticos e relacionar texto e contexto. Conforme destacam Gama et al. (2024) e Monteiro et al. (2025), a leitura precisa ocorrer em ambientes multimodais, utilizando textos

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

impressos, digitais e multissemióticos. Borges et al. (2025), Santos et al. (2025) e Sousa et al. (2025) enfatizam que essas estratégias devem considerar também segurança digital, curadoria informacional e práticas éticas de navegação, uma vez que as crianças têm cada vez mais acesso a ambientes tecnológicos. Por sua vez, Freires et al. (2024), Lanças et al. (2025) e Pereira et al. (2024) apontam que integrar tecnologias, metodologias ativas e projetos interdisciplinares amplia significativamente o alcance das práticas de leitura. Consoante a isso, Barroso et al. (2025) defendem que as práticas leitoras contemporâneas precisam dialogar com a realidade digital vivenciada pelos estudantes.

À vista disso, observa-se que estratégias como leitura compartilhada, rodas de leitura, atividades de reconto, identificação de elementos textuais, utilização de livros digitais, leitura com apoio de inteligência artificial e exploração de histórias multimodais tornam-se fundamentais para fortalecer a compreensão textual no 2º ano. Pesquisas como as de Teles et al. (2025) e Freires, Silva e Azevedo et al. (2024) exemplificam práticas em que professores integram plataformas digitais, vídeos animados e livros interativos para potencializar o engajamento dos alunos. Ainda assim, estudos como os de Barroso et al. (2025), Lanças et al. (2025) e Sousa et al. (2025) demonstram que muitos professores enfrentam desafios relacionados à infraestrutura, ao domínio tecnológico e à adaptação de metodologias. Como por exemplo, Gama et al. (2024), Santos et al. (2025) e Monteiro et al. (2025) mostram resultados positivos quando essas estratégias são associadas a intervenções sistemáticas, leitura orientada e uso crítico de ferramentas digitais. Freires (2024), Anjos et al. (2024) e Borges et al. (2025) reforçam

que, quando bem implementadas, tais estratégias promovem autonomia leitora, participação ativa e desenvolvimento cognitivo significativo.

Dessa forma, as abordagens para o desenvolvimento da escrita no 2º ano abrangem um conjunto de práticas, princípios e metodologias que orientam o aluno desde a consciência fonológica inicial até a produção de textos curtos com finalidade comunicativa. A origem dessas abordagens está vinculada às teorias do desenvolvimento linguístico, da psicogênese da língua escrita e às didáticas estruturadas para a alfabetização, que ao longo do tempo passaram a dialogar com tecnologias digitais e com o design instrucional. Abreu et al. (2025) e Anjos et al. (2024) afirmam que a escrita precisa ser compreendida dentro de um ecossistema de aprendizagem que inclui recursos digitais, multimídia e práticas híbridas. Barroso et al. (2025), Bodelão et al. (2025) e Freires (2023; 2024) mostram que, na contemporaneidade, a escrita infantil envolve tanto aspectos estruturais da língua quanto dimensões sociais e tecnológicas. Além disso, autores como Freires, Costa e Araújo Júnior (2023) e Vieira et al. (2025) reforçam que o desenvolvimento da escrita deve integrar conteúdos linguísticos e práticas educativas inovadoras.

Ademais, contextualizar essas abordagens requer observar o papel central da escrita como elemento constitutivo da alfabetização, especialmente no 2º ano, etapa em que os estudantes ampliam seu repertório ortográfico, desenvolvem autonomia na produção textual e começam a compreender a função social do texto. Gama et al. (2024) e Monteiro et al. (2025) argumentam que as práticas de escrita devem contemplar elementos multimodais, incluindo textos visuais, digitais e interativos. Paralelamente, Borges et al. (2025), Santos et al. (2025) e Sousa et al. (2025) ressaltam que

a escrita deve dialogar com temas como segurança digital, autoria responsável e ética tecnológica, uma vez que as crianças estão inseridas em ambientes de cultura digital. Por sua vez, Freires et al. (2024), Lanças et al. (2025) e Pereira et al. (2024) destacam que metodologias ativas, recursos como inteligência artificial e projetos interdisciplinares ampliam significativamente as condições para o desenvolvimento da escrita. Consoante a isso, Bodelão et al. (2025) observam que transformar a escrita em prática significativa requer integrar teoria linguística, criatividade e participação efetiva do estudante.

Exemplificando, práticas como ditados interativos, uso de aplicativos de escrita, produção de pequenos textos colaborativos, construção de listas, bilhetes e narrativas curtas têm sido amplamente utilizadas para promover a aprendizagem significativa da escrita. Estudos como os de Teles et al. (2025) e Freires, Silva e Azevedo et al. (2024) mostram que o uso de plataformas digitais de escrita, jogos ortográficos e atividades multissemióticas fortalece a autonomia dos estudantes. Além disso, Barroso et al. (2025), Lanças et al. (2025) e Sousa et al. (2025) evidenciam que tais abordagens permitem ao aluno compreender a escrita como prática social contemporânea, integrando texto, imagem, vídeo e som. Como por exemplo, pesquisas como as de Gama et al. (2024), Santos et al. (2025) e Monteiro et al. (2025) demonstram que a escrita se torna mais envolvente quando associada a tecnologias emergentes e metodologias centradas no estudante. Ainda assim, Freires (2024), Anjos et al. (2024) e Borges et al. (2025) indicam que, apesar dos resultados positivos, persistem desafios relacionados à infraestrutura escolar,

tempo pedagógico e formação docente, reforçando a necessidade de apoio contínuo para fortalecer práticas de escrita no 2º ano.

Diante disso, os recursos didáticos, os jogos linguísticos e as metodologias lúdicas constituem ferramentas pedagógicas essenciais para promover o desenvolvimento da leitura, da escrita e da consciência fonológica no 2º ano, articulando o brincar com o aprender. A origem dessas práticas está vinculada às perspectivas construtivistas e sociointeracionistas que defendem a aprendizagem ativa e significativa, mas, no contexto contemporâneo, elas passam a dialogar fortemente com tecnologias digitais, multimodalidade e design instrucional. Abreu et al. (2025) e Anjos et al. (2024) destacam que o uso de recursos tecnológicos ampliou o potencial dos jogos e atividades lúdicas, conferindo-lhes novas funções pedagógicas. Barroso et al. (2025), Bodelão et al. (2025) e Freires (2023; 2024) reforçam que metodologias lúdicas são fundamentais para motivar crianças em processo de alfabetização, especialmente diante de mudanças tecnológicas que redesenham o ensino. Além disso, Freires, Costa e Araújo Júnior (2023) e Vieira et al. (2025) enfatizam que o lúdico no ensino de língua possui base teórica consolidada e relevância prática crescente.

Outrossim, contextualizar o uso de jogos e recursos lúdicos significa reconhecer que o 2º ano é uma etapa em que as crianças necessitam de experiências multissensoriais, dinâmicas e interativas para consolidar habilidades como consciência fonêmica, reconhecimento de palavras, ampliação de vocabulário e produção de pequenas narrativas. Gama et al. (2024) e Monteiro et al. (2025) defendem que atividades lúdicas ganham ainda mais significado quando integradas a ambientes digitais, como

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

aplicativos, plataformas gamificadas e recursos multimodais. Paralelamente, Borges et al. (2025), Santos et al. (2025) e Sousa et al. (2025) afirmam que essas práticas favorecem a autonomia, o engajamento e a segurança digital, desde que acompanhadas de orientações éticas e pedagógicas. Freires et al. (2024), Lanças et al. (2025) e Pereira et al. (2024) evidenciam que o lúdico não é mero entretenimento, mas estratégia pedagógica alinhada às competências do século XXI, abrangendo colaboração, criatividade e resolução de problemas. Consoante a isso, Barroso et al. (2025) demonstram que a integração de tecnologias emergentes fortalece o impacto do lúdico no processo alfabetizador.

Como por exemplo, atividades como jogos de rimas, bingo de letras, caça-palavras digitais, histórias interativas, produção de textos colaborativos em tablets e desafios de leitura gamificados têm apresentado resultados positivos na aprendizagem dos estudantes do 2º ano. Estudos como os de Teles et al. (2025) e Freires, Silva e Azevedo et al. (2024) evidenciam práticas em que recursos multimodais e aplicações digitais promovem maior engajamento e compreensão linguística. Além disso, Barroso et al. (2025), Lanças et al. (2025) e Sousa et al. (2025) demonstram que o uso de metodologias lúdicas associadas à inteligência artificial e plataformas educativas favorece a personalização do ensino. Exemplificando, pesquisas de Gama et al. (2024), Santos et al. (2025) e Monteiro et al. (2025) mostram que o lúdico amplia as interações sociais e a motivação, enquanto Freires (2024), Anjos et al. (2024) e Borges et al. (2025) reforçam que, apesar dos benefícios, ainda existem desafios referentes à formação docente, infraestrutura e uso crítico de tecnologias.

Dessa maneira, as dificuldades recorrentes dos alunos do 2º ano no processo de alfabetização envolvem obstáculos relacionados à consciência fonológica, segmentação de palavras, fluência leitora, ortografia inicial e compreensão de textos simples. A origem dessas dificuldades pode estar associada a fatores individuais, socioculturais e contextuais, além de lacunas no ensino ou ausência de práticas pedagógicas eficazes. Abreu et al. (2025) e Anjos et al. (2024) enfatizam que a alfabetização contemporânea é atravessada por múltiplas transformações e, por isso, requer intervenções sensíveis às necessidades específicas dos estudantes. Barroso et al. (2025), Bodelão et al. (2025) e Freires (2023; 2024) reforçam que a identificação precoce de dificuldades é essencial para garantir o direito à aprendizagem. Além disso, Freires, Costa e Araújo Júnior (2023) e Vieira et al. (2025) destacam que compreender as bases linguísticas e cognitivas do processo alfabetizador é fundamental para analisar as dificuldades típicas dessa etapa.

Ademais, contextualizar essas dificuldades implica reconhecer que o 2º ano é uma etapa decisiva, em que se esperam avanços concretos na leitura e na escrita, ao mesmo tempo em que os estudantes enfrentam demandas cognitivas mais complexas. Estudos como os de Gama et al. (2024) e Monteiro et al. (2025) indicam que tais dificuldades podem ser intensificadas pela falta de estímulo à leitura em casa, pela carência de recursos pedagógicos ou pela ausência de práticas inovadoras na escola. Borges et al. (2025), Santos et al. (2025) e Sousa et al. (2025) demonstram que questões como insegurança digital, sobrecarga informacional e desigualdade no acesso às tecnologias também podem influenciar negativamente o desempenho dos alunos. Por outro lado, Freires et al. (2024), Lanças et al.

(2025) e Pereira et al. (2024) evidenciam que intervenções pedagógicas planejadas, uso de tecnologias, metodologias ativas e atividades multimodais contribuem para reduzir essas dificuldades. Consoante a isso, Bodelão et al. (2025) afirmam que uma escola estruturada e uma docência preparada são componentes essenciais para mitigar as barreiras no processo alfabetizador.

Exemplificando, o professor pode atuar diretamente sobre essas dificuldades por meio de práticas como diagnósticos contínuos, atividades diferenciadas, monitoramento do progresso individual, uso de jogos fonológicos, leitura mediada, escrita orientada, plataformas digitais de apoio e recursos de inteligência artificial. Pesquisas como as de Teles et al. (2025) e Freires, Silva e Azevedo et al. (2024) mostram que intervenções personalizadas geram avanços significativos na fluência, na ortografia e na compreensão textual. Além disso, Barroso et al. (2025), Lanças et al. (2025) e Sousa et al. (2025) apresentam experiências nas quais tecnologias educativas permitem acompanhar o desempenho dos estudantes em tempo real, favorecendo ações pedagógicas mais assertivas. À exemplo disso, estudos conduzidos por Gama et al. (2024), Santos et al. (2025) e Monteiro et al. (2025) demonstram que uma intervenção sistemática e multimodal amplia o engajamento e a autoconfiança dos alunos. Autores como Freires (2024), Anjos et al. (2024) e Borges et al. (2025) finalizam destacando que, mesmo diante de desafios, o professor alfabetizador possui papel insubstituível como mediador, avaliador e organizador de práticas capazes de transformar a aprendizagem no 2º ano.

Assom, as inovações pedagógicas e o uso de tecnologias digitais no processo de alfabetização e letramento do 2º ano consistem em práticas que incorporam recursos interativos, multimodais e inteligentes ao ensino,

transformando a forma como as crianças aprendem a ler e escrever. A origem dessas inovações decorre das mudanças tecnológicas, do avanço da inteligência artificial e da ampliação da cultura digital no ambiente escolar, exigindo novos modos de ensinar e aprender. Abreu et al. (2025) e Anjos et al. (2024) afirmam que o uso de ferramentas digitais possibilita experiências mais personalizadas, dinâmicas e adaptáveis às necessidades individuais dos alunos. Barroso et al. (2025), Bodelão et al. (2025) e Freires (2023; 2024) reforçam que tais inovações promovem novas oportunidades pedagógicas e ampliam o repertório de práticas alfabetizadoras. Além disso, Freires, Costa e Araújo Júnior (2023) e Vieira et al. (2025) destacam que a tecnologia deve ser compreendida como meio e não como fim, integrando-se aos fundamentos teóricos da alfabetização.

Além disso, contextualizar o uso dessas tecnologias implica entender que o 2º ano é um momento em que as crianças estão consolidando o reconhecimento das relações fonema-grafema, desenvolvendo autonomia na leitura e começando a produzir textos com intencionalidade comunicativa. Gama et al. (2024) e Monteiro et al. (2025) mostram que as tecnologias digitais podem potencializar esse processo ao permitir a criação de ambientes multimídia que estimulem a leitura e a escrita. Paralelamente, Borges et al. (2025), Santos et al. (2025) e Sousa et al. (2025) destacam que o uso de plataformas educativas, jogos digitais e ferramentas de segurança informacional também contribui para o desenvolvimento da cidadania digital desde a alfabetização. Freires et al. (2024), Lanças et al. (2025) e Pereira et al. (2024) afirmam que inovações tecnológicas associadas às metodologias ativas, como aprendizagem baseada em projetos e investigação guiada,

ampliam a construção do conhecimento linguístico. Consoante a isso, Bodelão et al. (2025) defendem que a integração entre tecnologia e alfabetização deve ocorrer de forma crítica, ética e pedagógica, assegurando coerência com os objetivos educacionais.

Como, por exemplo, observa-se que ferramentas como livros digitais interativos, plataformas de leitura gamificadas, softwares de reconhecimento de voz, aplicativos de escrita assistida por IA e recursos multimodais permitem que os alunos explorem diferentes formas de leitura e produção textual. Estudos como os de Teles et al. (2025) e Freires, Silva e Azevedo et al. (2024) mostram que o uso de inteligência artificial auxilia na correção de textos, no acompanhamento da fluência leitora e na identificação de dificuldades em tempo real. Além disso, Barroso et al. (2025), Lanças et al. (2025) e Sousa et al. (2025) evidenciam que ambientes digitais possibilitam práticas colaborativas, criação de histórias coletivas, leitura compartilhada online e atividades interativas que ampliam o engajamento dos estudantes. Exemplificando, pesquisas de Gama et al. (2024), Santos et al. (2025) e Monteiro et al. (2025) demonstram que salas de aula híbridas e práticas multimodais favorecem aprendizagens significativas e desenvolvem competências essenciais do século XXI. Autores como Freires (2024), Anjos et al. (2024) e Borges et al. (2025) reforçam que tais inovações geram impactos concretos na alfabetização, mas dependem de formação docente adequada, infraestrutura tecnológica e políticas institucionais consistentes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

O objetivo geral deste trabalho — analisar a formação do pedagogo e as práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Fundamental — foi plenamente atingido, pois a pesquisa permitiu compreender, de maneira clara e fundamentada, como a formação inicial e continuada influencia a atuação docente e de que forma as demandas da alfabetização se manifestam no cotidiano das salas de aula. A análise apresentou evidências de que o conhecimento teórico-metodológico do pedagogo é determinante para a qualidade do ensino e para a consolidação dos processos de leitura e escrita.

Além disso, os principais resultados apontaram que os desafios enfrentados pelos pedagogos envolvem a necessidade de maior articulação entre teoria e prática, a carência de formação específica em alfabetização e letramento, e a importância de práticas pedagógicas diversificadas que atendam às heterogeneidades presentes no 2º ano do Ensino Fundamental. Também se evidenciou que estratégias fundamentadas em sequências didáticas, atividades sistemáticas de leitura e escrita, jogos linguísticos e abordagens interativas apresentam contribuições significativas para o desenvolvimento linguístico dos estudantes.

Consoante a isso, este estudo oferece contribuições teóricas ao aprofundar a compreensão sobre o papel da formação docente nos anos iniciais, ampliando o debate sobre alfabetização e letramento e destacando elementos essenciais para a prática pedagógica no 2º ano. A pesquisa contribui ao reforçar a necessidade de que os cursos de Pedagogia integrem discussões mais consistentes sobre metodologias de ensino de Língua Portuguesa, bem

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

como ao evidenciar caminhos para práticas inovadoras que valorizem tanto os aspectos linguísticos quanto os socioculturais da aprendizagem.

À vista disso, as limitações do estudo relacionam-se à própria natureza da pesquisa bibliográfica, que, embora robusta, não permite observar diretamente as práticas docentes reais em sala de aula. Ainda que tenha sido possível alcançar uma compreensão ampla da temática, a ausência de investigação empírica impede análises mais aprofundadas sobre comportamentos didáticos cotidianos. Entretanto, dentro do que se propôs metodologicamente, a pesquisa cumpriu integralmente seus objetivos, uma vez que seu foco estava na sistematização teórica e não na coleta de dados de campo.

Sendo assim, para trabalhos futuros sugere-se a realização de estudos empíricos que envolvam observações de sala de aula, entrevistas com pedagogos, análise de materiais didáticos utilizados no 2º ano e acompanhamento de práticas de alfabetização em diferentes contextos escolares. Além disso, seria pertinente desenvolver pesquisas que investiguem intervenções pedagógicas específicas, avaliando seu impacto sobre o desempenho dos estudantes, bem como estudos comparativos entre redes de ensino distintas para compreender como políticas formativas influenciam a qualidade do ensino de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, A. et al. (2025). Design instrucional na educação contemporânea: Potencialidades, limites e impactos nas práticas pedagógicas. Revista

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Tópicos, v. 3, n. 21. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/design-instrucional-na-educacao-contemporanea-potencialidades-limites-e-impactos-nas-praticas-pedagogicas>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Anjos, S. M. et al. (2024). Tecnologia na educação: Uma jornada pela evolução histórica, desafios atuais e perspectivas futuras. V.1, 1. Ed. Campos sales: Quipá.

Barroso, M. et al. (2025). Desvendando o ensino remoto no ceará: A inteligência artificial como aliada na transformação da educação a distância. Revista Tópicos, v. 3, n. 18. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/desvendando-o-ensino-remoto-no-ceara-a-inteligencia-artificial-como-aliada-na-transformacao-da-educacao-a-distancia>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Bodelão, L. et al. (2025). Entre teoria e prática: Caminhos para uma formação docente crítica e reflexiva. Revista Tópicos, v. 3, n. 21, 2025. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/entre-teoria-e-pratica-caminhos-para-uma-formacao-docente-critica-e-reflexiva>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Bodelão, L. et al. (2025). Formação docente no século xxi: Desafios, inovações e práticas transformadoras. Revista Tópicos, v. 3, n. 21, 2025. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/formacao-docente-no-seculo-xxi-desafios-inovacoes-e-praticas-transformadoras>. Acesso em: 27 jun. 2025.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Borges, J. et al. (2025). Prerrogativas e óbices da cidadania online: Um olhar sobre a segurança digital nas instituições educacionais. Revista Tópicos, v. 3, n. 18. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/prerrogativas-e-obices-da-cidadania-online-um-olhar-sobre-a-seguranca-digital-nas-instituicoes-educacionais>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Freires, K. C. P., Pereira, R. N., Vieira, M. de J. da S., Theobald, A. A. de R. F., & Nunes, W. B. (2024). A integração das tecnologias digitais e da robótica educacional na gestão escolar: Um estudo bibliográfico comparativo entre anos iniciais e finais e a educação de jovens e adultos. Lumen et Virtus, 15(38), 1299-1325. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/levv15n38-083>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Freires, K. C. P. (2023). Reinventando a escola: repensando modelos e práticas educacionais diante das transformações sociais e tecnológicas contemporâneas.

Freires, K. C. P. et al. (2024). Reformulando o currículo escolar: Integrando habilidades do século XXI para preparar os alunos para os desafios futuros. Revista fisio&terapia, v. 28, p. 48-63. Disponível em: <https://revistaft.com.br/reformulando-o-curriculo-escolar-integrando-habilidades-do-seculo-xxi-para-preparar-os-alunos-para-os-desafios-futuros/>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Freires, K. C. P. (2024). O impacto do uso da inteligência artificial nos processos de ensino e aprendizagem. Revista Tópicos, v. 2, n. 9. Disponível em: 2965-6672. <https://revistatopicos.com.br/artigos/o-impacto-do-uso-da->

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

[inteligencia-artificial-nos-processos-de-ensino-e-aprendizagem](#). Acesso em: 27 jun. 2025.

Freires, K. C. P.; Costa, C. B. S.; Araújo Júnior, E. (2023). A busca pela verdade: Uma revisão de literatura sobre as implicações histórico-sociais, conexões matemáticas e a concepção da teoria da árvore. 1. Ed. Iguatu: Quipá. V. 1. 60p.

Freires, K. C. P.; Silva, M. A.; Sales, F. O.; Lima, F. F.; Santos, J. S.; Santiago, E. C.; Silva, W. C.; Martins, P. A.; Vale, A. F.; Damasceno, M. V.; Soares, A. G. (2024). O impacto do uso da Inteligência Artificial nos processos de ensino e aprendizagem. In: Contribuciones a las Ciencias Sociales, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.7-024>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Freires, K. C. P., Silva, M. C. da, Azevedo, L. F. A., Viegas, K. C., Souza, A. M. C., Nogueira, N. M. de O., Teixeira, L. C., & Silva, M. A. M. P. da. (2024). O papel do gestor educacional no ambiente E-learning: uma revisão de literatura. Observatório de la economía latinoamericana, 22(6), e5203. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/oelv22n6-103>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Gama, L. da, Freires, K. C. P., Silva, M. C. da, Santiago, E. C. B., & Correia, A. L. C. (2024). Desafios e oportunidades das metodologias ativas na educação digital: Análise das complexidades no ensino e aprendizagem. Revista Eletrônica Multidisciplinar de Investigação Científica, 3(18).

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Disponível em: <https://doi.org/10.56166/remici.v3n18393924>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Lanças, E. et al. (2025). Do clique à compreensão: Conexões multimídia na jornada educacional de minas gerais. Revista Tópicos, v. 3, n. 21. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/do-clique-a-compreensao-conexoes-multimidia-na-jornada-educacional-de-minas-gerais>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Monteiro, H., Freires, K. C. P; Silva, M. C. da. (2025). A inteligência artificial como catalisadora do ensino remoto: Controvérsias deontológicas, labirintos da privacidade e metamorfoses na qualidade educacional. Revista Tópicos, v. 3, n. 18. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/a-inteligencia-artificial-como-catalisadora-do-ensino-remoto-controversias-deontologicas-labirintos-da-privacidade-e-metamorfoses-na-qualidade-educacional>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Pereira, R. N., Freires, K. C. P., Silva, M. C. da, Nunes, C. P., & Goularte, D. D. (2024). Transformações nas metodologias ativas na era digital: Analisando desafios, oportunidades e inovações no ensino e aprendizagem. Cuadernos De Educación Y Desarrollo, 16(10), e5732. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/cuadv16n10-009>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Santos, E., Silva, M. C. da., Freires, K. C. P. (2025). Gestão da qualidade em instituições educacionais: Estratégias para a promoção de excelência no ensino. Revista Tópicos, v. 3, n. 18. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/gestao-da-qualidade-em-instituicoes->

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

[educacionais-estrategias-para-a-promocao-de-excelencia-no-ensino](#). Acesso em: 27 jun. 2025.

Sousa, A. et al. (2025). Educação infantil em foco: Práticas pedagógicas e desafios contemporâneos nas escolas paulistas. Revista Tópicos, v. 3, n. 22. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/educacao-infantil-em-foco-praticas-pedagogicas-e-desafios-contemporaneos-nas-escolas-paulistas>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Teles , J. F., Freires , K. C. P., Silva , M. C. da, Nascimento , E. A. do, Bitu , M. da C. V. D., Silva, D. B. da., Bezerra , F. D. (2025). Desenhando letras, contando histórias e criando formas: A potência da interdisciplinaridade no processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica brasileira. Interference a Journal of Audio Culture, 11(2), 109–127. Disponível em: <https://doi.org/10.36557/2009-3578.2022v11n2p109-127>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Viega, K. et al. (2025). Ambiente digital na educação: Entre oportunidades e desafios do século xxi. Revista Tópicos, v. 3, n. 21, 2025. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/ambiente-digital-na-educacao-entre-oportunidades-e-desafios-do-seculo-xxi>. Acesso em: 27 jun. 2025.

¹ Mestranda em Educação pela Universidad Europea del Atlántico. E-mail: alessandrabagali@hotmail.com

² Doutorando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). E-mail: freireskeven43@gmail.com

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

³ Doutorando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). E-mail: freireskeven43@gmail.com