



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IX
BARREIRAS
CURSO DE PEDAGOGIA**

LUZIENE SOUZA DA SILVA

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO
E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO 2º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: PERCEÇÃO DE PROFESSORES(AS) DE
ESCOLAS PÚBLICAS DO OESTE DA BAHIA**

**BARREIRAS
2025**

LUZIENE SOUZA DA SILVA

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO
E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO 2º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES(AS) DE
ESCOLAS PÚBLICAS DO OESTE DA BAHIA**

Monografia apresentada a universidade do Estado da Bahia- Departamento de ciências humanas - Campus IX, como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia.

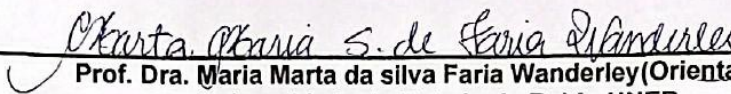
Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Marta Silva de Faria Wanderley

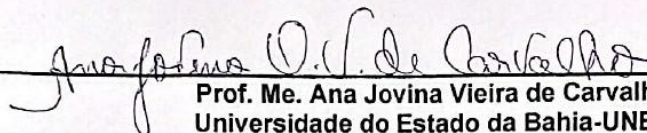
**BARREIRAS
2025**

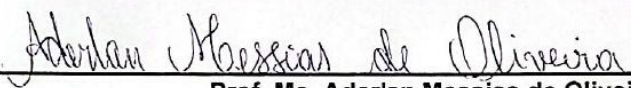
LUZIENE SOUZA DA SILVA

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO
E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO 2º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS DE ESCOLAS
PÚBLICAS DO OESTE DA BAHIA**

Monografia avaliada e aprovada em 22/12/2025 pela comissão formada pelos seguintes professores(a):


Prof. Dra. Maria Marta da Silva Faria Wanderley (Orientadora)
Universidade do Estado da Bahia-UNEB


Prof. Me. Ana Jovina Vieira de Carvalho
Universidade do Estado da Bahia-UNEB


Prof. Me. Aderlan Messias de Oliveira
Universidade do Estado da Bahia-UNEB

BARREIRAS
2025

A Deus, que foi e sempre será meu refúgio e fortaleza. A minha família, que sempre me deu apoio, para chegar até aqui, em especial meu esposo e meus filhos. Aos meus pais, por todo amor e ensinamentos. Aos meus irmãos e irmãs, por todo apoio e carinho. A todos que me encorajaram para não desistir.

Luziene Souza da Silva

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por ser meu guia inabalável e por me conceder força e discernimento ao longo de toda esta jornada.

A minha família, meu porto seguro e alicerce constante. Um agradecimento especial ao meu esposo, Adail, por seu apoio incondicional, incentivo e paciência em todos os momentos. Aos meus amados filhos, João Lucas e Maria Eduarda, que são a minha maior inspiração.

Aos meus irmãos e irmãs, pela compreensão e apoio mútuo, que foram essenciais ao longo desse curso. Aos meus saudosos e eternos pais, João e Claudina. Embora não estejam fisicamente presentes, sinto que o amor e os ensinamentos de vocês pavimentaram o meu caminho. Sou grata por todo o legado, e dedico esta conquista à memória de vocês. Tudo o que sou hoje, devo a vocês.

À minha orientadora, a Professora Dra. Marta Faria Vanderley, por sua dedicação exemplar, paciência, e, sobretudo, por sua orientação precisa e atenta, gratidão.

Ao Professor Dr. Darto Vicente da Silva, pelo apoio e seus ensinamentos, que contribuíram significativamente para a minha formação e para esta pesquisa.

A todos(as) que, direta ou indiretamente, contribuíram com tempo, conhecimento e incentivo para a concretização deste trabalho, estendo minha eterna gratidão e meu sincero muito obrigada.

Luziene Souza da Silva

“Alfabetizar é muito mais que ler e escrever. É a habilidade de ler o mundo”.

PAULO FREIRE

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar os principais desafios e perspectivas enfrentados no processo de alfabetização e letramento de crianças do 2º ano do ensino fundamental, sob a percepção de professoras atuantes em três escolas dos municípios de Barreiras-Ba, Catolândia-Ba e São Desidério-Ba. A pesquisa foi de abordagem qualitativa, por meio de estudo bibliográfico e pesquisa de campo, realizada em três escolas públicas dos municípios: Catolândia-BA, São Desidério-BA e Barreiras-BA. A pesquisa partiu da seguinte pergunta: quais os principais desafios e perspectivas enfrentados do processo de alfabetização e letramento de crianças do 2º ano do ensino fundamental, sob a percepção de professoras atuantes em três escolas dos municípios de Barreiras-Ba, Catolândia-Ba e São Desidério-Ba? A pesquisa foi realizada por meio de questionário e teve com participantes do estudo professoras atuantes em turmas do 2º ano do Ensino Fundamental. A fundamentação teórica inclui autores consagrados como Arroyo (2025), Freire (1996), Libâneo (2013), Ferreira e Teberosky (1985), Soares (2017), que defendem uma visão ampliada sobre o processo de alfabetização e letramento, bem como a atuação e formação do professor como mediador de práticas pedagógicas significativas. A pesquisa também foi fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), dentre outros. Os dados da pesquisa revelaram iniciativas positivas por parte das professoras, mas também evidenciaram desafios que precisam ser superados, tais como: salas super lotadas, carência de recursos didáticos e infraestrutura, baixa participação da família, falta de formação continuada, além do impacto das descontinuidades de políticas públicas.

Palavras-chave: Professor alfabetizador. Alfabetização. Letramento. Desafios. Formação continuada.

ABSTRACT

This study aims to analyze the main constraints and perspectives involved in the literacy and early reading process of 2^o grade elementary school children, based on the perceptions of teachers working in three schools located in the municipalities of Barreiras (BA), Catolândia (BA), and São Desidério (BA). The research employed a qualitative approach, combining a bibliographic study with fieldwork conducted in three public schools located in the municipalities of Catolândia (BA), São Desidério (BA), and Barreiras (BA). The research was guided by the following question: What are the main difficulties and perspectives involved in the literacy and early reading process of 2^o grade elementary school children, based on the perceptions of teachers working in three schools in the municipalities of Barreiras (BA), Catolândia (BA), and São Desidério (BA)? The research was conducted through a questionnaire and involved teachers working with 2^o grade elementary school classes. The theoretical framework includes established authors such as Arroyo (2025), Freire (1996), Libâneo (2013), Ferreiro and Teberosky (1985), and Soares (2017), who advocate a broadened understanding of the literacy and early reading process, as well as the role and professional preparation of the teacher as a mediator of meaningful pedagogical practices. The study was also grounded in the National Education Guidelines and Framework Law (LDB, 1996), the National Common Core Curriculum (BNCC, 2017), and other official documents. The research data revealed positive initiatives on the part of the teachers, but also highlighted issues that need to be addressed, such as overcrowded classrooms, shortages of didactic resources and infrastructure, low family involvement, lack of continuing professional development, and the impact of discontinuities in public policies.

Keywords: Literacy teacher. Literacy. Reading and writing skills. Challenges. Continuing education.

LISTAS QUADROS

Gráfico 1: Tempo de atuação docente como professora alfabetizadora	27
Gráfico 2:Desafios enfrentados pelas docentes no processo de alfabetização.....	36
Quadro 1: Tempo de atuação docente como professora alfabetizadora	30
Quadro 2: Desafios enfrentados pelas docentes.....	31
Quadro 3: Fatores fundamentais para o sucesso na alfabetização e letramento das crianças do 2º ano, conforme as professoras	32
Quadro 4: De que forma os desafios enfrentados no cotidiano escolar afetam as práticas docentes.....	36
Quadro 5: De que forma os desafios enfrentados no cotidiano escolar afetam as práticas docentes	38
Quadro 6: papel do professor alfabetizador no processo de formação do aluno leitor e escritor.....	40
Quadro 7: Expectativas das professoras alfabetizadoras para o futuro da alfabetização no Brasil.....	42

LISTA DE ABREVIATURAS SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

LDB: Lei de Diretrizes e Bases Da Educação

MEC: Ministério da Educação

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	10
1 REFERENCIAL TEÓRICO	12
1.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDA	12
1.2 O PROFESSOR ALFABETIZADOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	13
1.3 APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA NA ALFABETIZAÇÃO BRASILEIRA, RETOMANDO A HISTÓRIA.....	15
1.4 RECURSOS PEDAGÓGICOS E MATERIAIS DIDÁTICOS.....	17
1.5 ENSINAR EXIGE SUPERAÇÃO: REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS OBSTÁCULOS EDUCACIONAIS.....	18
1.6 PERSPECTIVAS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS.....	19
1.7 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA E DA ATUALIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES.....	20
2 METODOLOGIA	22
CAPÍTULO II	22
2.1 ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA.....	22
2.2 CONTEXTO E REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	23
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	23
2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	24
2.5 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS E INFORMAÇÕES.....	24
CAPÍTULO III	26
3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	26
3.1 ACHADOS DA PESQUISA.....	26
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

A alfabetização constitui um processo fundamental para o desenvolvimento das crianças, pois representa a base sobre a qual se estruturam aprendizagens posteriores. Conforme estabelece a Constituição Federal de 1988, a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida com a colaboração da sociedade (Brasil, 1988). Nessa perspectiva, a alfabetização deve ser compreendida como um esforço coletivo e essencial à formação cidadã.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reforça essa centralidade ao definir que, nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve priorizar a alfabetização, garantindo condições para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética e desenvolvam habilidades de leitura e escrita (Brasil, 2018). Essa diretriz evidencia a importância do trabalho do professor alfabetizador, especialmente em contextos nos quais os desafios sociais impactam a aprendizagem.

Magda Soares (2017), amplia essa discussão ao afirmar que alfabetizar não se limita ao domínio da escrita, mas envolve também o letramento, entendendo-o como o uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais. Tal abordagem destaca a complexidade da atuação docente, que exige estratégias diversificadas e sensibilidade diante das necessidades individuais dos alunos.

A escolha desta temática busca compreender as dificuldades enfrentadas pelas professoras alfabetizadoras em seu cotidiano de sala de aula e refletir sobre os desafios de aprendizagem mais recorrentes na educação pública. Ao investigar esses aspectos, pretende-se identificar métodos e estratégias que contribuam para superar os obstáculos presentes no processo de alfabetização.

Diante disso, a pesquisa se justifica não apenas por motivos acadêmicos e profissionais, mas também por experiências vivenciadas no exercício da docência. Compreender o papel do professor alfabetizador e os desafios que o acompanham possibilita pensar em caminhos que favoreçam uma alfabetização de qualidade e o desenvolvimento pleno dos educandos. Destaca-se, ainda a relevância da formação continuada e a capacidade de reinvenção docente, elementos fundamentais para promover o pensamento crítico e reflexivo das crianças em processo de alfabetização.

Com base nisso, o trabalho trata dos desafios e perspectivas docentes no processo de alfabetização de crianças do 2º ano do ensino fundamental, com a seguinte pergunta de pesquisa: quais os principais desafios e perspectivas

enfrentados no processo de alfabetização e letramento de crianças do 2º ano do ensino fundamental, sob a percepção de professoras atuantes em três escolas dos municípios de Barreiras-Ba, Catolândia-Ba e São Desidério-Ba? Diante disso, o objetivo geral consiste em analisar os principais desafios e perspectivas enfrentados no processo de alfabetização e letramento de crianças do 2º ano do ensino fundamental, sob a percepção de professoras atuantes em três escolas dos municípios de Barreiras-Ba, Catolândia-Ba e São Desidério-Ba.

Para tanto, estabeleceram-se como objetivos específicos: refletir sobre as concepções de alfabetização e letramento, do professor alfabetizador no processo de aprendizagem da leitura e da escrita na alfabetização e a formação de professor; descrever a perspectiva das docentes participantes da pesquisa sobre questões relacionadas ao processo de alfabetização e docência no 2º ano do ensino fundamental e analisar o olhar das docentes participantes da pesquisa, quanto aos desafios e perspectivas enfrentados no processo de alfabetização e letramento, no 2º ano do ensino fundamental e suas implicações para a prática pedagógica.

O trabalho está organizado em três partes. Na primeira, é apresentado o referencial teórico, aborda sobre alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental, o professor alfabetizador no processo de aprendizagem da leitura, a importância da formação continuada e da atualização profissional dos professores alfabetizadores.

A segunda trata da metodologia, incluindo os tipos de pesquisa, a abordagem, lócus, participantes, instrumento de coleta de dados e procedimentos de análise dos dados. A terceira, por sua vez, traz a análise e organização dos dados da pesquisa, e, por fim, as considerações finais com ponderações da pesquisadora, diante do objetivo e problema da pesquisa, que conduziram a investigação.

CAPÍTULO I

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção será apresentada discussão teórica que dá suporte à temática tratada neste trabalho e que fundamenta as concepções que contextualizam o estudo.

1.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A alfabetização, conforme Soares (2017), envolve não apenas o domínio do código escrito, mas também a capacidade de o utilizar em práticas sociais, em um movimento que denomina de alfabetizar letrando. O conceito de letramento, nesse sentido, amplia a compreensão de alfabetização, incluindo o uso competente da leitura e da escrita em diferentes contextos sociais. A BNCC (Brasil, 2017) reforça esse entendimento ao propor que a alfabetização seja consolidada até o final do 2º ano do Ensino Fundamental.

Apesar dos avanços legais e pedagógicos, conforme apontam os dados do INEP (2021), mais da metade das crianças brasileiras não alcançam níveis satisfatórios de alfabetização, revelando desafios estruturais que ultrapassam a dimensão metodológica e atingem aspectos sociais, culturais e econômicos.

Desse modo, a alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental constitui uma das etapas mais significativas na trajetória escolar da criança. Embora a educação infantil não tenha como foco principal a alfabetização formal, ela é essencial para a preparação desse processo, pois estabelece as bases cognitivas, fundamentais para que a criança desenvolva com sucesso a leitura e a escrita.

Nesse período, a criança desenvolve habilidades fundamentais como a oralidade, a escuta ativa, a convivência social e os valores éticos. Contudo, ao ingressar no ensino fundamental, a criança se depara com o desafio de compreender o sistema de escrita, o que exige não apenas o domínio técnico da leitura e da escrita, mas também o desenvolvimento de competências cognitivas, motoras e socioemocionais. De acordo alguns documentos, a exemplo da BNCC:

A expressão educação “pré-escolar”, utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal (Brasil, 2017, p.36).

Essa visão era muito comum na década de 80, visto que a criança só começava a aprender efetivamente no ensino fundamental. Portanto, a Educação Infantil não era considerada uma etapa real do processo educativo, mas uma fase de preparação para os anos iniciais do ensino fundamental. No entanto, essa ideia mudou e a Educação Infantil passou a ser reconhecida como uma etapa mais ampla e fundamental para o desenvolvimento da criança, com seus próprios objetivos e aprendizados importantes, não sendo considerada apenas uma preparação futura da criança.

1.2 O PROFESSOR ALFABETIZADOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

O professor alfabetizador é peça-chave no processo de ensino e aprendizagem. Conforme destaca Freire (1996) ensinar exige diálogo, esperança e compromisso ético com os educandos, enquanto Libâneo (2013) aponta a necessidade de o docente refletir criticamente sobre sua prática para tomada de decisões fundamentais na docência. Oliveira (2010), por sua vez, salienta que o professor alfabetizador deve se reinventar constantemente, elaborando estratégias que tornem a aprendizagem significativa, mesmo em contextos de adversidade.

Conforme estabelece a BNCC (2017), todas as crianças devem estar alfabetizadas até o final do segundo ano, o que gera pressão sobre o professor alfabetizador, muitas vezes, sem que lhe sejam dadas as condições de trabalho adequadas, como formação continuada de qualidade, infraestrutura e apoio escolar.

Cabe destacar que alfabetizar implica formar sujeitos críticos, capazes de interagir com os textos e compreender seus significados. Sendo assim, Soares (2017), discute sobre práticas pedagógicas que reduzem a alfabetização a tarefas mecânicas de leitura e escrita, ignorando o papel da linguagem enquanto prática social. Nesse sentido, o trabalho do professor nos anos iniciais do ensino fundamental deve contemplar aspectos linguísticos, cognitivos e socioemocionais, promovendo uma alfabetização verdadeiramente emancipadora. (Soares, 2017, p.18) salienta que:

A alfabetização é um processo de representação de grafema em fonema, e vice versa, mas também é um processo de compreensão/expressão de significados por meio de código escrito. Não se considera “alfabetizada” uma

peessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolo sonoro, “lendo” por exemplo, sílabas ou palavras isoladas como também não se consideraria alfabetizada uma pessoa incapaz de por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico de língua ao expressar por meio escrito.

De acordo com a concepção da autora, especialmente nas publicações de 2017, alfabetizar não se limita à decodificação de letras e sons, mas envolve a formação de leitores e escritores capazes de atribuir sentido ao que leem e produzem. Nessa perspectiva, a autora nos provoca para uma revisão das práticas que tratam a alfabetização de maneira automatizada, desconsiderando a linguagem em sua dimensão social, cultural e significativa.

Um dos principais desafios enfrentados pelos educadores nessa etapa é a diversidade nos ritmos de aprendizagem. Cada criança inicia o processo de alfabetização com vivências distintas, conforme seu contexto familiar, social e cultural. Algumas já tiveram contato prévio com letras e sons, enquanto outras ainda desenvolvem habilidades básicas. Essa diversidade exige do professor uma postura sensível e flexível, capaz de criar estratégias que respeitem o tempo e as necessidades individuais de cada aluno.

Além disso, o desenvolvimento da coordenação motora fina é essencial para a escrita pois a criança ainda está desenvolvendo certas habilidades. Muitas crianças têm clareza sobre o que desejam expressar, mas enfrentam dificuldades ao tentar registrar suas ideias graficamente. A alfabetização, portanto, não deve ser encarada como um processo automático, mas como uma construção que envolve múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil.

Outro ponto crucial é a continuidade entre a educação infantil e o ensino fundamental. A transição entre essas etapas precisa ser conduzida com cuidado, preservando o ambiente lúdico e afetivo, de modo que favoreça a aprendizagem. Quando essa passagem ocorre de forma inadequada, com a introdução de métodos rígidos e descontextualizados, pode provocar insegurança e desmotivação, comprometendo o engajamento da criança com o processo de alfabetização. A esse respeito:

O problema de qualidade da alfabetização enfrentada através de propostas de intervenção que visem atuar sobre esses fatores, como mudanças curriculares; substituição de métodos de alfabetização em uso de outras alternativas metodológicas; a atribuição, ao sistema escolar, de diversos serviços que enfrenta os fatores extraescolares - alimentação, atendimento à saúde, à higiene etc., distribuição de material didático às escolas, programas de formação e aperfeiçoamento de alfabetizadores etc. (Soares, 2017, p.53)

Diante do que é apresentado, é importante destacar que a formação docente também se apresenta como um fator determinante no processo de alfabetização da criança. Alfabetizar exige conhecimento aprofundado sobre os processos de aquisição da linguagem escrita, domínio de metodologias eficientes e capacidade de aplicar avaliações diagnósticas que orientem a prática pedagógica. A formação continuada torna-se, portanto, essencial para que o educador atue com competência, sensibilidade e responsabilidade diante dos desafios da sala de aula.

É igualmente importante considerar a influência do contexto familiar e social das crianças no processo de alfabetização. Crianças que vivem em ambientes com pouco estímulo à leitura, ou enfrentam dificuldades socioeconômicas, podem encontrar obstáculos adicionais nesse percurso. Nesse cenário, a escola deve funcionar como espaço compensatório, oferecendo vivências significativas de leitura, escrita e diálogo, ampliando o repertório linguístico e cultural dos alunos.

A alfabetização nos anos iniciais, portanto, é muito mais do que ensinar a ler e escrever. É um processo complexo que exige envolvimento, conhecimento e compromisso por parte dos educadores, das famílias e da sociedade. É por meio dela que a criança começa a construir sua autonomia, seu pensamento crítico e sua capacidade de participar ativamente da sociedade como um todo.

1.3 APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA NA ALFABETIZAÇÃO BRASILEIRA, RETOMANDO A HISTÓRIA

A história da alfabetização brasileira, segundo Oliveira-Mendes (2024), é marcada por disputas em torno de métodos, que ora privilegiam abordagens sintéticas, ora analíticas. Entretanto, reduzir a alfabetização a um método único significa ignorar a complexidade do processo de apropriação da língua escrita. Morais (2012) reforça a importância da diversificação metodológica, com estratégias para atender à heterogeneidade das crianças, nas salas de aula.

Outros desafios incluem a escassez de recursos pedagógicos, a falta de infraestrutura escolar, as condições socioeconômicas adversas enfrentadas por muitas famílias e a baixa participação parental no acompanhamento da vida escolar. A pandemia da Covid-19 agravou esse quadro, evidenciando desigualdades de acesso à tecnologia e ampliando as lacunas existentes na aprendizagem (Oliveira-mendes, 2024).

Sabe-se que o ensino da língua portuguesa passou por grandes transformações, ao longo da história. Com isso, o significado de ler e escrever sofreu algumas mudanças, por isso é fundamental que os conteúdos e a forma de ensino estão diretamente ligados ao contexto histórico social de cada época, bem como as experiências das pessoas envolvidas nessa prática. Como afirma Soares (2017.p.15) “a história da alfabetização é uma história de mudanças método em método, conforme a tendência do momento”.

Em meados da década de 1970, acreditava-se que a escolha do método de ensino era a solução para o insucesso na alfabetização (Soares, 2017). No Brasil, as pesquisas realizadas nessa área concentravam-se em avaliar a eficácia dos diferentes métodos, classificados como sintéticos alfabético, silábico, fônico, analíticos e palavração. Esses métodos se concretizavam a partir de concepções pedagógicas mais amplas, que orientavam a seleção dos conteúdos específicos da língua a serem ensinados às crianças, no processo de aprendizagem da escrita alfabética (Frade, 2007). Entende-se, portanto, que tais escolhas eram influenciadas por disputas e conflitos de ordem epistemológica, política e ideológica.

Nessa perspectiva, o professor alfabetizador desempenha um papel crucial na formação das crianças, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois é ele quem conduz os alunos na aquisição da leitura e da escrita, habilidades básicas para o desenvolvimento do pensamento, da autonomia e da inserção social da criança. Sua atuação não se restringe à transmissão de conteúdos, mas envolve uma prática pedagógica intencional, reflexiva e adaptada às necessidades individuais de cada estudante, no que se refere ao processo de alfabetização.

Alfabetizar, conforme Soares (2004, p. 17), “é ensinar a dominar o sistema alfabético de escrita, mas também é necessário letrar, ou seja, inserir o aluno em práticas sociais de leitura e escrita significativas”. Nesse sentido, o professor não apenas ensina letras e sílabas, mas constrói pontes entre o mundo da linguagem escrita e o cotidiano da criança, permitindo que ela compreenda o verdadeiro significado de aprender a ler e escrever.

No entanto, essa tarefa é repleta de desafios, principalmente nas escolas públicas, onde o professor frequentemente lida com turmas heterogêneas, com dificuldades de aprendizagem, baixa participação familiar e escassez de recursos pedagógicos. Segundo Oliveira (2010, p. 34), “o professor alfabetizador, nesse

contexto, é chamado a se reinventar constantemente, criando estratégias que dialoguem com a realidade de seus alunos e que tornem a aprendizagem possível”.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que todas as crianças devem estar alfabetizadas até o final do 2º ano do Ensino Fundamental (Brasil, 2017). Isso coloca sobre o professor alfabetizador uma grande responsabilidade e pressão, sem que, muitas vezes, as condições de trabalho como infraestrutura, formação continuada e apoio institucional estejam plenamente garantidas. Assim, o sucesso do processo de alfabetização depende não apenas da ação individual do docente, mas também de políticas públicas comprometidas com a equidade e a qualidade da educação.

1.4 RECURSOS PEDAGÓGICOS E MATERIAIS DIDÁTICOS

A qualidade da educação pública demanda recursos pedagógicos e materiais didáticos adequados. A falta ou escassez destes afeta diretamente o processo de ensino e aprendizagem, comprometendo a efetividade das políticas educacionais previstas na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), que asseguram o direito a uma educação de qualidade para todos. Quando as escolas não dispõem de infraestrutura básica, materiais de apoio e tecnologias educativas necessárias, o trabalho docente torna-se limitado e a aprendizagem dos estudantes é prejudicada, demonstrando a desigualdade de oportunidades educacionais.

Estamos vivendo tempos de desmonte do Estado de direitos humanos, tempos de desmonte do direito à educação. O que se presencia é a precarização das escolas, a desvalorização dos profissionais da educação e o descuido com as condições materiais e pedagógicas que garantem o trabalho educativo (Arroyo, 2025, p. 7).

Diante do que aponta o autor, a reflexão revela que a falta de recursos é o resultado um de um processo político de desmonte do Estado e de enfraquecimento das políticas públicas voltadas à educação. O autor alerta para o perigo de transformar um direito universal em um privilégio, restrito àqueles que possuem melhores condições socioeconômica.

Dessa forma, compreender a falta de recursos pedagógicos, na visão de Arroyo (2025), é reconhecer que a ausência de investimentos públicos compromete a função social da escola e reforça as desigualdades históricas. Sendo necessário, portanto, que as políticas educacionais priorizem o financiamento adequado, a valorização docente e a garantia de condições dignas de trabalho e aprendizagem. Somente assim será possível consolidar uma educação democrática, inclusiva e comprometida.

1.5 ENSINAR EXIGE SUPERAÇÃO: REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS E OBSTÁCULOS EDUCACIONAIS

A educação contemporânea busca, cada vez mais, promover experiências de aprendizagem que sejam significativas, inclusivas e estimulantes. Nesse contexto, os recursos didáticos desempenham um papel crucial ao auxiliar professores e estudantes na construção do conhecimento. No entanto, apesar de seu potencial transformador, o uso desses recursos enfrenta uma série de desafios que comprometem sua eficácia, em diversos ambientes escolares.

Ensinar exige compreender que a educação é um processo permanente. Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica. Ensinar exige disponibilidade para o diálogo. Ensinar exige querer bem aos educandos. Ensinar exige lutar contra os obstáculos. Ensinar exige alegria e esperança. Ensinar exige convicção de que a mudança é possível (Freire, 1996, p. 65).

Diante do que menciona o autor, sobre as exigências do ensino, a limitação de acesso, a falta de formação adequada dos educadores, os custos envolvidos e a necessidade de adaptação às diferentes realidades dos alunos são questões que exigem reflexão e soluções práticas para garantir uma educação de qualidade e equitativa às pessoas.

É importante mencionar, que o uso eficaz de recursos didáticos enfrenta barreiras significativas no cotidiano escolar. Primeiramente, a falta de acesso a materiais pedagógicos, especialmente em contextos socioeconômicos vulneráveis, limita as possibilidades de aplicação de estratégias diversificadas no ensino. Essa carência afeta diretamente a qualidade da educação, tornando difícil oferecer experiências de aprendizagem significativas para os alunos. Outro fator relevante é a capacitação dos docentes. Muitos professores não recebem formação continuada

para tratar de questões pedagógicas e explorar materiais de apoio, essa limitação dificulta a inovação pedagógica e o atendimento satisfatório dos docentes.

1.6 PERSPECTIVAS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS

Considerando os desafios apresentados anteriormente, como a limitação de acesso a recursos didáticos, as desigualdades socioeconômicas e a necessidade de formação continuada, as perspectivas para o processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais exigem um olhar atento às condições reais das escolas e ao trabalho cotidiano do professor alfabetizador. Nesse sentido, reconhecer a criança como sujeito ativo da aprendizagem torna-se fundamental. Nessa direção, Ferreiro e Teberosky (1985), afirmam que “a alfabetização é um processo de construção ativa, no qual a criança formula hipóteses e reconstrói continuamente seu conhecimento sobre o sistema de escrita”. Essa compreensão reforça que alfabetizar e letrar não se limitam à decodificação, mas envolvem processos reflexivos e significativos.

As perspectivas atuais apontam, ainda, para a necessidade de promover práticas pedagógicas diversificadas, contextualizadas e que considerem as diferentes formas de aprender. A utilização de gêneros textuais variadas, jogos, sequências didáticas e recursos tecnológicos contribui para ampliar as oportunidades de participação e autonomia do sujeito. Contudo, para que tais práticas sejam efetivas, o professor precisa de condições adequadas de trabalho, formação continuada e materiais pedagógicos que possibilitem uma atuação planejada e intencional.

Assim, pensar as perspectivas do processo de alfabetização e letramento implica reconhecer a importância de políticas educacionais que fortaleçam a atuação docente e garantam que todas as crianças tenham acesso a experiências significativas de leitura e escrita. Dessa forma, a alfabetização nos anos iniciais deve reafirmar seu compromisso com a aprendizagem, promovendo um ambiente onde cada estudante possa desenvolver-se integralmente.

1.7 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA E DA ATUALIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES

O papel do professor alfabetizador, tem se tornado cada vez mais complexo e desafiador. No contexto da alfabetização, essa complexidade se intensifica, exigindo do educador não apenas domínio dos conteúdos, mas também sensibilidade para lidar com as diferentes realidades dos alunos. Nesse cenário, a formação continuada e a atualização profissional têm um papel primordial para garantir o fortalecimento da identidade docente e consolidação de uma prática pedagógica reflexiva, crítica e eficaz.

De acordo com o Relatório da UNESCO (2021), o professor do século XXI deve ser capaz de atuar como “articulador de ecossistemas educacionais”, mobilizando saberes em diferentes espaços e promovendo aprendizagens colaborativas. Contudo, tal concepção, embora aparente valorizar o docente, acaba por ressignificar seu papel, levando o foco do ensino e da transmissão do conhecimento científico para uma lógica de gestão de ambientes de aprendizagem. Essa mudança reflete a tendência de compreender a educação como um processo, em que muita coisa pode ser considerada educativa, o que, segundo análises críticas, contribui para a perda da especificidade da escola pública e para o enfraquecimento da pedagogia, enquanto campo de conhecimento e prática profissional.

Nesse contexto, a formação continuada não pode se limitar a um processo de atualização técnica, mas deve constituir-se em um espaço de resistência e reflexão crítica. Conforme Libâneo, (2013, p. 37), “o professor precisa ser formado para refletir sobre sua prática, para tomar decisões fundamentadas e para lidar com a complexidade das situações que se apresentam na sala de aula”. Nesse sentido, o professor alfabetizador deve ser visto como um mediador do conhecimento e sujeito de transformação, cuja formação continuada ofereça elementos essenciais para enfrentar desafios impostos à docência, preparando-o para atuar eficazmente diante das novas exigências educacionais, sem perder de vista o respeito às singularidades de cada aluno.

Desse modo, o professor alfabetizador é um mediador do conhecimento, um agente que cria condições para que a aprendizagem ocorra de forma significativa. Valorizar sua experiência e escutar suas percepções são passos fundamentais para compreender os reais desafios da alfabetização e, a partir disso, propor caminhos

possíveis para uma prática pedagógica mais eficaz, humana e transformadora. (Rios 2008) Enfatiza que, “realizar um trabalho que faz bem é o desafio que se coloca a cada instante”. Esse entendimento é fundamental diante das novas concepções da UNESCO, atribuindo aos professores papéis múltiplos, como mentores e articuladores de aprendizagem. Essa reflexão evidencia que o ato de ensinar vai muito além do tempo cronológico da aula e se estende à sua intencionalidade, ao impacto que causa e ao compromisso ético que envolve o fazer docente.

Contudo, ao reconhecer o avanço das tecnologias digitais, a UNESCO alerta para os riscos da “hiperpersonalização” da aprendizagem e, ao mesmo tempo, recomenda que universidades e escolas partam de suas funções a sistemas automatizados. Isso reforça a urgência de uma formação continuada crítica, que prepare o professor para lidar com as inovações tecnológicas, sem abdicar da dimensão humana, ética em relação ao ensino.

Nessa perspectiva, a formação continuada deve promover a autonomia intelectual do docente, permitindo-lhe compreender o processo de ensino e aprendizagem de forma ampla e consciente. Velasco e Angelo (2022, p. 61), lembram que “estudar requer mais do que possuir os materiais didáticos apropriados”, apontando que o ato de aprender envolve atitudes intencionais, reflexão e engajamento. Assim, o professor alfabetizador precisa ensinar seus alunos não apenas a ler e escrever, mas também a pensar, questionar e aprender com criticidade.

Os autores destacam uma compreensão profunda do processo de aprendizagem, ao afirmar que estudar não se resume apenas em ter materiais didáticos, mas à adoção de comportamentos específicos e intencionais diante desses recursos. Ter acesso a livros, apostilas ou plataformas digitais é apenas o ponto de partida; o que realmente determina a eficácia do estudo são as ações que o aluno realiza com esses materiais, como ler com atenção, fazer anotações, revisar, questionar e aplicar o conteúdo.

Assim sendo, o professor não deve apenas apresentar conteúdos aos alunos, mas também ensiná-los a estudar, ou seja, desenvolver habilidades como organização, disciplina, estratégias de leitura e técnicas de memorização. Isso implica formar estudantes autônomos, capazes de aprender de forma ativa e crítica.

CAPÍTULO II

2. METODOLOGIA

Este capítulo trata da metodologia de pesquisa que sustenta este trabalho. para o avanço do conhecimento humano em todas as áreas, fornecendo respostas às questões que são investigadas. Conforme Gil (2002, p.17), pode-se definir pesquisa como “o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas dos problemas que são propostos”. Para que isso aconteça é necessário um planejamento sistemático, e a execução de um plano de trabalho, com critérios adequados para o processamento das informações.

2.1 ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA

Este trabalho trata de uma pesquisa de abordagem qualitativa, bibliográfica e de campo. A pesquisa de campo constitui uma etapa fundamental na investigação científica, pois busca compreender fenômenos a partir de realidades vividas pelos sujeitos. Marconi e Lakatos (1998, p.228), definem a pesquisa qualitativa “como um método de investigação que se desliga da necessidade de representatividade estatística ou de quantificação dos dados”.

Diferente da pesquisa quantitativa, que usa estatísticas e dados numéricos, a pesquisa qualitativa, dá voz aos participantes, buscando compreender as experiências e os significados por trás dos eventos estudados. Essa metodologia é frequentemente usada no início de uma investigação, permitindo que os pesquisadores explorem um fenômeno em profundidade antes de formular hipóteses específicas. Partindo desse viés, este projeto adota abordagem qualitativa, do tipo pesquisa de campo.

A presente pesquisa é considerada de caráter exploratório. De acordo com Gil, (2002 p. 41), este tipo de pesquisa “visa principalmente, aumentar a familiaridade com o problema o que permite torná-lo mais claro ou formular hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”.

A pesquisa de campo é um tipo de investigação em que os dados são coletados diretamente no lugar onde o fenômeno que está sendo estudado acontece.

Segundo Gil (2008, p. 53), o estudo de campo procura “muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população, segundo determinadas variáveis e pode incluir a observação direta, entrevistas, questionários ou outras formas de interação direta com os participantes”.

2.2 CONTEXTO E REALIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em três escolas públicas municipais que atendem turmas do 2º ano do ensino fundamental, localizadas nas cidades de Barreiras-BA, Catolândia-BA e São Desidério-BA.

Esses espaços escolares, apesar da diferença geográfica, apresentam características operacionais e pedagógicas semelhantes, especialmente no que diz respeito à organização, ao perfil dos estudantes e às demandas do trabalho docente em turmas de alfabetização. O contexto dessas instituições favoreceu a investigação, pois permitiu uma visão mais ampla e contextualizada das práticas e dos desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores, conforme detalhado pelas participantes da pesquisa.

2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

As participantes da pesquisa¹ foram todas do sexo feminino, em um total de oito professoras alfabetizadoras do 2º ano do ensino fundamental, todas pertencentes à rede pública municipal dos municípios de Barreiras-BA, Catolândia-BA e São Desidério-BA. Essas docentes foram selecionadas por sua experiência direta com o processo de alfabetização de crianças, em turmas do 2º ano do ensino fundamental. Elas forneceram informações relevantes e específicas sobre a pergunta de pesquisa que direcionou este trabalho, considerando a experiência e vivência em suas respectivas salas de aula, nas localidades indicadas.

¹ Os nomes das professoras alfabetizadoras participantes deste trabalho são todos fictícios. Assim elas terão suas identidades preservadas, sendo aqui tratadas por nomes que não são os seus, sendo assim nomeadas: A1, em que a letra corresponde a escola e o número ao nome da professora, sendo A1 correspondente a professora 1 da escola do município A, enquanto B1 corresponde a professora da escola do município B e C1 que corresponde a professora da escola C e assim sucessivamente.

2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os instrumentos de pesquisa são essenciais para compreender de forma precisa e organizada, as informações necessárias ao desenvolvimento do estudo. Eles permitiram ao pesquisador acessar dados relevantes, registrar percepções e reunir evidências que sustentam as análises e conclusão desse trabalho.

Partindo desse viés a coleta de dados com as professoras participantes da pesquisa foi efetuada por meio de questionário digital, elaborado no aplicativo *Google Forms* e enviado via aplicativo *WhatsApp*. A utilização do envio do questionário digital foi escolhida para proporcionar maior agilidade, bem como garantir às participantes maior acessibilidade, conforto e respeito ao limite de tempo das docentes.

2.5 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS E INFORMAÇÕES

A análise de dados em pesquisas qualitativas envolve a interpretação de informações que não são numéricas, com o objetivo de compreender as percepções e vivências das participantes. Nesse processo, as respostas obtidas por meio dos instrumentos de coleta foram organizadas em categorias e examinadas de forma detalhada. Chizzotti (2018, p.97), a respeito da pesquisa qualitativa e seus métodos, informa:

A pesquisa qualitativa é uma designação que abriga correntes de pesquisa muito diferentes. Em síntese, essas correntes se fundamentam em alguns pressupostos contrários ao modelo experimental e adotam métodos e técnicas de pesquisa diferentes dos estudos experimentais. (Chizzotti, 2018, p.97).

O autor chama atenção para a riqueza epistemológica dessa abordagem, pois não se trata de um único caminho metodológico, mas de um campo aberto, que permite investigar múltiplas interpretações da realidade social. Desse modo, a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos a partir da subjetividade dos sujeitos, considerando suas percepções, valores e significados. Assim, é possível ampliar a visão do pesquisador, que passa a enxergar os participantes como protagonistas de suas próprias experiências.

Diante do exposto, a análise de dados deste trabalho foi realizada com base nos princípios da pesquisa qualitativa, buscando interpretar e dar significado às percepções das professoras alfabetizadoras. O processo de análise não se limitou a

um resumo das respostas, mas a uma interpretação das respostas obtidas da pesquisa.

As respostas das professoras foram confrontadas e discutidas à ideia dos autores citados, como Magda Soares (2017), Paulo Freire (1996), Libâneo (2013), Ferreira e Teberosky (1985), entre outros que foram fundamentais para o desenvolvimento desse trabalho. O objetivo foi ir além da simples descrição dos dados, buscando explicar por que os desafios existem e como as percepções dos professores dialogam ou divergem das teorias apresentadas. Isso permitiu, por exemplo, analisar como a percepção dos professores sobre a alfabetização e letramento se alinha com a perspectiva de Soares (2017), considerando a importância desses elementos para as crianças do 2º ano do ensino fundamental.

Ao final, essa análise de dados resultará em um entendimento sobre os desafios enfrentados, bem como as perspectivas das professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa, acerca do problema de pesquisa investigado, conforme apresentado a seguir.

CAPÍTULO III

3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Esta seção apresenta a análise e discussão dos dados obtidos por meio do questionário aplicado às professoras alfabetizadoras, de três escolas públicas dos municípios de Barreiras-BA, Catolândia-BA e São Desidério-BA. O objetivo principal desta pesquisa foi analisar os principais desafios e perspectivas enfrentados no processo de alfabetização e letramento de crianças do 2º ano do ensino fundamental, sob a percepção de professoras atuantes em três escolas dos municípios de Barreiras-Ba, Catolândia-Ba e São Desidério-Ba.

Para alcançar tal objetivo, a realização da pesquisa de campo mostrou-se fundamental, pois possibilitou à pesquisadora um contato direto com a realidade analisada, favorecendo a compreensão do fenômeno investigado. A coleta de informações ocorreu a partir de contato com as participantes e proporcionou uma interpretação mais consistente dos dados.

A análise foi organizada por temáticas inspiradas na análise de conteúdo de Bardin (2016). De acordo com o autor “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos a descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin 2016, p.37) dessa forma, foi possível identificar os significados atribuídos pelas professoras aos desafios e as perspectivas no processo de alfabetização e letramento, no que se refere ao contexto do professor alfabetizador.

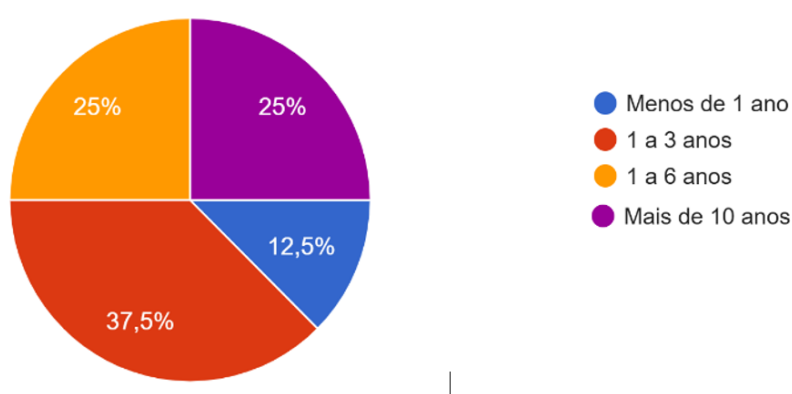
3.1 ACHADOS DA PESQUISA

A participação das docentes na pesquisa permitiu compreender os desafios e perspectivas presente no processo de alfabetização e letramento, bem como identificar as estratégias utilizadas por elas para enfrentar essas dificuldades nas três escolas públicas pesquisadas, nos municípios de Barreira-BA, Catolândia-Ba, e São Desidério-BA.

Para preservar a identidade das participantes dessa pesquisa, todos os dados coletados foram tratados com rigor ético e confidencialidade. Desse modo, as escolas² foram denominadas como Escola A, Escola B e Escola C. Destas escolas 08 professoras responderam o questionário, todas do sexo feminino, sendo 04 da Escola A, 02 da Escola B e 02 da Escola C. O questionário foi composto por 11 questões, por meio das quais foram obtidas informações referentes ao tempo de atuação das docentes, formação profissional, desafios enfrentados e perspectivas no processo de alfabetização, estratégias utilizadas e percepção sobre o papel do professor alfabetizador. A seguir são apresentadas as questões, acompanhadas de suas respectivas respostas.

Ao iniciar a pesquisa, as docentes foram questionadas quanto ao tempo de atuação como professora alfabetizadora. As respostas são mostradas no gráfico 1, abaixo:

Gráfico 1: Tempo de atuação docente, como professora alfabetizadora



Fonte: Gráfico obtido através dos dados da pesquisa (2025).

Conforme apresentado no gráfico 1, 37,5% das participantes pesquisadas possuem entre 1 e 3 anos de experiência na função, enquanto as demais distribuem-se entre faixas de tempo inferiores, com 12,5% com menos de um ano, ou com 25% referente às que possuem de 1 a 3 anos e 25% referente às que também possuem de 1 a 6 anos. Esses resultados evidenciam a diversidade de trajetórias e saberes profissionais, presentes no grupo das pesquisadas, o que influencia diretamente as

² As escolas dos municípios onde a pesquisa foi realizada são denominadas neste trabalho como escola (A), escola (B), e escola (C).

Práticas e percepções relacionadas ao processo de alfabetização. Nesse sentido, “[...] O saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc.”, conforme salienta Tardif (2002, p. 64). Desse modo, a partir do que afirma o autor, é possível compreender que a variação no tempo de experiência não é exclusivamente um dado quantitativo, mas um elemento que interfere diretamente no modo como cada professora constrói seu saber profissional.

Quando questionadas sobre a formação foi constatado que os dados apresentados indicam um equilíbrio na formação acadêmica das professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa: pois 50% possuem apenas a graduação em Pedagogia, enquanto as outras 50% concluíram cursos de pós-graduação. Isso revela que embora todas tenham a formação mínima exigida para o exercício da docência, metade das pesquisadas buscaram aprofundamento teórico e profissional, por meio de formação profissional continuada. Tal cenário evidencia um movimento muito importante de qualificação. Isso influi de forma positiva as práticas pedagógicas, especialmente no processo de alfabetização.

Segundo Tardif (2014, p.36), “a formação inicial não basta para dotar os professores dos saberes necessários ao exercício de suas próprias profissões, sendo indispensável a continuidade dos estudos e os aprofundamentos profissionais ao longo da carreira”. Portanto, pode-se afirmar que as professoras que possuem pós-graduação podem desenvolver com mais propriedade os saberes necessários às suas práticas profissionais.

Quando indagadas sobre como as docentes avaliam o processo de alfabetização na escola, a análise das respostas das professoras da escola (A) evidenciou diferentes percepções sobre o processo de alfabetização, condicionadas às especificidades de cada contexto escolar. Na escola (A), observou-se um cenário marcado por dificuldades estruturais e pedagógicas. A professora (A1), destaca que “a falta de recursos, associada à sobrecarga de trabalho e à dispersão das crianças, compromete significativamente o desenvolvimento da alfabetização”. Além disso, a professora ressalta: “a ausência de respeito por parte de alguns alunos e familiares, o que amplia as exigências sobre a docente, que, muitas vezes, “assume responsabilidades que deveriam ser desempenhadas pela família”.

A professora (A2) reforça esse quadro ao “avaliar o processo de alfabetização como mediano”, apontando que “a escola não dispõe das condições necessárias para uma prática de excelência”. Nessa mesma direção, a professora (A3) enfatiza que “a avaliação na alfabetização se configura como um processo complexo, por envolver diretamente dimensões sociais e cognitivas do desenvolvimento infantil”. A professora A4 afirmou: “Alfabetização na escola onde eu trabalho é satisfatória, embora ainda apresenta desafios, tais como diferença nos ritmos dos alunos, falta de materiais adequados, e pouco acompanhamento familiar ainda dificulta os resultados mais consistentes. Mesmo assim buscamos melhorar por meio de formação e intervenção pedagógica”.

Conforme apresentado anteriormente, o conjunto das falas das docentes da escola revela um ambiente onde as fragilidades estruturais, o acúmulo de funções e a insuficiência de recursos e a pouca assistência da família impactam diretamente a qualidade do processo alfabetizador das crianças.

Na escola (B), as percepções das professoras sobre a avaliação do processo de alfabetização são consideravelmente mais positivas. A professora B1 avalia o processo de alfabetização como “bom”, enquanto a professora B2, o considera “ótimo”. A convergência dessas respostas sugere que as condições de trabalho e os recursos disponíveis possibilitam uma prática pedagógica mais satisfatória e, possivelmente, com melhores resultados no processo de aprendizagem. Nesse contexto, as docentes demonstram maior segurança e reconhecimento das potencialidades da escola, indicando um ambiente mais favorável ao desenvolvimento da alfabetização no 2º ano.

Na escola (C), as respostas das professoras a respeito da avaliação do processo de alfabetização, revelam divergências significativas entre as docentes. A professora C1 avalia o processo de alfabetização como médio, sugerindo que “a existência de desafios limita o pleno desenvolvimento das práticas”. Por outro lado, a professora C2 considera o processo complexo, evidenciando que, apesar dos esforços, ainda há entraves que dificultam um trabalho consistente na alfabetização. As diferenças nas avaliações das professoras apontam para um contexto heterogêneo, visto que as percepções das docentes refletem tanto as condições reais encontradas no ambiente escolar, quanto as expectativas e experiências individuais de cada professora. Conforme destaca Libâneo (2013, p216):

Avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuições de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação assim, cumpre funções pedagógicas- didáticas, diagnosticas e de controle em relação as quais se recorre a instrumento de verificação do rendimento escolar.

Desse modo, o conjunto das respostas apresentadas pelas professoras permite afirmar que as condições materiais, a organização do trabalho pedagógico e o apoio institucional influenciam diretamente a forma como as docentes percebem e vivenciam o processo de alfabetização nas escolas. As respostas evidenciam que contextos com maior suporte e estrutura tendem a gerar avaliações mais positivas, enquanto situações de carência e desafios estruturais resultam em percepções mais críticas e complexas sobre o trabalho pedagógico.

Quando perguntado, sobre quais mudanças as alfabetizadoras consideram necessárias para valorizar e apoiar o trabalho do professor alfabetizador, as professoras responderam e suas respostas estão apresentadas no quadro 1 a seguir:

Quadro 1: mudanças que as alfabetizadoras consideram necessárias para valorizar e apoiar o trabalho do professor alfabetizador.

Professoras da Escola A
“para valorizar o professor alfabetizador, é necessário oferecer melhores condições de trabalho, turmas menores e materiais adequados. Também é importante garantir formação continuada, gestores que escutem e respeitem o professor. Essas seriam algumas medidas que ajudaria fortalecer e apoiar nosso trabalho” (Professora A1)
“primeiramente, reconhecimento e respeito, seguido de formação, que se faz necessária”. (Professora A2)
“valorização, buscar sempre conhecimento para alfabetizar pois todas as crianças tem direito a um ensino de qualidade. (Professora A3)
“Alfabetizar com turmas menores, materiais pedagógicos atualizados, formação continuada, maior apoio da gestão e participação da família” (Professora A4)
Professoras da Escola B
“as mudanças necessárias para valorizar e apoiar o trabalho do professor alfabetizador é apoio pedagógico e parceria da família” (Professora B1)
“deve haver mudanças pedagógicas, com uso recursos e materiais adequados, apoio familiar” (Professora B2)

Professoras da Escola C
“seria importante se o professor tivesse um tempo fora da sala de aula para realizar planejamento, pesquisas e reuniões individuais com as famílias” (professora C1).
“os professores precisam de melhores condições salarial, respeito e formação continuada” (professora C2)

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Quando indagadas sobre o que poderia ser feito pela escola ou rede pública para melhorar o processo de alfabetização e letramento das crianças das crianças do 2º ano do ensino fundamental, as professoras responderam e o que pensam está registrado no quadro 2, abaixo:

Quadro 2: o que poderia ser feito pela escola ou rede pública para melhorar o processo de alfabetização e letramento das crianças das crianças do 2º ano.

Professoras da Escola A
“formação docente, de materiais adequados, das intervenções contínuas e do envolvimento familiar, além do apoio da gestão escolar.” (Professora A1)
“melhores condições de trabalho, com salas estruturadas, recursos pedagógicos suficientes, redução do número de alunos e maior suporte à inclusão e assistência a estudantes com necessidades específicas. (Professora A2)
“avanços significativos dependem de políticas públicas, projetos e ações estruturadas”. (Professora A3)
“relevância de ações afirmativas e programas de incentivo que reduzam desigualdades e fortaleçam o processo de alfabetização. (Professora A4)
Professoras da Escola B
“a oferta de recursos adequados, o envolvimento das famílias e a construção de um ambiente acolhedor,” (Professora B1)
“sugere intervenções em pequenos grupos no contraturno, conduzidas por professores especializados, como forma de atender alunos com dificuldades específicas” (Professora B2)
Professoras da Escola C
“necessidade de garantir voz aos professores nos processos decisórios, indicando a importância da valorização profissional (professora C1).

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

As percepções das professoras das três escolas, que participaram da pesquisa, dialogam diretamente com as orientações presentes nas discussões de Soares (2017), ao tratar da questão da qualidade da alfabetização e propostas de intervenção, que contempla diversos fatores como: atribuição, ao sistema escolar, de diversos serviços que enfrenta cotidianamente, os fatores extraescolares, que vão além de questões relacionadas ao conhecimento e desenvolvimento de competências, como: alimentação, atendimento à saúde, à higiene etc.. Soares (2017), vai além disso e também destaca a importância de outras demandas como a distribuição de material didático às escolas, programas de formação e aperfeiçoamento de alfabetizadores, dentre outros.

Ao serem indagadas sobre os fatores fundamentais para o sucesso da alfabetização e letramento das crianças do 2º ano, as participantes apresentaram percepções convergentes que evidenciam a multiplicidade de dimensões envolvidas nesse processo, conforme mostrado no quadro 3:

Quadro 3: fatores fundamentais para o sucesso da alfabetização e letramento das crianças do 2º ano, conforme das professoras.

Professoras da Escola A
“apesar das dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, como falta de recursos, sobrecarga de trabalho e a pouca colaboração de algumas famílias, alguns elementos permanecem essenciais: ter uma rotina de leitura, trabalhar bem a relação entre sons e letras e propor atividades de escrita que façam sentido para eles é essencial, além da importância de observar cada criança de perto, mesmo diante das limitações estruturais” (Professora A1)
“é fundamental conciliar o ensino sistemático das relações sons/letras com atividades significativas de leitura e escrita, tudo isso dentro de um ambiente acolhedor que valoriza o esforço e a dedicação de cada criança” (Professora A2)
“o sucesso da alfabetização no 2º ano depende de um ambiente alfabetizador, práticas diárias de leituras e escritas, atividades de consciência fonológica, acompanhamento individualizado, variedade de textos, participação da família e mediação cuidadosa do professor”. (Professora A3)
“para garantir avanços, deve ser sempre trabalhado a consciência fonológica, ensino da leitura e escrita, leitura compartilhada e apoio tanto do gestor escolar como da família” (Professora A4)
Professoras da Escola B

“a participação da família bem como da escola, e o acompanhamento no desenvolvimento das crianças são fundamentais para seu sucesso” (Professora B1)
“à ludicidade e estudos de alguns teóricos são peças-chave para o sucesso e compreensão do processo de alfabetização, sendo fundamental também recursos pedagógicos e desenvolver diferentes tipos de atividades” (Professora B2)
Professoras da Escola C
“muita dedicação profissional, suporte pedagógico e parceria da comunidade escolar e da família”.” (professora C1).
“o fator principal é um bom planejamento, e engajamento das famílias, pois uma vez presente na escola faz a criança se sentir amada e acolhida, possibilitando uma melhor aprendizagem”.C2)

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

As respostas das professoras A1, A2, A3, A4, B1, B2, C1 e C2 revelam convergência significativa quanto à compreensão de que o sucesso da alfabetização e do letramento no 2º ano não depende de um único fator, mas de um conjunto articulado de dimensões pedagógicas, afetivas, institucionais e sociais, que se complementam no cotidiano escolar.

Do ponto de vista pedagógico, há forte consenso em torno da centralidade do ensino sistemático da relação entre sons e letras, associado a práticas significativas de leitura e escrita. As falas de A1, A2, A3 e A4 convergem ao enfatizar a consciência fonológica, a rotina de leitura, a produção escrita com sentido e a mediação intencional do professor. Essa convergência evidencia uma compreensão alinhada às abordagens contemporâneas da alfabetização, que articulam o domínio do sistema alfabético à inserção da criança em práticas sociais de linguagem, evitando dicotomias entre método e significado, conforme Soares (2017) e Brasil (2017).

Complementarmente, as professoras ampliam esse eixo pedagógico ao destacar o ambiente alfabetizador (A3), a variedade de textos (A3), a leitura compartilhada (A4) e a ludicidade (B2), elementos que enriquecem o processo e contribuem para o engajamento das crianças. A fala de B2, ao mencionar a importância da formação continuada e do embasamento teórico, acrescenta uma dimensão reflexiva à prática docente, indicando que o sucesso da alfabetização também está relacionado ao investimento na profissionalização do professor. No campo do acompanhamento individualizado, observa-se outra convergência relevante. A1, A3, B1 e C1 ressaltam a necessidade de observar atentamente cada

criança, acompanhar seu desenvolvimento e oferecer suporte pedagógico contínuo. Essa ênfase aponta para a compreensão da alfabetização como um processo não linear, que exige sensibilidade às diferenças de ritmo e às necessidades específicas dos alunos.

As falas também convergem de forma expressiva quanto ao papel da família e da comunidade escolar. A3, A4, B1, C1 e C2 reconhecem a participação familiar como fator decisivo para o sucesso da aprendizagem, seja no acompanhamento das atividades, no fortalecimento dos vínculos afetivos ou na construção de um ambiente de apoio à criança. A contribuição de C2, ao relacionar o engajamento das famílias ao sentimento de acolhimento e pertencimento da criança, complementa essa visão ao evidenciar a dimensão emocional e afetiva do processo de alfabetização.

Além disso, algumas respostas introduzem uma leitura crítica das condições estruturais e institucionais. A1 destaca as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar como a falta de recursos, a sobrecarga de trabalho e a baixa colaboração de algumas famílias, enquanto A4 e C1 mencionam a importância do apoio da gestão escolar e do suporte pedagógico. Essas falas complementam as demais ao evidenciar que, embora o compromisso docente seja central, o sucesso da alfabetização também depende de políticas de apoio, condições de trabalho adequadas e com responsabilidade institucional.

Em síntese, as percepções das professoras se mostram convergentes ao reconhecer a alfabetização e o letramento como processos complexos e multifatoriais, e complementares ao enfatizar diferentes dimensões pedagógica, afetiva, formativa, familiar e institucional que, articuladas, potencializam a aprendizagem das crianças do 2º ano. Tal conjunto de respostas revela uma compreensão madura e integrada do fenômeno, coerente com perspectivas teóricas que defendem a alfabetização como prática social, intencional e contextualizada, a exemplo de Soares (2017) e Brasil (2017), ao orientar que a alfabetização deve ser assegurada por meio de práticas pedagógicas que integrem diferentes dimensões da linguagem:

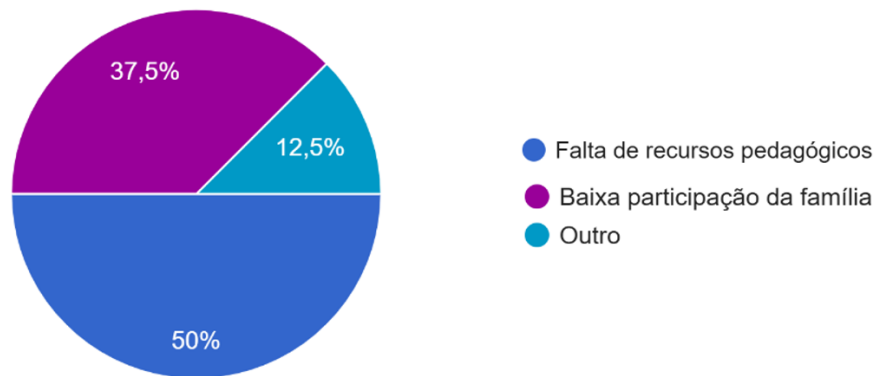
Ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (Brasil, 2017, p.60).

Pode-se afirmar, portanto, que a compreensão apresentada pelas docentes está plenamente alinhada ao que preconiza o documento oficial reforçando que a alfabetização deve ocorrer de maneira contextualizada, reflexiva e integrada as experiências concretas dos estudantes.

Sobre quais os principais desafios que as docentes enfrentam no processo de alfabetização, foi possível perceber, pelas respostas das professoras alfabetizadoras, que os desafios enfrentados por elas são múltiplos e refletem tanto as condições estruturais da escola quanto as relações estabelecidas no processo educativo. Constatou-se que 37,5% delas apontaram como principal dificuldade a baixa participação da família, enquanto 50% destacaram a falta de recursos pedagógicos, e 12,5% mencionaram outros fatores, como: dificuldades de aprendizagem e defasagens iniciais. Esses dados revelam algo muito importante, que o processo de alfabetização depende da articulação entre escola, família e condições concretas de trabalho, o que impacta diretamente na prática pedagógica e na aprendizagem das crianças.

Nesse contexto, convém recorrer a Arroyo (2000) ao enfatizar que o trabalho docente não pode ser compreendido isoladamente das condições sociais e estruturais em que se realiza, afirmando que “é impossível pensar o trabalho do professor sem considerar o conjunto de desafios e exigências que atravessam o cotidiano escolar” (Arroyo 2000, p. 142). A ideia do autor dialoga com a realidade apresentada pelas professoras, evidenciando que o processo de alfabetização exige não apenas domínio teórico-metodológico, mas também condições outras, adequadas, para que esse trabalho se efetive. Assim, a falta de recursos e o pouco envolvimento das famílias tornam-se barreiras significativas, reforçando a necessidade de políticas públicas que garantam suporte pedagógico, formação continuada e participação da comunidade escolar. Como aponta o gráfico 2, abaixo

Gráfico 2: Desafios enfrentados pelos(as) docentes no processo de alfabetização



As professoras alfabetizadoras foram indagadas sobre de que forma os desafios enfrentados no cotidiano escolar afetam suas práticas pedagógicas. As alfabetizadoras apresentaram respostas que evidenciam o quanto a falta de recursos, a ausência de participação familiar e as dificuldades comportamentais e motivacionais das crianças comprometem diretamente o desenvolvimento de seu trabalho. Suas respostas estão apresentadas no quadro 4, a seguir;

Quadro 4: de que forma os desafios enfrentados no cotidiano escolar afetam as práticas docentes.

Professoras da Escola A
“esses desafios afetam diretamente a minha prática pedagógica porque muitas vezes preciso dividir meu tempo entre ensinar os conteúdos e lidar com questões que deveriam vir resolvidas de casa, como regras básicas de convivência e respeito. A falta de recursos também limita o tipo de atividade que eu gostaria de realizar e me obriga a adaptar tudo o tempo todo. Além disso, a dispersão e o desinteresse de algumas crianças exigem que eu redobre a busca por estratégias para manter a atenção delas, mesmo quando o ambiente não favorece. Tudo isso torna o processo mais cansativo” (Professora A1)
“à “falta de participação, falta de recursos dentre outras questões” afetam diretamente “a aprendizagem das crianças, bem como sua prática” (Professora A2)
“falta de recursos materiais, falta de acompanhamento familiar, dificuldade na concentração e atenção e motivação da família” (Professora A3)
“à falta de material pedagógico concreto afeta diretamente o processo de uma aprendizagem sólida”, (Professora A4)
Professoras da Escola B

“sem recursos pedagógicos suficientes, é pouco provável desenvolver um bom trabalho” (Professora B1)
“afetam minha prática pedagógica ao exigir adaptações constantes nas estratégias, maior acompanhamento individual dos alunos e planejamento mais cuidadoso para garantir que todos avancem no processo de leitura e escrita” (Professora B2)
Professoras da Escola C
“à falta de recursos pedagógicos limita a diversidade de estratégias de ensino, reduz a possibilidade de intervenções diferenciadas e dificulta a criação de práticas mais atrativas e significativas” (professora C1).
“a ausência de apoio familiar gera sensação de sobrecarga, já que a docente assume praticamente sozinha a responsabilidade pelo avanço das aprendizagens. A carência de materiais pedagógicos contribui para a desmotivação, pois exige do professor esforço adicional para adaptar recursos ou criar materiais com recursos limitados” (professora C2)

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

É importante mencionar, que as respostas das professoras evidenciam que os desafios enfrentados especialmente no que se refere a falta de recursos pedagógicos, a ausência de acompanhamento familiar e as demandas comportamentais, afetam profundamente sua prática pedagógica, exigindo adaptações constantes, maior esforço emocional e profissional e reduzem as possibilidades de diversificação e qualificação das estratégias de ensino, interferindo diretamente no avanço das aprendizagens das crianças em processo de alfabetização.

As respostas das professoras alfabetizadoras apresentam forte convergência ao evidenciar que os desafios do cotidiano escolar especialmente a escassez de recursos pedagógicos, a baixa participação familiar e as dificuldades comportamentais e motivacionais dos alunos impactam diretamente suas práticas pedagógicas. Em todos os grupos (A, B e C), há consenso de que tais limitações exigem adaptações constantes, ampliam a sobrecarga docente e interferem tanto no planejamento quanto na execução das atividades de alfabetização.

A convergência se expressa, sobretudo, na percepção de que a falta de materiais compromete a diversidade metodológica e a qualidade das intervenções pedagógicas (A4, B1, C1), enquanto a ausência de acompanhamento familiar transfere para o professor responsabilidades que extrapolam o ensino dos conteúdos (A1, C2). Além disso, as dificuldades de atenção e comportamento das crianças

aparecem como fator recorrente que demanda maior investimento de tempo e energia docente (A1, A3).

As divergências são sutis e dizem respeito ao foco atribuído a esses desafios. Enquanto A1 e C2 enfatizam o impacto emocional e a sobrecarga do trabalho docente, A2 e B2 adotam uma abordagem mais sintética e funcional, destacando os efeitos diretos na aprendizagem e na necessidade de reorganização das estratégias pedagógicas. Já A4 concentra-se especificamente na ausência de materiais concretos como elemento central para uma aprendizagem significativa, ao passo que B2 e C1 ampliam a análise ao destacar o planejamento cuidadoso e a limitação das intervenções diferenciadas.

Nesse contexto, é pertinente citar Nóvoa (2019, p.3), ao afirmar que “no centro da cena estão os professores, responsáveis não apenas por ensinar conteúdos, mas também por assegurar a disciplina e sustentar o modelo escolar”. Essa perspectiva dialoga diretamente com as falas das professoras entrevistadas, por reforçar a compreensão de que o professor ocupa uma posição central no modelo escolar contemporâneo. Além disso, ao expressar que os desafios enfrentados, como problemas de comportamento, falta de suporte familiar e escassez de recursos acabam impactando seu tempo, sua organização e a qualidade de sua prática pedagógica.

No que se refere ao questionamento sobre quais estratégias você utiliza para superar esses desafios, as professoras expressaram suas ideias, que se encontram apresentadas no quadro 5, a seguir:

Quadro 5: estratégias utilizadas pelos professores para superar os desafios no cotidiano escolar.

Professoras da Escola A
“estratégias que favorecem tanto a aprendizagem quanto a convivência, mantendo uma rotina bem-organizada, pois percebo que isso oferece mais segurança às crianças e ajuda a diminuir a dispersão. Também adapto as atividades para torná-las mais simples e práticas, já que nem sempre há recursos suficientes. Além disso, reforço diariamente as regras de respeito e convivência, pois considero que esses aspectos influenciam diretamente o andamento das aulas” (Professora A1)
“utilizo metodologias variadas para suprir as necessidades da turma, como atividades extras, e também explicou constantemente a importância das regras de convivência” (Professora A2)
“desenvolvo atividades lúdicas, procuro desenvolver trabalhos em grupo e leitura compartilhada” (Professora A3)

<p>“Busco confeccionar materiais pedagógicos e desenvolver atividades adaptadas, visando à superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças.” (Professora A4)</p>
<p>Professoras da Escola B</p>
<p>“Uso muito tampinhas de garrafa, palitos de picolé, papelão, garrafa PET, dentre outros materiais. Como os recursos são poucos, procuro sempre utilizar o que está disponível. Essa é a forma que encontro para deixar as aulas mais dinâmicas, de modo que eles entendam e superem as dificuldades” (Professora B1)</p>
<p>“Busco sempre me aperfeiçoar. Estudo alguns teóricos e, sempre que posso, participo de formações. Também desenvolvo materiais para usar com eles. Prefiro trabalhar com atividades lúdicas e adaptadas” (Professora B2)</p>
<p>Professoras da Escola C</p>
<p>“desenvolvo atividades lúdicas, utilizando sempre uma metodologia de fácil entendimento” (professora C1).</p>
<p>“uso atividades adaptadas, realizo trabalhos em grupo e utilizo materiais concretos sempre que possível, considerando que os recursos da escola são muito limitados” (professora C2)</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

As respostas das professoras revelam convergência significativa quanto ao uso de estratégias adaptativas, criativas e centradas no aluno para enfrentar os desafios do cotidiano escolar. De modo geral, as alfabetizadoras recorrem à organização da rotina, à adaptação das atividades, ao uso de metodologias lúdicas, de materiais concretos e ao trabalho coletivo como formas de favorecer a aprendizagem e manter o engajamento das crianças, mesmo diante da escassez de recursos.

Observa-se também a valorização da criatividade docente e da autonomia profissional, evidenciada na confecção de materiais pedagógicos (A4, B1, B2) e no reaproveitamento de recursos recicláveis (B1), bem como o investimento na formação continuada e no estudo teórico (B2, C1) como estratégia para qualificar a prática. Além disso, a ênfase nas regras de convivência e no fortalecimento do clima da sala de aula (A1, A2) indica a compreensão de que aspectos comportamentais e afetivos são indissociáveis do processo de alfabetização.

Em resumo, as estratégias relatadas demonstram que, embora enfrentem limitações estruturais, as professoras mobilizam práticas pedagógicas flexíveis e intencionais, buscando minimizar os impactos dos desafios e garantir condições mais favoráveis à aprendizagem.

Às docentes foi perguntado sobre qual o papel do professor alfabetizador no processo de formação do aluno leitor e escritor, ao que elas responderam, conforme quadro 6, a seguir:

Quadro 6: papel do professor alfabetizador no processo de formação do aluno leitor e escritor.

Professoras da Escola A
<p>“o papel do professor alfabetizador vai muito além de ensinar as primeiras palavras. Nós somos a base do processo de formação do aluno leitor e escritor. É através de nosso olhar, do nosso incentivo diário e da forma como apresentamos a leitura e a escrita que a criança começa a descobrir sentido nas palavras. Cabe a nós professoras, criar oportunidades para que elas leiam, escrevam, experimentem, errem e tentem de novo. Mesmo com tantas dificuldades que enfrentamos, ainda acredito que somos fundamentais para despertar o interesse da leitura e escrita nas crianças. Por isso, vejo o professor alfabetizador como alguém que abre portas para o conhecimento, para a autonomia e para as possibilidades que a leitura e a escrita trazem para a vida da criança” (Professora A1)</p>
<p>“o professor alfabetizador tem o papel de mediar o aluno, instruído no processo de ensino e aprendizagem” (Professora A2)</p>
<p>“o professor é peça chave no processo de ensino e aprendizagem” A3)</p>
<p>“o professor atua como mediador entre o aluno e o conhecimento no processo da aprendizagem da leitura e da escrita” (Professora A4)</p>
Professoras da Escola B
<p>“o professor alfabetizador é o principal responsável por criar um ambiente rico e estimulante, para que seu aluno busque um conhecimento sólido e com autonomia” (Professora B1)</p>
<p>“o professor é essencial para o sucesso do aluno. Pois o mesmo cria condições para que as crianças se apaixonem pela leitura e a escrita de forma lúdica e prazerosa” (Professora B2)</p>
Professoras da Escola C
<p>“o professor alfabetizador tem o papel de orientar, mediar e estimular a aprendizagem, oferecendo estratégias, materiais e intervenções que ajudem a criança a desenvolver autonomia, compreensão e o gosto pela leitura e pela escrita” (professora C1).</p>

“o professor tem o papel de mediador, ajudando o aluno no que se refere à realização de atividades, especialmente de leitura e escrita “(professora C2)

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A pergunta apresentada orientou as professoras a refletirem sobre o papel do professor alfabetizador na formação do aluno leitor e escritor, e as respostas revelam uma visão amplamente convergente, ainda que expressa com diferentes níveis de aprofundamento conceitual.

As respostas das professoras revelam que o papel do alfabetizador vai muito além da transmissão de conteúdos básicos. Para elas, o professor é responsável por criar condições reais para que a criança se torne leitora e escritora, mediando processos, oferecendo estímulos e organizando práticas que despertem o interesse e o prazer pela leitura e pela escrita.

De modo geral, as falas das docentes apontam o professor alfabetizador como mediador, incentivador e organizador de experiências significativas de leitura e escrita. A professora A1 oferece a resposta mais elaborada, ao destacar o caráter formativo, afetivo e social da alfabetização, enfatizando o incentivo, a criação de oportunidades para experimentar, errar e aprender, bem como o despertar do interesse pela leitura e pela escrita como portas para a autonomia e o conhecimento. Essa concepção amplia o papel do professor para além da transmissão de conteúdos, atribuindo-lhe uma função estruturante na constituição do sujeito leitor e escritor.

As professoras A2, A3, A4 e C2 apresentam respostas mais sintéticas, mas convergentes, ao definirem o professor como mediador entre o aluno e o conhecimento, reforçando a centralidade da intervenção docente no processo de ensino e aprendizagem. Já B1, B2 e C1 complementam essa visão ao enfatizar a criação de um ambiente alfabetizador rico e estimulante, o uso de estratégias, materiais e práticas lúdicas, bem como o desenvolvimento da autonomia e do gosto pela leitura e pela escrita.

Ao relacionar essas falas com o enunciado teórico apresentado, observa-se que a visão das professoras dialoga diretamente com concepções contemporâneas de letramento, nas quais a alfabetização é entendida como prática social e culturalmente situada. As docentes reconhecem, ainda que de forma implícita, que

formar leitores e escritores envolve oferecer experiências de leitura e escrita com sentido, inseridas em contextos reais de uso da linguagem, e não apenas o ensino de códigos linguísticos. Nesse sentido, o pensamento das professoras se aproxima do que afirma Brambila (2024), ao compreender o texto como um elemento dinâmico, socialmente construído e em constante reconstrução. As falas evidenciam que o trabalho do alfabetizador consiste em organizar práticas de letramento significativas, que permitam às crianças interagir com diferentes textos, atribuir sentidos, construir autonomia e se reconhecer como sujeitos de linguagem, confirmando a centralidade do professor como mediador desse processo.

Quadro 7: expectativas das professoras alfabetizadoras para o futuro da alfabetização no Brasil.

Professoras da Escola A
”eu espero, de verdade, que o futuro da alfabetização no Brasil seja muito melhor do que o que estamos presenciando hoje. A sensação é de que estamos indo cada vez mais ladeira abaixo, com muitos retrocessos e desafios que parecem só aumentar” (Professora A1)
“minhas expectativas para o futuro da educação é que haja melhorias no processo de alfabetização. (Professora A2)
“desejamos melhorias no processo de alfabetização”. (Professora A3)
“espero que melhore o cenário atual” (Professora A4)
Professoras da Escola B
“é fundamental que haja investimento na educação e valorização do professor, só assim teremos uma educação de qualidade” (Professora B1)
“minhas expectativas é que fortaleça a educação, que as crianças criem familiaridade com os livros pois eles são um dos caminhos para superar o fracasso na alfabetização. Espero também um melhor engajamento por parte da família, vejo na família uma rede de apoio para as crianças na fase da alfabetização. (Professora B2)
Professoras da Escola C
“é preciso fazer algo de muito urgente para que haja melhores condições do processo de alfabetização, pois se continuar assim fica difícil até pra gente criar expectativas. (professora C1).
“desejo que muitos professores saibam realmente alfabetizar pois vejo que muitas precisam aprofundar mais seus conhecimentos nesse processo tão importante na

vida das crianças, minhas expectativas é que a educação receba investimentos em melhorias tanto para o aluno quanto para o professor” (professora C2)

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

As respostas das professoras alfabetizadoras revelam convergência significativa em torno de um sentimento ambíguo, marcado simultaneamente por preocupação, crítica e esperança em relação ao futuro da alfabetização no Brasil. De modo geral, as docentes reconhecem que o cenário atual é fragilizado, atravessado por retrocessos, precarização das condições de trabalho e insuficiência de investimentos, o que impacta diretamente a qualidade do processo alfabetizador.

As falas de A1 e C1 expressam de forma mais contundente esse diagnóstico crítico, ao evidenciarem desalento e até dificuldade de manter expectativas positivas diante da realidade vivenciada. Ainda assim, A1 aponta a esperança condicionada a mudanças estruturais, como maior investimento público, valorização docente e compromisso político com a educação. As respostas de A2, A3 e A4, embora mais sucintas, convergem ao expressar o desejo de melhorias no processo de alfabetização, reforçando a percepção de que o modelo atual carece de avanços consistentes.

As professoras da escola B ampliam o debate ao relacionar diretamente a qualidade da alfabetização à valorização profissional, ao investimento em educação e ao fortalecimento do vínculo das crianças com os livros e com a leitura, além do engajamento das famílias, reconhecidas como parceiras fundamentais no processo alfabetizador. Já C2 acrescenta uma dimensão formativa ao destacar a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos dos próprios professores alfabetizadores, apontando a formação docente como eixo estratégico para a superação das dificuldades existentes.

Essas percepções dialogam diretamente com Castellar e Semeghini (2016), ao evidenciar que os desafios da alfabetização extrapolam a sala de aula e estão imbricados em questões políticas, administrativas e de gestão escolar. As falas das docentes confirmam que a transformação do cenário educacional exige ações articuladas que envolvam investimento, formação continuada, valorização profissional e políticas públicas consistentes. Assim, as expectativas das professoras, embora atravessadas por críticas ao presente, apontam para a crença de que mudanças estruturais podem conduzir a um futuro mais promissor para a alfabetização no país.

Assim, as respostas das professoras evidenciam a necessidade de repensar o funcionamento da escola em uma perspectiva mais ampla, reconhecendo que os desafios da alfabetização não se restringem à prática pedagógica, mas são atravessados por condições estruturais, pela organização institucional e pela insuficiência de políticas públicas e de apoio governamental.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar os principais desafios e perspectivas enfrentados do processo de alfabetização e letramento de crianças do 2º ano do ensino fundamental, sob a percepção de professoras atuantes em três escolas dos municípios de Barreiras-Ba, Catolândia-Ba e São Desidério-Ba. A partir da pesquisa bibliográfica e da investigação de campo, foi possível compreender a relevância da alfabetização e os desafios que permeiam a prática pedagógica. O referencial teórico fundamentou-se em autores como Brasil (1996; 2017), Ferreiro e Teberosky (1985), Libâneo (2013) e Soares (2017), entre outros, que contribuíram para a compreensão do processo alfabetizador e dos desafios vivenciados pelas docentes.

Os resultados indicam que, embora os contextos investigados apresentem características distintas, existe convergência quanto às dificuldades estruturais, pedagógicas e sociais que influenciam diretamente o trabalho docente. Tais achados dialogam com Saviani (1984), ao afirmar que a escola é responsável pela “socialização do saber sistematizado” e necessita de condições adequadas para que esse processo ocorra plenamente.

No município de Barreiras-BA, observou-se que a diversidade dos estudantes e as demandas sociais complexas ampliam os desafios relacionados à aprendizagem, ao comportamento e à atenção. Esse cenário confirma a perspectiva de Soares (2017), ao destacar que a “alfabetização envolve múltiplas dimensões”, ultrapassando o domínio técnico das letras e abrangendo a inserção dos alunos em práticas sociais de leitura e escrita. Apesar da maior oferta de recursos, as professoras relataram que o excesso de atribuições e a heterogeneidade das turmas dificultam o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Em Catolândia-BA, os desafios concentram-se na limitação de recursos didáticos e na ausência de formação continuada, situação que se aproxima do que discute Kleiman (1995), ao afirmar que “o letramento requer ambientes alfabetizadores capazes de oferecer materiais, práticas e interações diversificadas”. Contudo, a proximidade entre escola, comunidade e famílias foi destacada como uma potencialidade que favorece o acompanhamento mais individualizado dos estudantes.

Em São Desidério-BA, embora haja avanços estruturais, as docentes relataram dificuldades relacionadas à indisciplina, ao comportamento e às questões

socioemocionais das crianças. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996) assinala que o processo educativo deve considerar o desenvolvimento integral do aluno, incluindo dimensões cognitivas e socioemocionais. De modo semelhante, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) estabelece que a alfabetização nos anos iniciais deve assegurar não apenas o domínio do sistema de escrita, mas também práticas pedagógicas que promovam autonomia, convivência e desenvolvimento socioemocional. As professoras também mencionaram iniciativas positivas da rede municipal, que contribuem para o fortalecimento da alfabetização.

Ao comparar as três realidades estudadas, verificou-se que os desafios ultrapassam o âmbito pedagógico, revelando a influência de fatores sociais, culturais e familiares. Essa constatação reforça a perspectiva de Ferreiro (1991), para quem a alfabetização é um processo ativo, construído a partir das interações entre o sujeito, a escola e o meio social. Além disso, os relatos evidenciam o compromisso das docentes com o ensino e com o desenvolvimento das crianças, reafirmando a visão de Paulo Freire (2000, p. 67): “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

Dessa forma, conclui-se que a alfabetização nos anos iniciais exige políticas educacionais consistentes, formação continuada, condições adequadas de trabalho e maior envolvimento das famílias, dentre outras questões. As perspectivas apontadas pelas professoras demonstram que a ampliação do suporte pedagógico, a melhoria dos recursos didáticos, a participação familiar e a implementação de projetos de acompanhamento da aprendizagem estão alinhadas às diretrizes legais e teóricas que fundamentam o processo alfabetizador no Brasil. Assim, apesar dos desafios identificados, constatam-se potencialidades significativas nas três escolas da rede estudada, cujo fortalecimento depende da articulação entre docentes, gestão escolar, comunidade e poder público.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **Tempos de desmonte do Estado de direitos humanos. Tempos de desmonte do direito à educação.** Educação & Sociedade, Campinas, v.41 <https://doi.org/10.1590/0102-469852415>. Acesso em:02 de novembro de 2025.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens.** Petrópolis: Vozes, 2000.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edição 70,2016.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Lei nº9.394. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez.1996.
- BIEGING, Patricia. BUSARELO, Raul Inácio. ULBRICHT, Vania Ribas. AQUINO, Victor.**Formação de professores e práticas educativas.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.
- BRAMBILA, Guilherme. **Territórios do Letramento.** São Paulo: Editora Contexto, 2024. E-book. p.18. ISBN 9786555414783. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555414783/>. Acesso em: 07 dez. 2025.
- CASTELLAR, Sonia Maria.; SEMEGHINI-SIQUEIRA, Idméa. **Da Educação Infantil ao Ensino Fundamental: Formação docente, inovação, aprendizagem significativa.** Porto Alegre: +A Educação - Cengage Learning Brasil, 2016. E-book. p.2.ISBN9788522125098.Disponível em:<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788522125098/>. Acesso em: 06 dez. 2025.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez Editora, 2018. *E-book*. p.97. ISBN 9788524926471. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788524926471/>. Acesso em: 09 dez. 2025.
- FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e Didáticas de alfabetização: mudanças permanência e ressignificação.** Autentica,2007 Belo Horizonte.
- FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre:Artmed,1985.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 42.ed. Cortez 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4ed.São Paulo :Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. Rio de Janeiro: Atlas, 2021. *Ebook*. p.15.ISBN9786559770496.Disponível em:<https://integrada.minhabibliotecaca.com.br/reader/books/9786559770496/>. Acesso em: 09 dez. 2025.

GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. – 4°ed.São Paulo :Atlas, 2008.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório de Resultados do SAEB 2021, VOL.2, 2° ano do Ensino FUNDAMENTAL**. Brasília DF:Instituto,2022.

Kleiman, Ângela. B. (org.) **Os significados do Letramento**: Uma nova perspectiva sobre a pratica da escrita. Campinas São Paulo mercado de Letras 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995

NÓVOA, António **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose** Universidade de Lisboa (ULisboa), Lisboa – Portugal, 2019. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?format=pdf&lang=> Acesso em: 20 de jun. de 2025.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: **Aprendizagem e Desenvolvimento** – um processo sócio-histórico. 14. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

OLIVEIRA, Solange. Alves; **Políticas Curriculares no Campo da Educação no Brasil** teórico -epistemológico ao apagão contemporâneo. Educar em Revista, vol.40. Curitiba,2024<https://www.socielo.br>. Acesso em:10 de out. de 2025

RIOS, Terezinha Azerêdo. **A DIMENSÃO ÉTICA DA AULA** ou o Que nós fazemos com eles. Universidade Estadual Paulista- UNESP, 2008.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2004. 1.2 Dificuldades de Aprendizagem no Processo de Alfabetização.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 07ed. São Paulo: contexto, 2017.

SHIROMA, E. O. **Ressignificação do trabalho docente no projeto da Unesco para a educação 2050**. Cedes, Campinas, <https://doi.org/10.1590/CC289610>. Acesso em 27 de out. de 2025.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/download/.pdf> Acesso em 15 nov. de 2025.

SAVIANE, Dermeval. **Escola e Democracia**. 43. ed. Campinas, SP: autores associados 2018.

VALESCO, Saulo Missiaggia. ANGELO, Henrique Valle Belo Ribeiro. **ENSINAR E APRENDER** Desafios para a educação do século XXI. Cap.3 Ensino de habilidades de estudo como objetivo educacional - Curitiba: ABPMC, 2022.