UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH III PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS – PPGESA

MICHELE BATISTA DAS NEVES

DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA DOCENTE DO 5º ANO EM JUAZEIRO, BAHIA: SUPERANDO AS DIFICULDADES NA ALFABETIZAÇÃO E APRENDIZAGEM

JUAZEIRO-BA

2025

MICHELE BATISTA DAS NEVES

DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA DOCENTE DO 5º ANO EM JUAZEIRO, BAHIA: SUPERANDO AS DIFICULDADES NA ALFABETIZAÇÃO E APRENDIZAGEM

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Ciências Humanas, campus III, Universidade do Estado da Bahia, para a obtenção do grau de Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA) na linha de pesquisa 3- Campo Educacional, Cultura Escolar e Currículo.

Orientador: Prof. Dr. Cosme Batista dos Santos

JUAZEIRO-BA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
(CIP) por Regivaldo José da Silva/CRB-5-1169

N518 Neves, Michele

Desafios e possibilidades na prática docente do 5º Ano em Juazeiro, Bahia: Superando as dificuldades na alfabetização e aprendizagem / Michele Neves. Juazeiro-BA, 2025.
111 fls.: il.

Orientador(a): Prof. Dr. Cosme Batista dos Santos.
Inclui Referências.
Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas – DCH-III. Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios semiáridos – PPGESA, Campus III. 2025.

1. Alfabetização – Processo. 2. Formação continuada. 3. Desafios e estratégias docente.

CDD:

FOLHA DE APROVAÇÃO

"DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA DOCENTE DO 5º ANO EM JUAZEIRO, BAHIA: SUPERANDO AS DIFICULDADES NA ALFABETIZAÇÃO E APRENDIZAGEM"

MICHELE BATISTA DAS NEVES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, em 28 de março de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

gov.br Documento assinado digitalmente
COSME BATISTA DOS SANTOS
Data: 31/03/2025 19:43:48-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Professor Dr. COSME BATISTA DOS SANTOS (Orientador)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Doutorado em Linguística Aplicada

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

gov.br Documento assinado digitalmente
SILVIA LUCIA LOPES BENEVIDES
Data: 29/03/2025 22:32:22-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Professora Dra. SILVIA LUCIA LOPES BENEVIDES (Avaliadora Interna)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Doutorado em Educação

Universidade Federal da Paraíba – UFPB

gov.br Documento assinado digitalmente
IRACEMA CAMPOS CUSATI
Data: 28/03/2025 10:47:17-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Professora Dra. IRACEMA CAMPOS CUSATI (Avaliadora Externa)

Universidade de Pernambuco – UPE

Doutorado em Educação

Universidade de São Paulo – USP

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos pesquisadores que falam sobre Alfabetização e Letramento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por me conceder a graça de ser aprovada no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), foi uma experiência enriquecedora; Ao meu orientador Professor Dr. Cosme Batista dos Santos, pelos momentos de troca e ensinamentos que tivemos.

Em especial as minhas filhas, por estarem ao meu lado em todos os momentos e a minha mãe querida pelas orações. Obrigada, meu Deus, por tê-las. E aos demais familiares, muito obrigada pelo apoio de sempre.

As amigas e amigos de longa data e aos que foram construídos durante essa trajetória, ter o apoio e estímulo de vocês, foi fundamental. Muito obrigada!

Aos docentes do PPGESA com os quais tive a honra de conviver, meus sinceros agradecimentos. É muito gratificante ter vivenciado Pós-Graduação cercada de bons mestres e mestras que partilharam conosco seus conhecimentos e experiências. Foram dias valorosos que estão gravados em nossas memórias. Foi um prazer viver essa experiência cercada de pessoas incríveis.

RESUMO

A alfabetização é compreendida como um processo de interação discursiva que transforma a maneira como a cultura humana é internalizada. À medida que a criança se apropria da leitura e da escrita, novas formas de relação com o mundo são construídas, possibilitando a ressignificação de conhecimentos e experiências. Nesta dissertação, investiga-se o processo de alfabetização a partir da formação e do desenvolvimento docente, bem como das concepções pedagógicas de professoras do 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais em uma escola da rede municipal de Juazeiro-BA. O estudo, de abordagem qualitativa, fundamenta-se em entrevistas semiestruturadas realizadas com quatro professoras, permitindo compreender os desafios e estratégias adotadas no cotidiano escolar, as professoras relataram a utilização de estratégias criativas, como jogos pedagógicos, atividades manuais, poesias e músicas, para engajar os alunos e promover avanços na alfabetização. Os resultados são relativos aos dados encontrados no ano de 2024, contexto de pós-pandemia e apontam para a complexidade do processo, influenciada pela pandemia, falta de apoio familiar e formação docente inadequada, mas também demonstram a resiliência das professoras em buscar estratégias inovadoras. A dissertação discute a importância da formação continuada, da docência compartilhada e do papel da família no sucesso da alfabetização. No entanto, a falta de suporte institucional, formações continuadas direcionadas e o envolvimento familiar limitado foram apontados como entraves significativos. A docência compartilhada foi destacada como uma prática eficaz, permitindo abordagens pedagógicas complementares. A análise dos dados evidenciou a necessidade de políticas públicas mais alinhadas às demandas reais da sala de aula, com maior investimento em formações continuadas práticas e suporte pedagógico. Conclui-se que, embora as professoras tenham demonstrado resiliência e criatividade, as limitações estruturais do sistema educacional comprometem o pleno desenvolvimento dos alunos, exigindo intervenções mais robustas e integradas.

Palavras-chaves: Prática docente; Políticas educacionais; Alfabetização; Dificuldades de aprendizagem.

ABSTRACT

Literacy is understood as a process of discursive interaction that transforms the way human culture is internalized. As children learn to read and write, new ways of relating to the world are constructed, enabling the redefinition of knowledge and experiences. This dissertation investigates the literacy process based on teacher training and development, as well as the pedagogical concepts of 5th grade elementary school teachers in a municipal school in Juazeiro, Bahia. The study, which uses a qualitative approach, is based on semi-structured interviews with four teachers, allowing us to understand the challenges and strategies adopted in daily school life. The teachers reported the use of creative strategies, such as educational games, manual activities, poems, and songs, to engage students and promote progress in literacy. The results are related to data found in 2024, a post-pandemic context, and point to the complexity of the process, influenced by the pandemic, lack of family support, and inadequate teacher training, but also demonstrate the resilience of teachers in seeking innovative strategies. The dissertation discusses the importance of continuing education, shared teaching, and the role of the family in the success of literacy. However, the lack of institutional support, targeted continuing education, and limited family involvement were highlighted as significant obstacles. Shared teaching was highlighted as an effective practice, allowing for complementary pedagogical approaches. Data analysis highlighted the need for public policies more aligned with the real demands of the classroom, with greater investment in practical continuing education and pedagogical support. It is concluded that, although teachers have demonstrated resilience and creativity, the structural limitations of the educational system compromise the full development of students, requiring more robust and integrated interventions.

Keywords: Teaching practice; Educational policies; Literacy; Learning difficulties.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Procedimentos Metodológicos da Pesquisa	40
Figura 2 -	Triangulação Metodológica usada na pesquisa.	48
Figura 3 -	Descritores sobre Apoio das Escolas no Processo de Alfabetização.	57
Figura 4 -	Causas das Dificuldades de Aprendizado.	63
Figura 5 -	Estratégias de Ensino Utilizadas pelas Professoras	67
Figura 6 -	Percepção das Professoras sobre o Papel da Docência Compartilhada.	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Experiência Profissional e Atuação Pedagógica das Professoras Entrevistadas	51
Quadro 2 -	Número de Alunos por Turma no 5º Ano e Contextos Pedagógicos Relatados	54
Quadro 3 -	Apoio das Escolas no Processo de Alfabetização.	56
Quadro 4 -	Responsabilidades de Disciplinas e Desafios Enfrentados.	59
Quadro 5 -	Causas das Dificuldades de Aprendizado.	62
Quadro 6 -	Estratégias de Ensino Utilizadas pelas Professoras	67
Quadro 7	Resultados de Alfabetização ao final de 2024.	70
Quadro 8 -	Percepção das Professoras sobre o Papel da Docência Compartilhada.	73
Quadro 9 -	O Papel das Famílias no Processo de Alfabetização.	77
Quadro 10 -	Apoio das Formações Continuadas.	79

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 13

2. A Alfabetização no Brasil: História, Desafios e Transformações 17

2.1. Origens e Evolução Histórica da Alfabetização no Brasil 17

2.2. Pedagogia Crítica e os Movimentos de Alfabetização 19

3. Dificuldades de Ensino e os Desafios da Alfabetização no Final do s Anos Iniciais 22

3.1 Contexto Social que os Educandos estão inseridos 22

3.2 Impactos da Pandemia no processo de Alfabetização 24

4. Desafios da Educação: Interdisciplinaridade, Metodologias Ativas e Letramento 27

4.1 A Importância da Interdisciplinaridade e o Papel do Coordenador Pedagógico 27

4.2 Letramento e Alfabetização: Distinções e Complementaridades 29

5. Formação Continuada de Professores e Práticas Pedagógicas 32

5.1: A importância da formação docente contínua 32

5.2: A integração entre teoria e prática no exercício docente 32

5.3 A necessidade de políticas públicas para a inclusão educacional 32

5.4 A Recomposição da Aprendizagem como um Direito 35

5.5 A Cultura Escola e a Formação do Sujeito Social e Crítico 36

6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: CAMINHOS E CONSTRUÇÕES 41

6.1 Submissão ao Comitê de Ética: Primeira Etapa da Pesquisa 41

6.2 Abordagem Qualitativa da Pesquisa 41

6.3 Procedimento Metodológico da Pesquisa 42

6.4 O Universo da Pesquisa: Conhecendo o Lócus e os Participantes 44

6.4.1 Ambiente da Pesquisa 45

6.4.2 Participantes da Pesquisa 45

6.5 Instrumentos de Coleta de Dados e Abordagem Metodológica 46

6.6 Importância da Entrevista no Processo de Coleta de Dados 47

6.7 Triangulação Metodológica e sua Contribuição para a Análise de Dados 48

7. ANÁLISE DOS RESULTADOS 51
7.1. Trajetórias Profissionais e Experiências Pedagógicas 53
7.2 Número de Alunos por Turma no 5º Ano e Implicações no Processo de Ensino e Aprendizagem 56
7.3 Apoio Institucional no Processo de Alfabetização: Desafios E Potencialidades 58
7.4. Desafios e Responsabilidades na Ministração Das Disciplinas: Superando Obstáculos No Processo De Alfabetização 61
7.5 Analisando as Causas das Dificuldades de Aprendizado: Impactos Externos e Internos no Processo Educacional 64
7.6 Estratégias de Ensino para Alfabetização: Eficácia e Impacto nas Dificuldades Dos Alunos 68
7.7 Resultados de Alfabetização ao Final de 2024: Avanços e Desafios no Processo de Ensino 72
7.8 O Impacto da Docência Compartilhada no Processo de Aprendizagem 75
7.9 O Papel das Famílias no Processo de Alfabetização: Desafios e Contribuições 78
7.10 O Impacto das Formações Continuadas no Processo de Alfabetização: Desafios e Oportunidades 81
8. ANÁLISE REFLEXIVA E CRÍTICA DAS ENTREVISTAS 85
8.1 Realidade Observada da Turma do 5° Ano 87
9. ENTREVISTAS COM PROFESSORAS X RELATÓRIOS ESTATÍSTICOS E ANÁLISE CRÍTICA DA PESQUISADORA 89
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS 93
REFERÊNCIAS 94
APÊNDICE A- ENTREVISTAS REALIZADAS 104
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP 108

1. INTRODUÇÃO

A educação básica tem um papel fundamental no processo de formação dos indivíduos, proporcionando as bases necessárias para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos. Nesse contexto, os ambientes escolares devem se tornar espaços dinâmicos de aprendizagem, nos quais atividades pedagógicas e metodologias diversificadas contribuem para o desenvolvimento de habilidades essenciais (Maia, et al., 2022).

As atividades desenvolvidas durante o processo educacional podem trazer diferentes tipos de resultados para a aprendizagem dos estudantes, entretanto, antes de partir para o desenvolvimento de tarefas, o professor necessita entender o contexto que cada estudante está inserido, para que assim possa direcionar os melhores caminhos em sua prática pedagógica. Segundo Araújo et al. (2021), é necessário entender o contexto escolar de cada educando, visto que cada um tem uma curva de aprendizagem diferente, podendo o seu desenvolvimento ser aprimorado à medida que há uma articulação e um fortalecimento da relação professor-aluno.

O entendimento sobre os papeis fundamentais das pessoas envolvidas no processo educacional precisam ser tratados com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Na qual trata em seu art. 14 os atores fundamentais do processo, como “professores, orientadores educacionais, supervisores e administradores escolares, demais servidores públicos que exerçam atividades administrativas na escola, estudantes, pais ou responsáveis, comunidade em geral” (Brasil, 1996). Demonstrando que a educação envolve vários grupos e estes precisam estar relacionados para que se busque o processo de pleno desenvolvimento dos educandos.

Vale considerar que a compreensão do processo educacional também transita sobre a fundamentação da Constituição de 1988, sobretudo ao dispor, em seu artigo 6º, a educação como um dos direitos sociais garantidos aos cidadãos brasileiros (Brasil, 1988). Dessa forma, conforme Araújo e Perez (2021), a instituição escolar deve fomentar a articulação com a família, levando em consideração as pluralidades, de modo a possibilitar que os indivíduos experienciem o percurso de escolarização, assegurando o respeito a todas as fases, desde a educação infantil. Isso se justifica pelo fato de que a vivência proporcionada no ambiente escolar contribui para a construção do sujeito enquanto agente social e crítico. Nesse sentido, torna-se

imprescindível enfatizar o período correspondente ao processo de alfabetização, uma vez que essa etapa é responsável por consolidar os conhecimentos prévios e as competências essenciais para a apropriação da leitura e da escrita.

Ao entender os sujeitos envolvidos e também buscando compreender o papel social de cada um no desenvolvimento educacional dos alunos, faz-se necessário então compreender como se dá o processo de alfabetização, sendo este tratado através da interação discursiva capaz de modificar os modos de internalização da cultura humana. À medida que a criança se apropria da leitura e da escrita, ela ganha novas formas de se relacionar com o mundo, e concebe novos significados e sentidos. Por isso, Vygotski (1987) considera que é através das relações sociais, por intermédio da linguagem, que o homem passa a se desenvolver e a se constituir como sujeito.

Soares (2004), propõe uma análise crítica da relação entre alfabetização e letramento. Na qual argumenta que, embora distintos, esses processos são interdependentes e indissociáveis. A alfabetização é entendida como a aquisição do sistema alfabético e ortográfico, enquanto o letramento envolve o uso funcional da leitura e escrita em contextos sociais. Na qual destaca que a partir da década de 1980, o conceito de letramento foi expandido, desvinculando-o da alfabetização básica e enfatizando sua funcionalidade, especialmente nos países desenvolvidos. No Brasil, no entanto, os dois conceitos se confundem, prejudicando uma abordagem pedagógica eficaz.

Ao tratar o processo de letramento e alfabetização, durante as etapas de ensino, faz-se necessário entender as diferentes fases que os educandos perpassam durante a educação básica. Na qual na transição da educação infantil para a educação de nível Ensino Fundamental Anos Iniciais, é esperado que o educando dê os primeiros passos no processo de leitura e escrita, este que possa ser desenvolvido e aprimorado ao longo desse ciclo. Entretanto, ainda é possível identificar realidades distintas que mostram o contrário em alunos que chegam ao fim do Ensino Fundamental Anos Iniciais, sem ainda dominar o processo de leitura e escrita.

Sendo assim, a presente investigação, versa pelas concepções de alfabetização, de modo a investigar as estratégias e abordagens utilizadas pelas professoras direcionadas aos estudantes não alfabéticos, no município de Juazeiro-BA. Logo, objetivou-se com essa pesquisa analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores (as) do 5° ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais direcionadas aos estudantes não alfabetizados, matriculados em uma escola da Rede

Municipal da presente cidade.

Dessa forma, surgem questionamentos: Como os professores têm enfrentado os desafios de alfabetizar alunos do 5º ano em Juazeiro, Bahia, considerando as dificuldades de aprendizagem acumuladas? Quais estratégias têm sido adotadas para superar essas lacunas e promover um ensino mais eficaz?"

A partir da inquietação sobre o desenvolvimento das crianças alfabetizadas em o objeto do estudo se dá a partir de relatos de docentes de uma escola municipal da rede de ensino de Juazeiro-BA. Ademais, o objetivo deste estudo é analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores/as do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental direcionadas aos estudantes não alfabetizados, matriculados em uma escola da Rede Municipal de Juazeiro-BA. Mais especificamente, conhecer as práticas pedagógicas realizadas pelas professoras para construir as aprendizagens referentes à leitura e à escrita dos estudantes não alfabéticos; identificar as estratégias utilizadas pelas professoras para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos estudantes do 5º ano não alfabetizados e verificar as contribuições da formação continuada para o desenvolvimento de práticas alfabetizadoras das professoras do 5º ano.

A prática docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especificamente no 5º ano, enfrenta grandes desafios devido às lacunas de aprendizagem que muitos alunos apresentam ao chegarem à escola. Essas dificuldades podem ser resultado de uma série de fatores, como desigualdade no acesso à educação de qualidade, deficiências na alfabetização nos anos iniciais e falta de recursos pedagógicos adequados. Portanto, é necessário repensar as estratégias de ensino, a formação continuada dos professores e o uso de abordagens interdisciplinares para promover um ensino mais eficaz e inclusivo, que favoreça o engajamento dos alunos e os prepare para atuar de forma crítica e reflexiva na sociedade (Ferreira; Michel; Nogueira, 2022).

As análises das propostas nessa dissertação estão relacionadas ao desenvolvimento docente e a concepções de professoras que deram início ao processo de alfabetização. No que concerne à organização, esta dissertação foi dividida em tópicos abrangendo o referencial teórico sobre a problemática relacionada à modificação do ensino presencial ao enquadramento das telas e quais as estratégias pedagógicas que foram realizadas pelos professores frente às dificuldades.

O trabalho seguiu rigorosos princípios éticos, exigindo a submissão ao Comitê

de Ética em Pesquisa (CEP), assegurando a confidencialidade e o anonimato das participantes. A abordagem metodológica adotada foi qualitativa, permitindo uma análise detalhada das experiências das professoras do 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais em uma escola da rede municipal de Juazeiro-BA. As entrevistas semiestruturadas possibilitaram compreender os desafios da alfabetização no retorno às aulas presenciais, utilizando triangulação metodológica para garantir a validade dos dados.

A pesquisa aborda em suas seções, diferentes abordagens, sendo iniciada com: A Alfabetização no Brasil: História, Desafios e Transformações, na qual trata sobre a perspectiva de avanços e desafios da alfabetização no Brasil e aborda também os impactos da pandemia na alfabetização. Posteriormente, é abordado sobre a Interdisciplinaridade no Processo Educacional, apresentando assim caminhos e perspectivas de desenvolvimento do processo. Na sequência, é apresentada a seção Letramento e Alfabetização: Distinções e Complementaridades, esta objetiva apresentar conceitos e diferenças entre os termos.

Para finalizar a seção de fundamentação da base teórica, a pesquisa abordou o tópico de Formação Continuada de Professores e Práticas Pedagógicas, fornecendo assim, um dos possíveis caminhos que podem fortalecer o processo de aprendizagem. É apresentada as vias do Papel da Escola na Formação do Sujeito Social e Crítico, por fim, os tópicos mencionados são tratados e analisados e discutidos nos resultados obtidos por meio da pesquisa bibliográfica e estudo de campo.

2. A Alfabetização no Brasil: História, Desafios e Transformações

Esta seção tem como objetivo analisar as perspectivas e desafios históricos que permeiam o processo de alfabetização ao longo do tempo. Inicialmente, discute-se o papel da instituição escolar na promoção da alfabetização, destacando sua responsabilidade em atender às demandas educacionais da sociedade. Ademais, evidencia-se a influência da classe hegemônica na consolidação da escola como um mecanismo fundamental para a manutenção da estrutura social vigente, dado o seu interesse em moldar a educação conforme os padrões e valores que sustentam sua posição de domínio (Bourdieu; Passeron, 2014).

2.1. Origens e Evolução Histórica da Alfabetização no Brasil

Ao observar a história da educação no Brasil, percebe-se que, até o final do século XIX, o acesso à educação era restrito a uma parcela limitada da população, sendo considerado um privilégio. Nesse contexto, tanto a leitura quanto a escrita não eram práticas comuns aos contextos culturais da época. Somente com o processo de universalização da escola, o acesso à educação foi ampliado, permitindo que o ensino se tornasse mais democrático (Arroyo, 2011).

Rizzo (2005) refere-se à Antiguidade como o período que engloba civilizações como a grega e a romana, entre outras, nas quais o ensino da escrita e leitura era restrito a determinadas classes sociais e tinha um caráter prático e funcional. Nesse contexto, a escola era uma instituição voltada principalmente para a formação de elites, enfatizando o domínio do alfabeto como uma habilidade técnica, sem preocupação com a compreensão ampla de significados ou com a formação de um pensamento crítico.

Essa análise fundamenta-se na perspectiva teórica da pedagogia crítica, especialmente nas ideias de Freire (1987), que concebia a educação como uma prática de liberdade. Nesse sentido, enquanto Instituição social a Escola pode contribuir para libertação dos indivíduos da opressão. Para Freire (200), liberdade tem também uma dimensão utópica que depende de outros projetos sociais. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda (Freire, 2000). Para que a educação contribua efetivamente para a emancipação social, é essencial valorizar os saberes prévios dos alunos e integrá-los ao currículo, garantindo uma abordagem contextualizada, dialógica e comprometida com a

construção de uma sociedade mais justa.

É fundamental compreender as primeiras abordagens adotadas na prática docente para o processo de alfabetização, em que os estudantes eram inicialmente instruídos por meio de um método baseado na leitura de palavras previamente escritas. Em seguida, eram conduzidos à reprodução dessas palavras por meio da cópia, enfatizando o caráter técnico e repetitivo do ensino. Esse método reflete uma prática educativa voltada para atender às demandas imediatas de leitura e escrita, porém, negligenciava a dimensão mais ampla e reflexiva da alfabetização (Vygotsky, 1987).

Morais e Silva (2012) destacam que, no período de 1880 a 1920, aprender a ler representava a ampliação de oportunidades e o acesso a diversos conhecimentos. Além disso, escrever não se limitava à aquisição de uma boa caligrafia ou a um simples meio de comunicação, mas assumia um papel mais amplo. Nesse contexto, o processo de alfabetização transcendia a mera instrução técnica, sendo compreendido como um instrumento de disciplina, civilização e inserção na sociedade, que, à época, possuía uma forte influência teológica.

Mortatti (2000) ressalta que, no final da década de 1910, o termo “alfabetização” passou a ser associado ao ensino da leitura e da escrita, referindo-se especificamente à aprendizagem do alfabeto e à sua aplicação como método pedagógico. Esse período, denominado a "bússola da educação", foi marcado por significativos avanços e debates na área educacional, ao mesmo tempo em que consolidou práticas voltadas à padronização e ao controle dos processos de ensino.

Segundo Soares (2004), a história da alfabetização no Brasil é marcada por diferentes métodos e políticas educacionais, refletindo as concepções de sociedade e educação de cada período. Dessa forma, esse contexto não se restringe apenas às práticas vinculadas aos Testes ABC, mas envolve uma série de fatores históricos e educacionais. Entre eles, destacam-se iniciativas como o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), além da significativa contribuição de Paulo Freire para a construção de uma abordagem crítica e libertadora da educação.

Esses aspectos históricos demonstram que, apesar de o período de 1920 a 1980 ter sido denominado a "bússola da educação", ele englobou tanto iniciativas que impulsionaram progressos no campo educacional quanto práticas que perpetuam desigualdades e exclusões. Nesse sentido, a década de 1980 se caracteriza pelo

questionamento das metodologias pedagógicas em vigor, as quais foram profundamente influenciadas pelas transformações políticas e sociais daquele contexto (Libâneo, 2013).

2.2. Pedagogia Crítica e os Movimentos de Alfabetização

Os movimentos de alfabetização, muitas vezes, surgem a partir de modelos tradicionais que acabam por reforçar desigualdades e reproduzir estruturas de poder. Em contraste, inspirados nos princípios de Paulo Freire, alguns desses movimentos defendem uma abordagem emancipatória, na qual a alfabetização não se restringe ao aprendizado mecânico da leitura e da escrita, mas se configura como um processo crítico e libertador.

A educação exerce papel fundamental na formação dos sujeitos e no desenvolvimento social. Quando conduzida de maneira eficaz, ela transcende a mera transmissão de conteúdos e passa a assumir uma função mediadora entre diferentes interesses que coexistem no espaço escolar — tais como os interesses individuais dos estudantes, os objetivos coletivos da comunidade, as demandas do mercado de trabalho, as influências político-ideológicas e os valores culturais presentes no contexto social.

A função da escola vai além de uma mera “transmissão” de conhecimentos técnicos ou acadêmicos, mas também a valorização das experiências, histórias e identidades dos alunos, bem como o incentivo ao pensamento crítico (Santos et al., 2022). Dessa forma, ela se torna um local onde os indivíduos podem questionar as estruturas de poder e desenvolver competências para atuar na transformação social. Contudo, na prática, a escola muitas vezes reflete os interesses hegemônicos ao privilegiar currículos e metodologias que reproduzem a ordem estabelecida, em detrimento da promoção de uma educação realmente crítica e inclusiva.

Nesse contexto, destaca-se o manual de aplicação dos Testes ABC, elaborado por Lourenço Filho, com o propósito de avaliar o nível de maturidade relacionado à alfabetização. Esse manual apresentava modelos de atividades a serem aplicadas em sala de aula, visando a uniformização das turmas e a preparação dos estudantes para o processo formal de alfabetização. Os alunos que obtinham êxito nos testes eram encaminhados para as turmas de alfabetização, enquanto aqueles que não atingiam os critérios estabelecidos eram direcionados às salas de pré-alfabetização (Soares,

2003).

De acordo com Arroyo (2011), a educação popular sempre esteve ligada a movimentos sociais e iniciativas voltadas para a inclusão de grupos historicamente marginalizados. Nesse sentido, o Movimento de Educação de Base (MEB), criado na década de 1960, foi uma iniciativa da Igreja Católica em parceria com o governo brasileiro, com o objetivo de alfabetizar jovens e adultos em áreas rurais. Seu foco estava na educação como instrumento de transformação social, destacando-se por uma abordagem que valorizava o contexto de vida dos educandos e suas experiências.

Há de considerar um outro movimento que buscava a alfabetização, que é o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), implementado durante o regime militar (1964–1985), tinha como objetivo reduzir os índices de analfabetismo no país. Apesar de alcançar números expressivos de alfabetizados, o movimento foi amplamente criticado por sua visão tecnicista e por desconsiderar o papel da educação crítica e emancipadora, limitando-se a ensinar habilidades básicas de leitura e escrita (Gadotti, 2006).

A atuação de Paulo Freire foi fundamental nesse período, principalmente em oposição às abordagens tradicionais e tecnicistas, pois era proposto uma educação libertadora. Buscando a conscientização e a transformação social, em que o processo de alfabetização não se restringisse à decodificação de palavras, mas também à leitura crítica do mundo (Freire, 1987). Sua metodologia, amplamente reconhecida e aplicada em diferentes contextos, enfrentou resistência durante o regime militar, que via sua abordagem como uma ameaça à ordem estabelecida.

Os debates dessa década evidenciaram que as concepções de alfabetização são construídas e modificadas em função do contexto histórico. Essas concepções não são neutras, pois refletem uma visão de sociedade, educação e escola, moldadas pelas demandas sociais e pelas políticas públicas vigentes. Nesse sentido, a alfabetização deixou de ser apenas a aquisição de habilidades técnicas de leitura e escrita, passando a ser compreendida como um processo que reflete as desigualdades sociais e econômicas, podendo atuar tanto como instrumento de emancipação quanto de reprodução social (Tardif, 2014).

Nesse contexto, a crítica às práticas tradicionais tornou-se mais evidente, especialmente em relação à concepção mecanicista e homogênea da alfabetização, que negligenciava as especificidades culturais e sociais dos educandos. A pedagogia

crítica, fundamentada nas ideias de Paulo Freire, desempenhou um papel crucial na redefinição das práticas de alfabetização, enfatizando a necessidade de uma educação contextualizada, dialógica e transformadora, capaz de promover a reflexão crítica sobre a realidade e de proporcionar um processo educativo que respeite a diversidade e favoreça a emancipação social (Faustin, 2020).

Mortatti (2006, p. 10) destaca: “Introduziu-se assim no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização resultante das investigações da pesquisadora Emília Ferreiro. Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem das crianças”. Evidenciando uma mudança paradigmática significativa no campo da alfabetização no Brasil, com a introdução do pensamento construtivista, especialmente a partir das contribuições de Emília Ferreiro. Essa abordagem deslocou o foco das discussões dos métodos de ensino, tradicionalmente centrados na figura do professor e na aplicação de técnicas repetitivas, para o processo de aprendizagem das crianças.

Com isso, tal perspectiva valoriza o protagonismo do aluno e reconhece que a aquisição da linguagem escrita ocorre de forma ativa e contextualizada, fundamentando-se na interação entre os conhecimentos prévios do aprendiz e o meio sociocultural no qual está inserido. Essa transição reflete uma visão mais dinâmica e integrada do processo educativo, alinhada à ideia de que o aprendizado deve ser construído de forma significativa, considerando a complexidade do desenvolvimento cognitivo e social das crianças (Masini, Moreira, 2017).

Os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, nas etapas iniciais de escolarização, representam uma transição significativa para as crianças, inserindo-as no universo da cultura letrada. Este novo contexto estabelece novas formas de interação dos sujeitos com a natureza, a história, o Estado e entre si, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento de novas formas de pensar, sentir, desejar e agir. No entanto, especialmente nas últimas décadas, a relação direta entre escola e alfabetização tem sido amplamente questionada. A persistência de dificuldades na concretização dos objetivos educacionais, sejam elas atribuídas ao método de ensino, aos alunos, aos professores, ao sistema escolar ou às condições sociais e políticas públicas demonstra que esse problema não é exclusivo da contemporaneidade (Mortatti, 2006).

3. Dificuldades de Ensino e os Desafios da Alfabetização no Final do Ensino Fundamental Anos Iniciais

Na seção, é discutido o contexto social no qual os educandos estão inseridos e como isso impacta o processo de alfabetização, especialmente no final dos anos Iniciais do Ensino Fundamental. Serão abordadas as diversas dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem, incluindo os desafios decorrentes das diferentes realidades sociais dos alunos e a falta de estímulo ao aprendizado, que afeta diretamente o desenvolvimento da leitura e da escrita. Além disso, a seção irá explorar a complexidade do processo de alfabetização e as implicações de uma aprendizagem ineficaz, destacando a importância de compreender as relações sociais, a cultura escolar e a organização dos conhecimentos para promover uma alfabetização eficaz e a construção do conhecimento, preparando o aluno para as próximas etapas do seu desenvolvimento educacional.

3.1 Contexto Social que os Educandos estão inseridos

O processo de alfabetização é desafiador devido às diversas situações que envolvem o cotidiano escolar. Fatores como os diferentes contextos sociais nos quais os alunos estão inseridos podem influenciar diretamente seu rendimento escolar ou até mesmo a falta de estímulo ao aprendizado podem impactar o desenvolvimento da leitura e da escrita. No entanto, acompanhar o avanço das crianças em suas hipóteses ao longo do processo de ensino e aprendizagem representa um momento de grande realização (Boissinot, 1994).

Néia (2022) discute a complexidade que se estabelece quando o processo de ensino-aprendizagem não é efetivo na alfabetização. Dessa maneira, é importante trazer à luz as discussões acerca desse processo, em que sejam evidenciadas e abordadas as relações sociais, a cultura escolar, bem como, a organização dos conhecimentos que norteiam a trajetória da criança para as próximas etapas do ensino educacional.

O processo de aprendizagem da escrita desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do estudante ao longo de sua trajetória educacional, criando oportunidades significativas nas dimensões social, cultural, familiar e acadêmica. Ensinar a ler e escrever transcende a mera decodificação de símbolos e códigos; trata-se de um fenômeno complexo que envolve reconhecimento, pertencimento e

construção do conhecimento (Silva; Val, 2021).

Nesse contexto, destaca-se que, no ciclo alfabético, o processo de aprendizagem da leitura e da escrita se aprofunda, consolidando-se como um elemento essencial para o desenvolvimento da competência leitora e escritora. A aquisição e o domínio dessas habilidades não se limitam à decodificação de signos linguísticos, mas envolvem processos cognitivos complexos que favorecem a construção do conhecimento e a inserção do indivíduo na sociedade. Assim, esses princípios são fundamentais para o desenvolvimento de múltiplas habilidades, capacidades e competências, tanto no ambiente escolar quanto em diferentes esferas sociais (Queiroz; Sousa; Paula, 2021).

A formação docente assume um papel central no desenvolvimento da competência leitora e escritora dos estudantes, uma vez que os professores não devem se limitar à transmissão de conhecimento, mas atuar como mediadores, investigadores e produtores de saberes. Conforme ressalta Nóvoa (1992), a prática educativa deve articular teoria e prática, promovendo a reflexão crítica e a inovação pedagógica. No entanto, a efetivação dessas transformações exige um compromisso institucional e esforços estruturais para superar barreiras culturais e políticas que possam dificultar a implementação de práticas mais dinâmicas e significativas no ensino da leitura e da escrita.

Os programas de reforço escolar e práticas pedagógicas inovadoras são fundamentais para a recuperação dos danos causados pela pandemia (Cabral et al., 2024). Estratégias como diagnósticos individuais, sequências didáticas específicas e atividades lúdicas têm demonstrado eficácia na recuperação de habilidades fundamentais de leitura e escrita. Esta necessidade de metodologia, faz-se necessária principalmente em necessidade dos impactos ocasionados pela pandemia do covid-19.

Soares (2020) destaca que a alfabetização é um processo complexo que demanda a atuação de um educador qualificado, uma vez que envolve múltiplos aspectos, como os emocionais, cognitivos, sociais e culturais, os quais exigem acompanhamento e direcionamento adequados. Nesse sentido, a presença de um profissional habilitado torna-se essencial para garantir que essa etapa fundamental da educação ocorra de maneira eficaz e inclusiva. Além disso, a autora ressalta o impacto negativo causado pela interrupção do processo educacional, especialmente no caso de crianças de classes populares, que já enfrentam condições precárias de

aprendizagem. A descontinuidade do ensino agrava ainda mais as desigualdades educacionais, dificultando o desenvolvimento das habilidades básicas de leitura e escrita e comprometendo a trajetória escolar desses alunos.

A restrição ao acesso às tecnologias de informação tem um impacto negativo sobre os segmentos mais carentes da população, agravando as persistentes desigualdades sociais e educacionais que foram intensificadas pela pandemia. A ausência prolongada dos estudantes nas escolas, por mais de um ano letivo, teve consequências críticas na sua aprendizagem, o que torna a sua recuperação um desafio significativo, essa recuperação depende do apoio fornecido pelas secretarias educacionais às redes de ensino e às escolas (Moreno, 2022).

3.2 Impactos da Pandemia no processo de Alfabetização

Os impactos da pandemia da Covid-19 estão diretamente ligados a uma série de fatores sociais e políticos que fragilizaram ainda mais a educação, aprofundando desigualdades já existentes e comprometendo as práticas pedagógicas.Nesse cenário, a aprendizagem dos alunos passou a depender fortemente do apoio e da orientação familiar. Assim, muitas crianças que estavam começando a descobrir a leitura e a escrita tiveram que realizar suas atividades em casa, contando somente com a assistência pedagógica remota. No entanto, devido a diversas questões sociais, muitas delas não tiveram acesso adequado a esse suporte, seja por falta de conectividade, dispositivos tecnológicos ou até mesmo pelo baixo nível de escolaridade de seus familiares, tornando o processo de alfabetização ainda mais desigual.

A pandemia da Covid-19 foi considerada a mais significativa interrupção da educação de todos os tempos, resultando na suspensão das aulas para quase 1,6 bilhão de estudantes em mais de 190 países (UNESCO, 2020). Dessa forma, todas as instituições de ensino tiveram que suspender suas atividades presenciais e se adaptar para oferecer atendimentos remotos, ajustando seu processo educativo. Nesse cenário, a aprendizagem dos alunos passou a depender muito do apoio e da orientação familiar. Assim, muitas crianças que estavam começando a descobrir a leitura e a escrita tiveram que realizar suas atividades em casa, contando somente com a assistência pedagógica remota (Queiroz, Sousa e Paula, 2021).

De acordo com Bof, Bassoe e Santos (2022) durante a pandemia, as

mudanças no ensino para as crianças pequenas são ainda mais marcantes, principalmente para aquelas que estavam começando a aprender a ler e escrever. Ainda segundo esses autores, a interrupção das aulas e a ausência do contato direto com os professores afetaram significativamente os alunos, pois eles ainda não têm independência para realizar as tarefas escolares sozinhos, dependendo de um adulto para orientação, apoio e incentivo. Essa situação se torna ainda mais desafiadora pelas particularidades do processo de alfabetização.

Junqueira (2024) observa que o ensino remoto, embora essencial, não substitui a interação presencial com o professor, uma peça-chave na alfabetização. A ausência dessa mediação prejudicou a consolidação do sistema alfabético e da leitura fluente, resultando em lacunas que persistem mesmo com o retorno às aulas presenciais.

Por outro lado, de acordo com a pesquisa de Azevedo (2021), os efeitos gerados na etapa de alfabetização foram incalculáveis. A figura do professor alfabetizador reconhece que lidar com essa fragilidade ao longo dos anos é inevitável, uma vez que a alfabetização é um procedimento cuja deficiência inicial acarretará consequências nos anos subsequentes.

Nesse contexto, o período pandêmico trouxe à tona dois aspectos centrais no processo de aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O primeiro refere-se ao papel essencial da escola como espaço de socialização e ao protagonismo dos professores na formação sócio emocional das crianças. O segundo aspecto diz respeito às dificuldades enfrentadas pelas famílias em auxiliar seus filhos, seja pela falta de tempo, seja pela limitação de conhecimentos necessários para mediar o aprendizado. Essas constatações reforçam a necessidade de políticas públicas que promovam o fortalecimento da escola, incluindo a capacitação contínua dos docentes, a constituição de equipes multidisciplinares para suporte psicopedagógico e o acompanhamento sistemático das famílias no ambiente escolar (Deus et al., 2023).

Os professores identificaram tais lacunas e implementaram estratégias para superar essas dificuldades, visando permitir que os alunos consigam acompanhar o currículo estabelecido, uma vez que as crianças que retornam à escola após um longo afastamento da rotina educacional pós-pandêmica enfrentam diversos obstáculos. Quando o professor se mantém distante, há uma possível interferência no processo de aprendizagem, visto que a presença ativa do educador é essencial para o avanço na alfabetização (Silva, 2023).

Ao refletir sobre o processo de alfabetização como a aquisição do sistema alfabético e toda a sua complexidade envolvida no ensino e aprendizagem do alfabeto, percebe-se o desafio de promover o ensino remoto deste conteúdo sem a presença física dos profissionais qualificados (Silvano, 2022).

O processo de ensino-aprendizagem é influenciado por uma série de fatores técnicos e sociais que exercem impacto direto sobre sua efetividade, moldando a forma como cada estudante vivencia a experiência educativa. A interação entre esses elementos reflete-se na construção do conhecimento e na adaptação dos alunos às diferentes condições de ensino. Além disso, torna-se essencial considerar tanto as oportunidades atuais quanto as futuras para o desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas e eficazes. Tais práticas devem ser estruturadas de modo a superar as barreiras educacionais impostas pelo cenário global contemporâneo, garantindo uma formação equitativa e de qualidade para todos os estudantes (Silvano., 2022).

4. Desafios da Educação: Interdisciplinaridade, Metodologias Ativas e Letramento

A discussão sobre interdisciplinaridade, metodologias ativas e letramento é fundamental para esta pesquisa, pois permite compreender como diferentes abordagens pedagógicas podem impactar o processo de alfabetização. O processo que deve estar inserido em práticas sociais significativas, torna-se essencial explorar metodologias que promovam uma aprendizagem contextualizada e reflexiva.

Na seção é discutida a distinção e a relação entre letramento e alfabetização, com ênfase nas práticas sociais que envolvem o uso da leitura e escrita em contextos reais. A alfabetização será abordada como um ponto de partida para o letramento, que envolve uma compreensão mais ampla da linguagem como prática sociocultural. O papel do professor será destacado, enfatizando a importância de metodologias diversificadas, como o uso de práticas pedagógicas inovadoras, para promover a alfabetização de maneira equilibrada com o letramento. Além disso, será abordada a necessidade de adaptar o currículo e as metodologias tradicionais para atender às demandas da sociedade contemporânea, buscando formar cidadãos críticos e autônomos.

4.1 A Importância da Interdisciplinaridade e o Papel do Coordenador Pedagógico

No presente século, com os avanços que a educação vem adquirindo, não cabe mais um ensino que não proporcione ao sujeito significados de transformação social. Os âmbitos educacionais devem superar de uma vez por todas o ensino de viés tradicional, onde a educação era vista como um ato de depositar, transmitir valores e conhecimentos (Freire, 1996). Dessa forma, faz-se necessário refletir sobre as abordagens pedagógicas que estruturam o ensino, buscando promover um aprendizado mais dinâmico e significativo.

Saviani (2010) destaca que, além das limitações materiais, é imprescindível considerar o impacto da mentalidade pedagógica. Essa mentalidade, entendida como a unidade entre forma e conteúdo das ideias educacionais, articula a concepção geral de homem, mundo e vida em sociedade com as questões educacionais. Dependendo das posições ocupadas pelas diferentes forças sociais em determinada sociedade, estruturam-se concepções filosófico-educativas, correspondendo a específicas mentalidades pedagógicas. Dessa maneira, as práticas escolares são moldadas por

essas concepções e precisam estar alinhadas às demandas históricas e sociais do momento, promovendo uma educação interdisciplinar e conectada com a realidade dos alunos.

Nesse contexto, o coordenador pedagógico desempenha um papel essencial na articulação da interdisciplinaridade dentro do espaço escolar. Além da esfera administrativa, que envolve a organização da dinâmica escolar junto aos professores, sua atuação na esfera pedagógica é fundamental para integrar diferentes áreas do conhecimento. Dessa forma, ele pode viabilizar a introdução de temáticas transversais, promovendo uma cultura de responsabilidade entre os alunos. Um exemplo disso é a educação para o trânsito, que pode ser trabalhada de forma integrada entre diferentes disciplinas, favorecendo um aprendizado contextualizado e significativo (Razuck, F.; Razuck, R., 2020).

A inserção de metodologias ativas nesse cenário potencializa ainda mais o processo de ensino e aprendizagem. Essas metodologias colocam o aluno no centro do aprendizado, transformando o professor em mediador, facilitador ou ativador desse processo. Assim, o ensino torna-se mais dinâmico, privilegiando o trabalho em equipe, a problematização da realidade, a reflexão crítica e a autonomia do estudante (Moreira, 2022). Essa abordagem se alinha à interdisciplinaridade, pois estimula a conexão entre diferentes áreas do conhecimento, tornando o aprendizado mais significativo e aplicável à realidade dos alunos.

Para que essa transformação ocorra de maneira efetiva, é fundamental considerar a incorporação de tecnologias e recursos midiáticos ao processo educacional. No entanto, como destaca Kleiman (2014), a simples disponibilidade de recursos não garante seu uso efetivo. A incorporação depende das estratégias desenvolvidas pelos indivíduos para utilizar esses materiais de maneira significativa. Muitas instituições possuem um grande número de recursos tecnológicos, mas nem sempre eles são acessíveis a todos os estudantes ou utilizados de forma que agreguem valor ao ensino.

Portanto, é necessário que professores e coordenadores pedagógicos promovam a mediação adequada do uso da tecnologia e incentivem a autonomia dos alunos na busca pelo conhecimento. Seja para atividades profissionais, entretenimento, documentação de vivências, aprendizado ou expressão artística, os estudantes devem ser incentivados a traçar seus próprios caminhos na construção do saber, conectando diferentes áreas do conhecimento e tornando o aprendizado mais

significativo e contextualizado (Kleiman, 2014).

Dessa maneira, a interdisciplinaridade se fortalece como um elemento essencial no processo educacional, permitindo que a escola forme sujeitos críticos, autônomos e preparados para os desafios da sociedade contemporânea. A articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, o uso de metodologias ativas e a incorporação consciente da tecnologia tornam-se estratégias fundamentais para uma educação mais significativa e transformadora.

Azanha (1991) relata sobre a relevância de explorar a cultura escolar para compreender a origem e a continuidade das práticas educacionais no Brasil. Ele defende que essa cultura é composta por valores, normas, rituais e práticas que são transmitidos e modificados ao longo do tempo dentro das instituições de ensino. O autor sugere uma abordagem interdisciplinar para investigar a cultura escolar, que engloba campos como história da educação, sociologia, antropologia e psicologia. Esse enfoque abrangente possibilita uma análise mais aprofundada dos elementos que compõem a cultura escolar e de como eles se entrelaçam e impactam o processo educativo (Azanha, 1991).

4.2 Letramento e Alfabetização: Distinções e Complementaridades

A distinção entre letramento e alfabetização é fundamental para esta pesquisa, pois permite compreender como a aprendizagem da leitura e da escrita abrange o uso significativo da linguagem em diferentes práticas sociais. Entender essa relação é essencial para desenvolver estratégias pedagógicas que formem sujeitos críticos capazes de se inserir em um contexto social.

Kleiman (2008) destaca que o letramento não se restringe à alfabetização, mas engloba práticas sociais que envolvem o uso significativo da leitura e da escrita em diferentes contextos. Essas que exigem do professor uma formação que vá além do domínio técnico, permitindo a compreensão da linguagem como prática sociocultural. Para isso, é fundamental integrar o letramento ao currículo escolar, reorganizando-o para atender às necessidades reais dos estudantes, especialmente em cenários de desigualdade, como os agravados pela pandemia.

No mais, Kleiman (2014) enfatiza ainda que a escola deve se tornar um espaço de inovação, onde os professores não apenas transmitam conhecimentos, mas promovam práticas de letramento voltadas para o desenvolvimento do pensamento

crítico e da cidadania. Ao priorizar estratégias que valorizem os saberes prévios dos alunos e conectem o ensino à realidade social, é possível superar as lacunas educacionais e tornar a alfabetização mais significativa e inclusiva.

Desse modo, a alfabetização precisa ser integrada ao letramento, pois é por meio do letramento que o indivíduo adquire a habilidade de expressar suas ideias, interpretando e compreendendo as reflexões do que foi lido. O letramento abarca o processo de desenvolvimento e a aplicação das habilidades de leitura e escrita na sociedade. Assim, está relacionado a um conjunto de práticas que têm contribuído ao longo do tempo para a transformação da sociedade. O conceito em questão descreve a ação pedagógica de expandir o uso de práticas sociais de leitura e escrita em contextos reais, proporcionando à pessoa as habilidades necessárias para utilizar a escrita de forma eficaz em diversas situações sociais (Soares, 2021).

Bordignon e Paim (2017) ressaltam que as rápidas transformações sociais e os avanços tecnológicos têm colocado em evidência a importância do processo de escrita. Essas mudanças exigem uma adaptação constante nas formas como os indivíduos se comunicam entre si e com o mundo ao redor. Nessa perspectiva, o papel do professor torna-se central ao possibilitar que o aluno se apodere do conhecimento de forma ativa e reflexiva, interagindo linguisticamente e construindo seu saber. Como Piaget (1986, p. 20) enfatiza: “a criança se apodera de um conhecimento para agir sobre ele, pois aprender é modificar, investir”.

Soares (2004) critica o fenômeno da "desinvenção" da alfabetização no Brasil, no qual a ênfase excessiva no letramento acabou por obscurecer o ensino do sistema alfabético e ortográfico. A autora também destaca as oscilações entre metodologias pedagógicas opostas, como o construtivismo e os métodos tradicionais, que resultaram em lacunas significativas no aprendizado. Diante desse cenário se propõe uma "reinvenção" da alfabetização, defendendo um equilíbrio entre alfabetização e letramento, reconhecendo suas especificidades e promovendo sua complementaridade nas práticas pedagógicas. Para superar os desafios educacionais e reduzir os índices de fracasso escolar, enfatiza a necessidade de metodologias diversificadas, ajustadas às particularidades dos alunos, bem como a importância da formação contínua dos educadores.

Na sociedade contemporânea, marcada pela predominância da cultura da imagem e pela constante transformação da escrita, o letramento assume uma dimensão plural e multifacetada. Segundo Kleiman (2014), o letramento transcende a

alfabetização, pois envolve práticas sociais situadas que articulam elementos culturais e sociais. Ele representa a capacidade de utilizar a escrita de maneira funcional e crítica, destacando competências como leitura reflexiva, interpretação e posicionamento diante das demandas sociais. Além disso, é enfatizado que a escola pode inovar ao considerar os diferentes sistemas semióticos e as transformações culturais que influenciam a construção de sentidos. Para isso, é fundamental que o ensino seja contextualizado e alinhado às realidades culturais e sociais dos alunos, promovendo práticas pedagógicas que os preparem para atuar de forma crítica e transformadora na sociedade.

Ainda nesse contexto, Kleiman (2005) destaca o papel central dos professores e demais agentes de letramento no processo educativo. Ao disponibilizar materiais e propostas pedagógicas significativas, o docente possibilita que os alunos acessem, analisem e selecionem informações essenciais para sua formação cidadã. No entanto, para que essa abordagem seja eficaz, torna-se imprescindível repensar os currículos e as metodologias tradicionais, que frequentemente limitam a compreensão sobre o papel da escola e do letramento. Assim, faz-se necessário incorporar práticas pedagógicas que atendam às demandas sociais contemporâneas e promovam a democratização do acesso ao conhecimento.

5. Formação Continuada de Professores e Práticas Pedagógicas

A seção 5 aborda os desafios enfrentados na formação continuada de professores e as práticas pedagógicas aplicadas no contexto educacional atual. Será discutida a importância de uma formação docente que vá além das abordagens tradicionais e que se concentre no desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional dos professores. A interação entre teoria e prática será destacada, assim como a necessidade de políticas públicas eficazes para garantir a equidade e inclusão educacional.

5.1: A importância da formação docente contínua

A trajetória da formação docente deve ir além de abordagens acadêmicas tradicionais e também necessita focar no desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional dos professores. De modo a ser constituída uma formação contínua e integrada ao cotidiano escolar, promovendo o desenvolvimento individual e o fortalecimento coletivo da profissão (Nóvoa, 1992).

O trabalho educacional deve estar voltado para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo dos estudantes, respeitando suas histórias de vida e experiências. Mais do que uma formação técnica, a educação deve se concentrar na formação cidadã, promovendo a autonomia dos alunos diante dos desafios contemporâneos. A integração entre teoria e prática é essencial para que o exercício docente possibilite uma práxis significativa, capaz de facilitar o processo de ensino-aprendizagem e transformar a educação em uma ferramenta efetiva de emancipação e inclusão social (Borges; Nogueira, 2021).

Assim, essa perspectiva reforça a necessidade de formar professores capazes de articular práticas pedagógicas que combinem valores locais e universais, reconhecendo a importância de contextos culturais diversos. Kleiman (2021) aponta que experiências híbridas, como as vivenciadas durante a pandemia, podem ser integradas ao ensino para criar novas possibilidades de aprendizagem e democratizar o acesso ao conhecimento.

5.2: A integração entre teoria e prática no exercício docente

Para superar esses desafios, é fundamental implementar políticas públicas eficazes que promovam a equidade e a inclusão educacional. Hickmann (2022)

destaca a importância de iniciativas como a distribuição de materiais didáticos, a capacitação contínua de professores e a elaboração de estratégias pedagógicas inovadoras. Além disso, é essencial integrar a alfabetização tradicional com a alfabetização digital, considerando as demandas da sociedade contemporânea (Kleiman, 2014).

Santos, M. e Santos, C. (2024) salientam que, ao investigar a realidade de cada aluno e seguir o progresso de suas ideias e aprendizados sobre linguagem, os professores poderão desenvolver as melhores abordagens e técnicas de ensino. Ainda de acordo com o estudo de Santos, M. e Santos, C. (2024), examinando o trabalho de 8 professoras que lecionam alfabetização em 8 escolas da rede municipal de ensino em Juazeiro-BA, incluindo 6 escolas urbanas e 2 rurais, foi verificado que as professoras não adotam um método único de alfabetização, mas combinam diferentes abordagens para alcançar os objetivos desejados. Como evidenciado, as professoras enfrentaram certas dificuldades em definir o conceito de alfabetização. Entretanto, suas práticas pedagógicas revelaram estar impregnadas de abordagens alfabetizadoras baseadas na proposta de alfabetização do PNAIC, conhecida como alfabetizar letrando.

Em estudo realizado por Almeida e Azevedo (2021) destacam que na estrutura organizacional escolar atual, em que os horários e os ambientes são rigidamente determinados, a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), como se viu durante o período de distanciamento social em 2020, traz consigo novas dinâmicas. O processo de aprendizagem, especialmente nas modalidades assíncronas, ocorre em um ritmo distinto daquele do ensino tradicional. Surge um tempo determinado pela disponibilidade dos estudantes e de suas famílias.

A abordagem do ensino simultâneo se flexibiliza, permitindo diferentes ritmos de aprendizagem, agora não mais ditados de forma restrita pela instituição de ensino, mas sim pelos próprios alunos e suas famílias. É estabelecido, então, um diálogo entre escolas e famílias acerca da gestão do tempo. Todavia, as vivências proporcionadas pelo uso das TICs durante o período de isolamento social indicam que a escola do pós-pandemia será inevitavelmente transformada. A análise das práticas escolares poderá revelar as mudanças, sejam elas mais sutis ou evidentes, introduzidas no contexto das salas de aula, das instituições de ensino e de sua interação com a sociedade (Amaral, 2015).

5.3 A necessidade de políticas públicas para a inclusão educacional

Para compreender a estrutura da educação básica no Brasil, é fundamental analisar a legislação que a regulamenta. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei 9.394/1996 (Brasil, 1996), é o principal marco infraconstitucional do sistema educacional brasileiro. Ela estabelece as etapas da educação básica, que incluem a educação infantil, dividida em creche, para crianças de até três anos, e pré-escola, para aquelas entre quatro e cinco anos, o ensino fundamental, organizado em anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano), e o ensino médio, que compreende do 1º ao 3º ano (Cury, 2022).

Além da regulamentação legal, a educação deve ser entendida como um direito fundamental, cujo acesso deve ser garantido tanto pelo Estado quanto pela família. Nesse sentido, a escola desempenha um papel essencial na promoção do desenvolvimento individual, preparando os estudantes para o exercício da cidadania e para sua qualificação profissional. Para isso, é fundamental que a sociedade atue ativamente no incentivo à participação dos alunos no ambiente escolar, contribuindo para sua formação integral e para a construção de uma educação mais equitativa e inclusiva (Trezzi, 2022).

Dayrell (1996) propõe compreender a escola como uma construção social moldada pelas interações cotidianas entre seus participantes. Na qual há uma crítica para as abordagens tradicionais que desconsideram a diversidade cultural dos alunos e reforçam desigualdades sociais ao adotar práticas homogêneas e descontextualizadas.

O processo de aprendizagem de cada aluno possui particularidades, uma vez que cada educando assimila o conhecimento de maneira diferente. Essas diferenças podem ser potencializadas por meio de práticas pedagógicas eficazes adotadas pelos professores. Entre essas práticas, destacam-se o uso do lúdico e a abordagem de temas do cotidiano, considerando as realidades específicas de cada estudante. De acordo com Maranhão, Neto Soares e Raposo (2019), é fundamental observar constantemente a etapa atual do processo de ensino, pois é nesse momento que os educadores conseguem analisar a curva de aprendizagem dos alunos. Com essa análise, torna-se possível planejar e aplicar as melhores estratégias educativas ao longo de todo o percurso de ensino e aprendizagem, garantindo um desenvolvimento mais adequado às necessidades de cada estudante.

A alfabetização, no entanto, não deve se limitar à decodificação de palavras. Como propõe Freire (2014), é necessário estabelecer uma relação dialética entre a leitura da palavra e a leitura do mundo, promovendo uma educação crítica e emancipadora. Essa abordagem exige práticas pedagógicas que valorizem os saberes prévios dos alunos e os integrem ao currículo, permitindo uma aprendizagem significativa e contextualizada.

5.4 A Recomposição da Aprendizagem como um Direito

A educação é um direito fundamental garantido pela Constituição Federal de 1988, (Brasil, 1988) e por acordos internacionais, como a Convenção sobre os Direitos da Criança e a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial. De acordo com Morais (2022), o direito à educação básica é imprescritível, universal e efetivo, devendo ser assegurado a todos, independentemente de idade ou condição socioeconômica. A educação é um pilar essencial para o exercício da cidadania e o desenvolvimento social, mas sua efetivação ainda enfrenta inúmeros desafios.

As desigualdades educacionais são um dos principais obstáculos para a garantia do direito à alfabetização. A falta de infraestrutura adequada, a escassez de recursos didáticos e a defasagem na formação docente são problemas persistentes que afetam principalmente as populações mais vulneráveis. A pandemia da Covid-19 agravou ainda mais essas dificuldades, com o fechamento das escolas e a adoção do ensino remoto, que deixou milhões de estudantes sem acesso às condições mínimas para o aprendizado (Almeida; Azevedo, 2021).

Os entraves e desafios para alcançar a educação como direito essencial englobam questões econômicas, como a escassez de verbas para suportar os gastos com estudos e material didático. Adicionalmente, a distância geográfica das escolas pode representar um obstáculo para as populações rurais e isoladas. Outros empecilhos englobam a precariedade da infraestrutura, a carência de docentes qualificados e a discriminação com base no gênero e na etnia, que podem restringir o acesso justo à educação. Para superar tais desafios, é essencial desenvolver políticas públicas eficazes, investir em infraestrutura, capacitar professores e promover a equidade de gênero e a inclusão social (Maia, et al., 2022).

Por conseguinte, a forma como a escola tem se estruturado tem fortalecido

mecanismos que geram adaptação e controle. Há orientação dos processos educativos, administrativos, de gestão e de tomada de decisões dentro da escola, indo para além do que é estabelecido por leis ou recomendações das instituições mantenedoras e/ou do governo. Portanto, a escola, surge como a principal instituição responsável pela educação formal dos indivíduos na sociedade, é totalmente distinta de outras organizações sociais. A maneira como ela se organiza e opera, principalmente em relação às decisões do dia a dia, é única, já que as escolas têm uma natureza especial que as diferencia das demais organizações sociais. A cultura escolar não se limita a promover a assimilação de valores que vão além dos objetivos educacionais, nem serve somente como meio para transmitir valores (Silva, 2006).

Portanto, a participação dos professores na criação da cultura escolar desempenha um papel crucial, já que são eles os principais responsáveis pela socialização e transmissão de valores no contexto educativo. A maneira como os docentes se relacionam com os estudantes, conduzem as práticas de ensino e estabelecem as dinâmicas de poder e autoridade tem um impacto significativo na formação da cultura escolar. Ademais, os professores têm o poder de influenciar a inclusão, equidade e diversidade dentro da escola, influenciando a perspectiva e o comportamento dos alunos diante das diferenças. Assim, é essencial que os educadores reconheçam a importância do seu papel na construção da cultura escolar e ajam de maneira consciente e responsável para fomentar um ambiente educacional inclusivo, diversificado e equitativo (Seemann; Schöninger, 2018).

5.5 A Cultura Escola e a Formação do Sujeito Social e Crítico

Antunes, Nascimento e Queiroz (2019) apontam que a educação contribui para a formação humana ao possibilitar o reconhecimento de aspectos culturais fundamentais para a vida. Mais do que uma prática especializada do ensino ou uma mercadoria, a educação deve ser entendida como uma postura política que integra arte e conhecimento, promovendo uma formação ampla e integradora do ser humano, em consonância com os métodos ativos.

Para a formação educacional, os estudantes precisam passar por algumas barreiras, estas que muita das vezes são impostas pela própria família. No que se refere a falta de apoio e incentivo aos familiares durante o processo de ensino, este acaba impossibilitando a escola de conhecer a realidade do educando. Nessa

perspectiva, a figura do professor entra com o papel importante em vencer esse desafio, pois é através dele que se pode construir uma mediação na relação entre a família e a escola (Carvalho et al., 2020).

A cultura escolar é essencial para entender como a dinâmica e as práticas ocorrem dentro do contexto educacional. Por meio desse entendimento, é possível analisar as várias influências que moldam e estruturam a escola, desde o currículo até as hierarquias presentes nesse espaço. Dessa forma, estudar a cultura escolar auxilia na compreensão da complexidade desse cenário, dos impactos vivenciados pelos discentes durante sua formação, bem como nos processos experienciados pelos professores (Candau, 2022).

Além disso, ao analisar a cultura escolar, deparamos com a necessidade de entender as dinâmicas de poder que permeiam a escola, assim como o modo como o saber é elaborado e compartilhado. Nesse sentido, torna-se fundamental compreender o impacto das estratégias pedagógicas no desenvolvimento dos indivíduos. Ademais, a implementação de sistemas de ensino, a disseminação da alfabetização, a valorização do saber científico e tecnológico e a luta por uma educação inclusiva são alguns exemplos de mudanças ao longo dos tempos que influenciaram a cultura escolar tal como a conhecemos na atualidade (Gatti, 2021).

Dentro do contexto educacional brasileiro o conceito de cultura escolar surgiu na década de 70. Com isso Nóvoa (1992) salienta que, foi permitido uma análise da estrutura escolar que vai além da lógica técnica e organizacional, adotando uma abordagem político-cultural. De acordo com Forquin (1993), a "Cultura Escolar" refere-se ao conjunto de conhecimentos organizados e didatizados que servem como base de trabalho para professores e alunos. Essa concepção implica uma escolha prévia de elementos da cultura humana, científica, popular, erudita e de massa.

Dentro desse contexto, Julia (2001) explana que,

> “Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores.” (Julia, 2001, p. 10-11).

Para o mesmo autor, a cultura escolar revela que a escola não se limita a ser

apenas um ambiente de ensino, mas também é, e possivelmente principalmente, um local de internalização de comportamentos e hábitos (Julia, 2001).

Desse modo, a interação entre a cultura institucional e a cultura vivida no dia a dia da escola gera momentos de tensão, conflito e transformação. Essas culturas estão intimamente conectadas e compartilham relação complexa com a cultura social dos indivíduos envolvidos no ambiente escolar (Oliveira, 2003). O autor ainda menciona que é evidente que as diversas facetas do dia a dia escolar não devem ser consideradas como fatores individuais e exclusivos para as dificuldades em mudar das práticas clientelistas, que estão em alta atualmente, para uma administração pública, participativa, cidadã ou para promover avanços na gestão democrática das escolas. Tais aspectos desempenham um papel fundamental na estruturação dessas gestões de maneira que, ao analisá-los, é possível compreender melhor como elas funcionam em diferentes instituições de ensino. Este desafio é importante e pode ser superado com êxito (Oliveira, 2003).

Candau e Moreira (2003) analisam a relação entre educação escolar e cultura, propondo a necessidade de uma abordagem multicultural crítica e emancipatória no currículo. Os autores destacam que a monoculturalidade predominante nas escolas brasileiras reforça desigualdades e exclui a diversidade cultural dos estudantes. Os autores sugerem estratégias pedagógicas que promovam o diálogo entre culturas, valorizem diferenças e questionem relações de poder, como a reescrita de conteúdos curriculares, a inclusão de manifestações culturais diversas e o combate ao preconceito e à discriminação. Além disso, apontam a importância de um projeto político-pedagógico reflexivo e democrático para mediar interações culturais no ambiente escolar.

Nesse sentido, a abordagem propõe transformar a escola em um espaço inclusivo e sensível à diversidade cultural, ressaltando que mudanças estruturais e formação docente são essenciais para promover justiça curricular e combater desigualdades (Candau; Moreira 2003).

Chervel (1988), a escola oferece à sociedade uma cultura dividida em duas partes distintas: os programas oficiais, que revelam os objetivos educativos, e os impactos reais das atividades escolares, os quais não necessariamente refletem esses objetivos. Em outras palavras, o autor considera a cultura escolar como aquela adquirida no ambiente escolar, identificando nela não apenas um meio de disseminação, mas também sua fonte primordial.

Os alunos ressignificam os espaços escolares, como corredores e pátios, transformando-os em locais de socialização e expressão cultural. Ele também argumenta que a memorização de conteúdos descontextualizados limita o aprendizado significativo, propondo uma educação que conecte o conhecimento à realidade dos estudantes e valorize suas vivências culturais. A escola, assim, pode se tornar um espaço dinâmico e inclusivo, promovendo uma formação integral e humana (Dayrell, 1996).

Assim, Pérez (2001), analisa as mudanças no campo da educação e da cultura escolar decorrentes da influência do neoliberalismo. Sob a lógica neoliberal, a cultura escolar encara desafios como padronização curricular, avaliação pautada em resultados mensuráveis e precarização das condições de trabalho dos docentes. Além disso, esse autor propõe uma resistência a essas tendências, estimulando práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas que enaltecem a diversidade e fomentam a equidade social. Na quando há uma crítica contundente sobre o impacto do neoliberalismo na educação, e defende uma reflexão acerca da necessidade de um ensino que transcenda a lógica mercadológica, priorizando a formação completa e crítica dos indivíduos, assim como a construção de uma sociedade mais justa e democrática (Perez, 2001).

Entretanto Julia (2001) examina minuciosamente a evolução e a relevância da cultura escolar como um campo legítimo de investigação histórica. Destaca ainda que, na historiografia da educação por ampliar a compreensão do conceito de educação para além das práticas pedagógicas e curriculares, inserindo-as em um contexto social e histórico mais abrangente. Ademais, a abordagem de Julia (2001) estimula uma análise detalhada e abrangente da escola enquanto uma instituição social dinâmica, que reflete e contribui para as transformações da sociedade. Para o autor, a cultura escolar deve ser vista não somente como um conjunto de práticas educacionais e pedagógicas, mas como um fenômeno social abrangente que reflete e influencia a sociedade na qual está inserida. A cultura escolar é definida como o complexo de normas, valores, comportamentos e práticas que se desenvolvem no ambiente escolar.

Desse modo, Silva (2000) critica a separação proposta por Jean-Claude Forquin entre ciência e cultura no currículo escolar, apontando que ambas são construções sociais permeadas por relações de poder e, portanto, igualmente sujeitas à crítica. Silva questiona a hierarquização do conhecimento criado pela visão de

Forquin, que trata as ciências como universais e imparciais, enquanto associa as disciplinas culturais ao subjetivismo e ao relativismo.

Além disso, Silva problematiza a concepção de universalismo de Forquin, que associa o "universal" ao "elementar", mas desconsidera os critérios culturais e políticos que influenciam essa definição. Ele aponta que essa perspectiva marginaliza vozes culturais diversas, subordinando-as a normas universalistas. Em oposição, Silva defende um currículo que valorize a pluralidade cultural e trate o universalismo como uma questão política, permitindo que as diferenças se manifestem em sua complexidade, sem a busca por uma harmonia artificial (Silva, 2000).

A relevância da cultura escolar reside nos conflitos culturais que nela se encontram, assumindo um papel fundamental ao permitir a reflexão e a definição de princípios éticos e de compromisso perante a educação, a cultura e a sociedade. Devido à natureza dinâmica, incompleta e complexa da sociedade e da cultura, e seus impactos na educação, torna- se essencial promover o debate, uma vez que a instauração de um consenso conveniente pode indicar um afastamento da educação de participar de diálogos e propostas relevantes para a formação dos indivíduos, prejudicando a reavaliação e a reformulação do currículo escolar sob uma ótica mais democrática e libertadora (Seemann; Schöninger, 2018).

Em vista disso, a trajetória histórica da cultura escolar revelou transformações marcantes e tradições que moldam as normas, disciplinas e expressões culturais presentes na escola. A valorização da diversidade cultural e a promoção da inclusão emergem como pilares essenciais na busca por um ambiente escolar mais equitativo e enriquecedor. Ademais, as diretrizes educacionais e os desafios decorrentes da globalização e avanços tecnológicos exercem uma influência direta na cultura institucional. Logo, a pesquisa sobre cultura escolar se depara com o desafio de antecipar as tendências futuras, a fim de manter-se atualizada e pertinente para contribuir de maneira efetiva para o aprimoramento do cenário educacional (Almeida; Azevedo, 2021).

6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: CAMINHOS E CONSTRUÇÕES

6.1 Submissão ao Comitê de Ética: Primeira Etapa da Pesquisa

Destaca-se que o uso da entrevista exige planejamento cuidadoso e considerações éticas, como o respeito à privacidade dos entrevistados e o cumprimento dos princípios de confidencialidade. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), regulamentado pela Resolução nº 466/2012 (Brasil, 2012) do Conselho Nacional de Saúde, estabelece diretrizes essenciais para a condução de pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

As etapas da coleta e análise foram realizadas com atenção rigorosa aos aspectos éticos, em conformidade com as resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS), na qual teve o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) de número: 76402723.8.0000.0057, com o número do parecer de aprovação: 6.739.966. Garantiu-se o anonimato das participantes, o sigilo das informações e o respeito às suas escolhas quanto ao formato de participação. Essa preocupação é essencial para que as informações coletadas sejam representativas, contextualizadas e analisadas de forma cuidadosa.

6.2 Abordagem Qualitativa da Pesquisa

Para realização dessa pesquisa foi utilizada abordagem qualitativa. Segundo Laville e Dionne (1999), a abordagem qualitativa busca captar uma parcela do significado de um conteúdo através das frequências e outros índices que indicam a importância relativa de seus elementos. Por isso, é interessante adotar abordagens mais qualitativas, que conservam a forma original dos dados. O pesquisador decide explorar as nuances de sentido presentes entre as unidades, os vínculos lógicos entre essas unidades ou entre as categorias que as englobam, pois o significado de um conteúdo está em grande parte na especificidade de cada um de seus elementos e nas relações entre eles, uma especificidade que muitas vezes não pode ser medida.

Por conseguinte, a abordagem qualitativa da pesquisa oferece uma ampla gama de métodos de investigação e coleta de dados, tais como entrevistas, observações, documentos, registros e filmes. De acordo com Pereira (2018), os métodos qualitativos são aqueles em que a interpretação por parte do pesquisador, juntamente com suas opiniões sobre o fenômeno em estudo, é fundamental.

Nesse contexto, Gil (2008, p. 133) salienta que, a análise qualitativa “depende

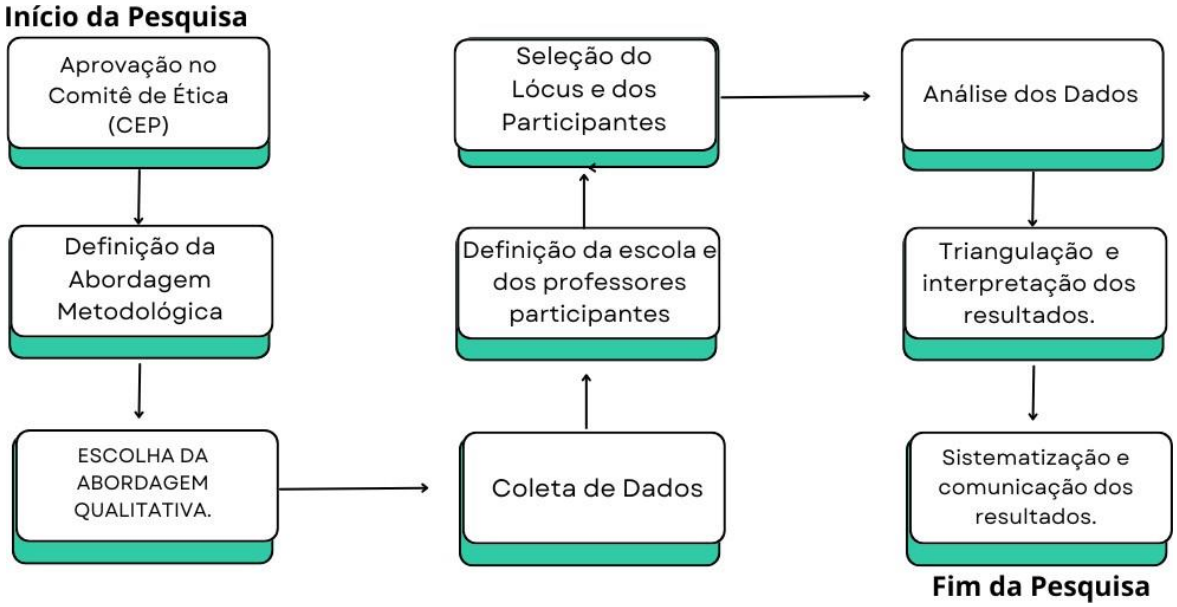
de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação".

Dessa forma, a pesquisa qualitativa se destaca pela sua busca em compreender as interações sociais, as interpretações feitas pelos indivíduos e a análise dos fenômenos dentro do seu contexto. Através de técnicas com questionários detalhados e análise de conteúdo, o objetivo é captar as complexidades e singularidades dos fenômenos sob investigação.

6.3 Procedimento Metodológico da Pesquisa

Para melhor visualização do processo metodológico adotado nesta pesquisa, apresenta-se abaixo um fluxograma com as etapas principais, desde a submissão ao Comitê de Ética até a elaboração do relatório final. Cada etapa é detalhada Figura 1:

Figura 1: Procedimentos Metodológicos da Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A metodologia científica é vista como um conjunto de processos e abordagens empregados na condução de estudos científicos. Sua relevância está em estabelecer diretrizes precisas e rigorosas que orientem a obtenção de informações confiáveis, impulsionando o crescimento e a evolução do conhecimento científico em diversas disciplinas.

Com isso, a metodologia científica oferece diretrizes e ferramentas necessárias para a realização de pesquisas de qualidade, com base em critérios científicos. Ao

adotar uma metodologia adequada, o pesquisador consegue estruturar sua investigação de maneira mais eficiente, garantindo a confiabilidade e a validade dos resultados obtidos.

De acordo com Carvalho et al. (2020), ao descrever os resultados obtidos, é importante que o cientista também explique o processo que o levou até eles, detalhando o percurso seguido para alcançar tais conclusões. Dessa forma, trata-se da demonstração do que é conhecido como método científico.

Logo, a metodologia científica fornece orientações e instrumentos essenciais para a condução de pesquisas, embasadas em critérios científicos. O pesquisador ao adotar uma metodologia apropriada, consegue organizar sua investigação de forma mais eficaz, assegurando a confiabilidade e a validade dos resultados alcançados.

As contribuições das disciplinas realizadas no primeiro e segundo semestre de 2023 foram fundamentais para conhecer, compreender e se reconhecer no processo metodológico de nossas pesquisas. Desde a escolha dos instrumentos de coleta de dados, ao método e a abordagem que direcionam essa escrita científica.

A seguir serão delineados os métodos utilizados na pesquisa. É importante ressaltar que tais abordagens foram escolhidas com o intuito de atender ao principal objetivo deste estudo, que é: destacar e compreender os desafios enfrentados pelos professores na alfabetização dos alunos ao retornarem às aulas presenciais no Ensino Fundamental Anos Iniciais em Juazeiro–BA.

6.4 O Universo da Pesquisa: Conhecendo o Lócus e os Participantes

O presente estudo buscou investigar como se deu o processo de alfabetização e como foram desenvolvidas as práticas pedagógicas empregadas por professoras dos 5° ano, em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Juazeiro-BA.

A cidade de Juazeiro fica no Norte da Bahia e tem uma população de 237. 821 habitantes. O município tem 144 escolas de ensino fundamental, com 36.223 alunos matriculados no ensino fundamental, em 2022 (IBGE, 2022). Em 2010, a taxa de matrícula de crianças entre 6 e 14 anos atingiu 96,7%. Em comparação com os demais municípios do estado, ele se classificou como o 284º de 417. Já em uma escala nacional, ocupou a 3987ª posição entre 5570 municípios. Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2021, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede pública alcançaram uma pontuação de 5,1, enquanto os Anos

Finais obtiveram 4,6. No contexto estadual, esses resultados colocaram o município em 95º e 58º lugares, respectivamente, de um total de 417. A nível nacional, as posições ficaram em 3487º e 3102º dentre os 5570 municípios (IBGE, 2022).

Nesse sentido, ressalta-se que a escola é uma parte da sociedade, assim, as questões sociais acabam por se espelhar nos espaços escolares. A colaboração entre docentes e alunos pode ser a chave na busca por soluções para os desafios enfrentados nesses ambientes de aprendizagem. Dado que a escola representa um contexto social, ela se mostra propícia para a realização de estudos sociais, que abrangem indivíduos ou coletivos (Pereira, 2018).

Nas escolas, é comum fazer uso da pesquisa-ação para lidar com problemas educacionais, sejam eles relacionados aos processos de ensino e aprendizagem, infraestrutura ou interações entre os membros da comunidade escolar. Muitas vezes, solucionar esses problemas individualmente pode ser desafiador (Thiollent, 2009; Ludke; André, 2013). Este estudo se baseou em coleta, análise de dados, análise documental dentro da temática, com o propósito de compartilhar os resultados e contribuir para a formação de profissionais e estudantes.

6.4.1 Ambiente da Pesquisa

A escolha da Escola Municipal Professor José Pereira da Silva para esta pesquisa se deu pelo interesse em compreender a realidade específica de uma escola da rede municipal de Juazeiro, considerando seu contexto educacional e social. A instituição está inserida em uma região onde há diversas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), o que permite analisar a transição dos alunos da educação infantil para o ensino fundamental e os desafios enfrentados nesse processo. Além disso, a escola atende um número significativo de estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais, possibilitando uma investigação aprofundada sobre as práticas pedagógicas, a infraestrutura e as dinâmicas escolares que influenciam o aprendizado e a formação dos alunos.

A Escola Municipal Professor José Pereira da Silva está localizada na Avenida São Francisco, no Bairro Itaberaba, em Juazeiro, Bahia, e atende cerca de 575 alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais, distribuídos do 1º ao 5º ano. A instituição possui uma área construída de 1223,33 m² e apresenta uma infraestrutura física adequada para atender às necessidades pedagógicas e administrativas da comunidade escolar.

O prédio escolar conta com uma diretoria, uma secretaria, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), laboratório de informática, cantina, refeitório, pátio, quadra poliesportiva, além de banheiros para estudantes, funcionários e pessoas com deficiência. As salas de aula são climatizadas e possuem equipamentos pedagógicos, como computadores, projetores, materiais didáticos e multimídia.

A escola atende principalmente alunos das comunidades locais, como os bairros Residencial Juazeiro I, II e III, Sol Nascente e Vila Ayrton Senna. Também acolhe estudantes de áreas rurais próximas, evidenciando seu papel de integração entre o meio urbano e rural.

A missão da escola é oferecer uma educação inovadora, pautada na participação ativa da comunidade escolar, promovendo a formação integral dos alunos e contribuindo para que sejam agentes transformadores de suas realidades. A visão institucional busca consolidar-se como uma referência em práticas pedagógicas, proporcionando um ambiente estimulante e colaborativo. Os valores que regem a convivência na escola incluem ética, respeito às diferenças, empatia e compromisso com a excelência acadêmica e humana.

6.4.2 Participantes da Pesquisa

A escolha parte do pressuposto que “nas ciências humanas e sociais o objeto é o próprio homem e suas relações, isto é, um objeto em processo inacabado, vivo, múltiplo e ideológico” (Kramer, 1997, p.21), sendo assim, um ser que faz parte de uma realidade social e histórica.

Historicamente essa atribuição de lecionar foi responsabilizada as mulheres por socialmente julgarem que ela tinha o dom de cuidar e coube a ela essa responsabilidade. Nesse segmento ainda é sintomática a distinção de gênero na divisão de tarefas e papeis sociais.

O corpo docente da Escola Municipal Professor José Pereira da Silva é formado por professores qualificados, com a maioria possuindo graduação em Pedagogia. A equipe docente conta com profissionais efetivos e contratados, distribuídos entre as turmas de 1º a 5º ano, além de uma professora de AEE e uma professora brailista.

Os professores desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das práticas pedagógicas. Além das atividades regulares em sala de aula, eles participam de formações continuadas, reuniões pedagógicas e ações coletivas, alinhadas aos objetivos do Projeto Político Pedagógico da escola. A equipe docente também

promove projetos de incentivo à leitura, como a “Mala Viajante” e as “Olimpíadas de Língua Portuguesa e Matemática”, e se dedica ao acompanhamento individualizado dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Além dos professores, a escola conta com uma equipe de gestão composta pela diretora, vice-diretora e coordenadoras pedagógicas. Essa equipe atua de forma integrada, promovendo o diálogo entre docentes, alunos e famílias, garantindo a organização administrativa e pedagógica necessária para o alcance das metas institucionais.

6.5 Instrumentos de Coleta de Dados e Abordagem Metodológica

A coleta e análise de dados em uma pesquisa são etapas fundamentais para garantir a confiabilidade dos resultados e a profundidade da compreensão do fenômeno estudado. Neste estudo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professoras do 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, explorando suas experiências e percepções sobre os desafios e possibilidades do ensino durante o período pandêmico.

As entrevistas foram conduzidas de forma flexível, respeitando as preferências e disponibilidades das participantes. Uma professora respondeu através de áudios enviados pelo WhatsApp, outra optou por mensagens escritas na mesma plataforma, enquanto as demais preferiram participar de entrevistas presenciais, que foram gravadas com consentimento. Essa diversidade de formatos permitiu uma abordagem mais inclusiva, adaptada às circunstâncias individuais de cada participante, o que é especialmente importante para assegurar a participação e o conforto das respondentes, conforme enfatizado por Flick (2009).

A entrevista semiestruturada foi escolhida como instrumento principal devido à sua capacidade de capturar a subjetividade e as experiências pessoais das participantes, além de possibilitar a exploração de tópicos emergentes durante as conversas. Segundo Minayo (2010), esse método permite um equilíbrio entre a padronização necessária para garantir a comparação dos dados e a flexibilidade indispensável para explorar aspectos específicos da realidade estudada.

Gaskell (2002), a entrevista é uma ferramenta poderosa na pesquisa qualitativa, pois possibilita compreender as experiências sociais a partir das perspectivas

individuais, favorecendo a emergência de narrativas ricas e contextualmente significativas.

A análise de dados foi conduzida com base na triangulação metodológica, que integra diferentes fontes e técnicas para compreender o fenômeno em sua totalidade. A triangulação é amplamente defendida por Denzin (1989) como uma forma de aumentar a validade e a credibilidade de pesquisas qualitativas, uma vez que combina diferentes perspectivas para fortalecer a interpretação dos resultados. Nesse estudo, o diálogo entre os dados coletados por áudios, mensagens escritas e entrevistas presenciais foi essencial para identificar padrões, divergências e especificidades das experiências das professoras.

6.6 Importância da Entrevista no Processo de Coleta de Dados

Na execução dessa abordagem, utilizou-se uma entrevista presencial como ferramenta. A entrevista ocorreu com a função de coletar informações compostas por um conjunto de perguntas estruturadas.

A entrevista constitui uma ferramenta valiosa no âmbito das pesquisas acadêmicas e científicas, permitindo a coleta de informações diretamente de indivíduos envolvidos em contextos específicos. Segundo Minayo (2012), a entrevista é uma técnica que possibilita compreender os significados atribuídos pelos sujeitos aos fenômenos investigados, sendo particularmente relevante em pesquisas qualitativas.

Um dos principais aspectos que destacam a importância da entrevista é sua capacidade de acessar experiências, percepções e opiniões que não seriam facilmente captadas por outros instrumentos de coleta de dados, como questionários ou observações estruturadas. Para Flick (2009), a entrevista oferece flexibilidade ao pesquisador, permitindo explorar questões emergentes durante a interação e aprofundar temas de interesse para a investigação. Essa característica é especialmente útil em estudos que envolvem fenômenos complexos ou subjetivos.

Na perspectiva de Triviños (1987), a entrevista pode ser classificada em diferentes tipologias, como estruturada, semiestruturada e não estruturada, cada uma com aplicabilidades específicas. A entrevista estruturada, por exemplo, é indicada quando se busca comparação de respostas padronizadas, enquanto a entrevista semiestruturada permite maior liberdade para o entrevistado se expressar, mantendo,

contudo, um roteiro básico que guia a coleta de dados. Outro ponto relevante é a relação de confiança que se estabelece entre entrevistador e entrevistado.

Para Gaskell (2002), o sucesso da entrevista depende da habilidade do pesquisador em criar um ambiente de conforto e empatia, incentivando o entrevistado a compartilhar informações de maneira aberta e sincera. Isso exige não apenas preparo técnico, mas também sensibilidade por parte do entrevistador. Ademais, a entrevista desempenha papel crucial na triangulação de dados, contribuindo para a validação das informações obtidas por meio de outras técnicas.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a triangulação amplia a credibilidade e a robustez dos resultados da pesquisa, ao combinar diferentes fontes e métodos de coleta de dados. Em suma, a entrevista é uma metodologia de grande relevância para a pesquisa acadêmica, permitindo a exploração de aspectos subjetivos e contextuais que enriquecem a compreensão dos fenômenos estudados. Quando realizada com rigor metodológico e considerações éticas, essa ferramenta contribui significativamente para a produção de conhecimentos robustos e aprofundados.

6.7 Triangulação Metodológica e sua Contribuição para a Análise de Dados

Para análise dos resultados foi realizada a triangulação dos dados de acordo com Minayo (2010). A autora destaca que a técnica da triangulação possibilita a ocorrência de um diálogo interdisciplinar com foco na dialética, uma vez que consiste em um método analítico que busca integrar diferentes abordagens ao longo da investigação, bem como obter diversas perspectivas sobre um mesmo fenômeno. Com base nessa compreensão, salientamos a complexidade do desafio e o encanto por explorar as narrativas relacionadas ao propósito desta pesquisa.

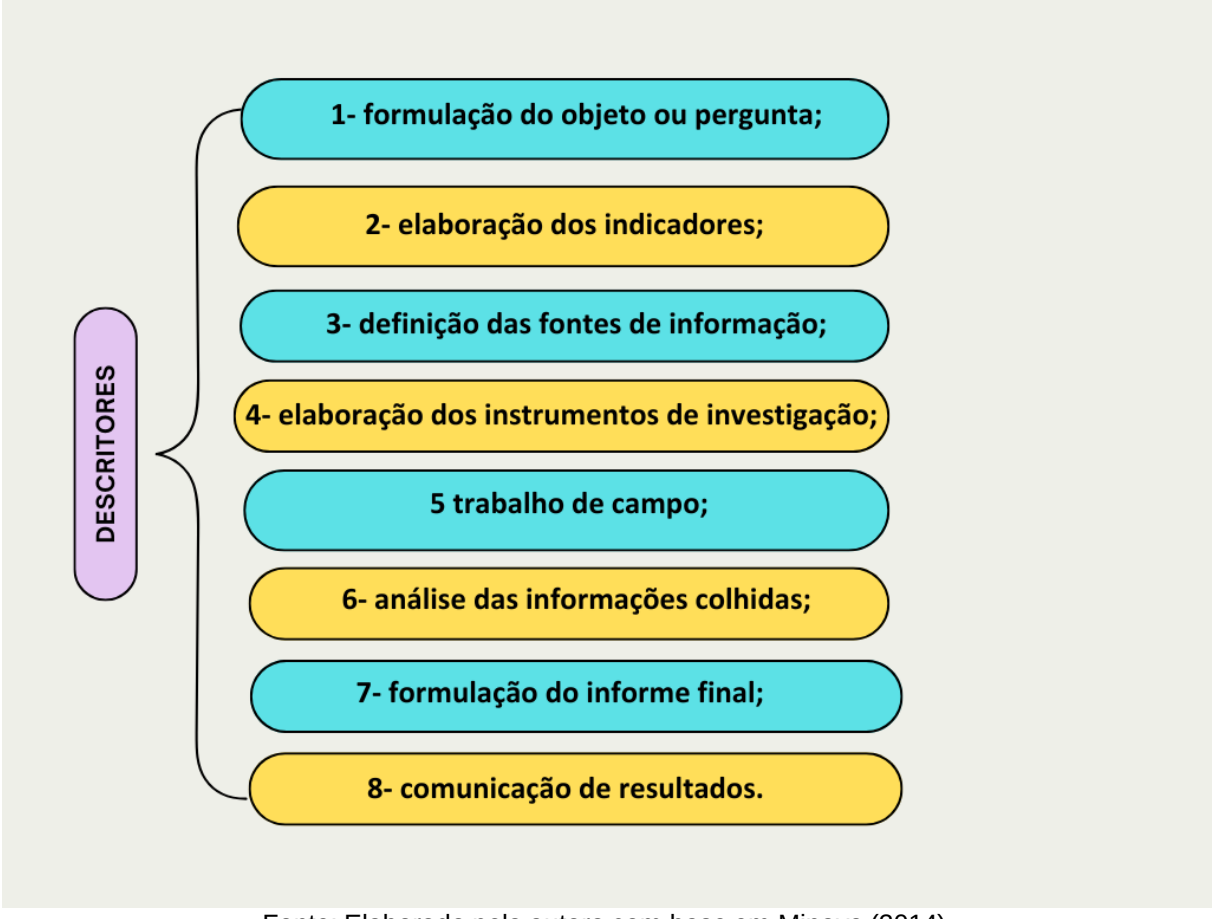
Neste cenário, Denzin (1989) se destaca ao ampliar a ideia de triangulação, indo além do simples uso de diferentes métodos de estudo em um mesmo tema. Esse recurso é comumente empregado para dar mais credibilidade à pesquisa.

Entretanto, quebrando a dicotomia entre quantidade/qualidade, sujeito/objeto ou macro/micro em um estudo (Minayo, 2014), a triangulação metodológica atua como um meio de superar dialeticamente o objetivismo puro em prol da compreensão e apreciação dos significados, interações e participações. Esse método envolve uma equipe com habilidades disciplinares diversas, cooperando em todas as fases da

pesquisa, adotando métodos e disciplinas variadas para integrar abordagens quantitativas e qualitativas na análise e reflexão de um mesmo tema.

Dessa maneira, as particularidades metodológicas de cada disciplina não se perdem, mas são preservadas na abordagem inter ou transdisciplinar da pesquisa (Minayo, 2014). Ainda de acordo com Minayo (2014), o pesquisador desempenha um papel essencial na realização da pesquisa, ressaltando as escolhas de metodologia e técnicas para coleta, análise, interpretação e apresentação do relatório como partes cruciais no planejamento e execução da triangulação. A Triangulação metodológica abordada durante a pesquisa pode ser melhor detalhada na Figura 2:

Figura 2: Triangulação Metodológica usada na pesquisa.



Fonte: Elaborado pela autora com base em Minayo (2014).

Desse modo, a triangulação metodológica, portanto, emerge como um recurso indispensável para ampliar a profundidade e a confiabilidade das pesquisas, ao mesmo tempo em que promove um olhar mais abrangente e integrado sobre os fenômenos investigados. Sua aplicação exige do pesquisador um compromisso

rigoroso com cada etapa do processo, desde a formulação inicial da pergunta até a comunicação dos resultados, garantindo que a diversidade de perspectivas seja respeitada e incorporada à análise.

Durante as fases de triangulação, foram formadas nuvens de palavras utilizando o aplicativo *Wordart*. Para cada ciclo de perguntas, todas as respostas dos entrevistados eram inseridas no aplicativo, que gerava automaticamente as figuras com as palavras mais recorrentes. Esse processo visual ajudou a destacar os descritores mais comentados, permitindo uma análise mais clara das respostas e facilitando a triangulação dos dados, ao evidenciar os temas mais predominantes nas entrevistas.

7. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, são apresentadas as interpretações dos dados coletados durante a pesquisa, com base nas informações fornecidas pelas professoras do 5º ano e enriquecida pela minha análise crítica, apoiada em referências teóricas. As participantes, por meio de entrevistas, compartilharam suas experiências, reflexões e conhecimentos sobre suas práticas pedagógicas no contexto de ensino e aprendizagem.

Essas práticas foram analisadas no cenário específico da escola envolvida, com o intuito de compreender como as docentes vivenciam e abordam o processo de ensino no 5º ano, especialmente nas fases de alfabetização e nas dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos alunos.

O relatório produzido pela Secretaria de Educação e Juventude (SEDUC) de Juazeiro-BA apresenta uma análise detalhada sobre a evolução das matrículas na rede municipal de ensino no período de 2019 a 2024. O Ensino Fundamental, dividido entre os anos iniciais (1º ao 5º ano) e finais (6º ao 9º ano), apresentou características distintas. No Ensino Fundamental Anos Iniciais, o número de matrículas foi consistente ao longo dos anos, com um pico em 2024, quando atingiu 16.336 alunos, frente aos 12.970 registrados em 2019.

Já no Ensino Fundamental Anos Finais, houve variações mais significativas, refletindo os desafios na transição entre os ciclos escolares. Em 2019, o número total de matrículas era de 4.952 e, após oscilações, chegou a 7.976 em 2024, evidenciando uma recuperação após um período de declínio.

Bof, Basso e Santos (2022) destacam que as defasagens de aprendizado foram evidenciadas por dados como os da PNAD, que registrou um aumento de 66,3% no número de crianças de 6 e 7 anos incapazes de ler ou escrever entre 2019 e 2021. Esse crescimento reflete não apenas o impacto da ausência do ambiente escolar, mas também a fragilidade histórica das políticas educacionais no enfrentamento das desigualdades regionais e socioeconômicas.

Ao analisar os estudantes do 5º ano em 2024, é relevante observar que muitos deles viveram parte de sua formação educacional inicial durante os anos mais difíceis da pandemia. Esses alunos enfrentaram interrupções no aprendizado presencial nos 2º, 3º e 4º anos, momentos essenciais para o desenvolvimento de habilidades como leitura, escrita e cálculos básicos. O retorno ao ensino presencial em 2022 proporcionou a chance de reforçar essas competências, mas também demandou grande empenho das escolas para identificar as lacunas e adotar estratégias de recuperação.

Para isso, foi preciso ouvir a narrativa de professoras alfabetizadoras que tiveram de se desdobrar para realizar a alfabetização das crianças através das telas, justo nessa fase que requer a observação, o contato, a percepção dos movimentos, a interação com os colegas, pois apropriar-se da leitura e da escrita alfabética não é um fenômeno natural, é algo que requer dinamismo e tempo para realizar questionamentos que possibilitem ao estudante fazer novas reflexões a partir do seu conhecimento prévio. No livro "História das Ideias Pedagógicas", escrito por Moacir Gadotti, há um capítulo chamado "A Educação é um fazer sem viés" que destaca uma citação de Paulo Freire. Essa citação foi feita durante o Simpósio Internacional para a Alfabetização, ocorrido no Irã em 1975: “não basta saber ler que Eva viu a uva’. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho” (Gadotti, 2006, p. 70).

Para Mainardes (2021), todos os educandos sofreram consequências quanto aos estudos na pandemia, porém os estudantes que estavam inseridos na fase de alfabetização, foram atingidos de forma mais intensa, uma vez que estes necessitam de uma mediação mais adequada na realização do processo de aprendizagem da escrita e da leitura.

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação 2021, a Pnad TIC, que foram divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 7,280 milhões

de famílias permaneciam sem conexão à internet nos domicílios, no ano de 2021. De modo que, 94,7% dos estudantes inseridos nestas famílias, frequentavam a rede pública de ensino.

Para suprir necessidade de atender ao currículo e ao calendário anual a partir do artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, “o calendário escolar deveria adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto na Lei.” (BRASIL, 1996, p. 17).

Foram observadas as experiências das professoras ao lidarem com os desafios pedagógicos e as dificuldades de aprendizagem observadas em 2024. Além disso, foi possível explorar a abordagem da docência compartilhada, um modelo importante para a organização do trabalho pedagógico, no qual os profissionais colaboram de maneira mais estreita na condução do ensino. Esse aspecto foi fundamental para entender como as práticas de ensino podem ser adaptadas e ajustadas para atender às necessidades individuais dos alunos, levando em conta as limitações e os avanços de cada estudante no processo de aprendizagem.

A análise das entrevistas permitiu aprofundar a compreensão do papel da professora no processo de alfabetização e nas estratégias utilizadas para lidar com as dificuldades de aprendizagem. Foi possível perceber a importância de uma abordagem reflexiva e flexível, capaz de identificar os desafios específicos e promover alternativas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento de todos os alunos. Dessa forma, a pesquisa contribui para a discussão sobre as práticas pedagógicas no 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais e oferece insights valiosos sobre as realidades enfrentadas pelos professores, especialmente em um ano desafiador como 2024.

7.1. Trajetórias Profissionais e Experiências Pedagógicas

A primeira pergunta feita na entrevista se referiu ao histórico profissional, na qual as professoras entrevistadas apresentam sua experiência profissional. Destacando o tempo de experiência na área da educação, as séries em que atuaram ao longo de suas carreiras e suas principais reflexões sobre o ciclo de alfabetização e o ensino no 5º ano. Os dados fornecem uma visão geral das práticas pedagógicas e do impacto das vivências docentes em diferentes contextos escolares. Conforme

apresenta o Quadro 1:

Quadro 1: Experiência Profissional e Atuação Pedagógica das Professoras Entrevistadas

Professora	Tempo de experiência	Séries trabalhadas	Foco de atuação e reflexões
Professora 1	22 anos	Alfabetização e 5º ano	Maior experiência em alfabetização, mas está há 3 anos no 5º ano, o que ampliou seu conhecimento e representou um desafio gratificante.
Professora 2	23 anos	Alfabetização e 5º ano	Experiência de 15 anos no 5º ano e 4 anos no ciclo de alfabetização, especialmente pelo programa Pacto.
Professora 3	13 anos	1º ao 5º ano	Atuou em programas como *Se Liga*/*Fique Esperto*; experiência maior em alfabetização; realiza trabalho simultâneo no 1º e 5º ano.
Professora 4	21 anos	2º ao 5º ano e programa *Se Liga*	Identificação maior com o 5º ano, atualmente leciona em duas turmas com docência compartilhada; valoriza trabalho construtivo.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As professoras participantes destacaram trajetórias diversificadas na área da educação, com tempos de atuação variando de 13 a 23 anos. Apesar das diferenças em suas experiências, todas compartilham um envolvimento significativo com o ciclo de alfabetização e o ensino do 5º ano, evidenciando tanto desafios quanto aprendizados ao longo de suas carreiras.

A Professora 1, com 22 anos de experiência, enfatizou sua maior atuação na alfabetização, embora tenha ingressado no ensino do 5º ano nos últimos três anos. Ela apontou esse período como uma oportunidade de crescimento profissional, destacando a ampliação de seu repertório pedagógico. De forma similar, a Professora 2 relatou 23 anos na educação, com maior ênfase no 5º ano, onde atua há 15 anos. Além disso, sua experiência no programa Pacto no ciclo de alfabetização reforça seu compromisso com o desenvolvimento dos alunos em fases críticas de aprendizagem.

Já a Professora 3, com 13 anos de experiência nas séries iniciais, apresentou uma trajetória marcada por atuações simultâneas no 1º e 5º ano. Ela destacou sua

paixão pela alfabetização, vivida especialmente no programa *Se Liga*/*Fique Esperto*, onde aprimorou estratégias pedagógicas ao lidar com a correção de fluxo.

Estudantes do 5º ano em 2024 enfrentam não apenas os desafios acadêmicos impostos pelas lacunas da pandemia, mas também questões emocionais e sociais associadas à reintegração no ambiente escolar. Cabral et al. (2024) alertam que muitos alunos apresentam dificuldades comportamentais e resistências ao aprendizado formal, exigindo intervenções multidimensionais.

A pandemia de COVID-19 impactou profundamente o processo educacional, especialmente a alfabetização, etapa essencial para o desenvolvimento cognitivo. Crianças que estão no 5º ano em 2024 passaram por parte de sua alfabetização inicial durante o ensino remoto emergencial de 2020 e 2021, enfrentando limitações pedagógicas e desigualdades estruturais que comprometem o aprendizado até hoje.

Por fim, a Professora 4, com 21 anos de carreira, relatou uma identificação mais forte com o 5º ano. Atualmente, trabalha com docência compartilhada em duas turmas, destacando a importância de materiais desafiadores e construtivos, que incentivem a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem.

As respostas evidenciam que o ciclo de alfabetização e o 5º ano desempenham papeis centrais no desenvolvimento das práticas pedagógicas, proporcionando tanto desafios como oportunidades de inovação. A experiência acumulada por essas educadoras ilustra a relevância de estratégias diversificadas para atender às demandas de diferentes contextos escolares.

A literatura acadêmica aponta que a formação continuada é essencial para o aprimoramento das práticas docentes, especialmente no ciclo de alfabetização. De acordo com Almeida e Silva (2020), a formação continuada deve promover a autonomia e a criticidade dos professores, além de oportunizar a reflexão sobre a prática pedagógica. Programas como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) têm sido implementados para fortalecer a formação de professores alfabetizadores, visando garantir o sucesso da aprendizagem dos alunos (BRASIL, 2025).

A alternância entre séries, como o 1º e o 5º ano, possibilita aos professores uma visão mais ampla do desenvolvimento das competências dos alunos, contribuindo para uma abordagem pedagógica mais integrada. Zanini (2015) destaca que essa prática favorece a ampliação do repertório pedagógico, promovendo estratégias de ensino mais alinhadas às demandas educacionais contemporâneas.

Por fim, Salles (2016) ressalta que as políticas públicas que visam fortalecer a formação dos docentes desempenham um papel essencial no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, principalmente em fases críticas como a alfabetização e o 5º ano.

7.2 Número de Alunos por Turma no 5º Ano e Implicações no Processo de Ensino e Aprendizagem

A segunda pergunta da entrevista estava relacionada com a quantidade de alunos que havia nas turmas de 5° ano de Ensino Fundamental Anos Iniciais, onde as professoras lecionaram em 2024.

O Quadro 2 apresenta o número de alunos por turma no 5º ano e os contextos pedagógicos relatados pelas professoras, destacando a variação no tamanho das turmas, que varia de 25 a 32 alunos.

Quadro 2: Número de Alunos por Turma no 5º Ano e Contextos Pedagógicos Relatados.

Professora	Quantidade de Alunos no 5º Ano	Detalhes Adicionais
Professora 1	27 a 30	Experiência com turmas de tamanhos consistentes e bem distribuídos.
Professora 2	25 a 30	Atuação em turmas moderadamente numerosas.
Professora 3	Turma A: 32 Turma B: 30	Docência compartilhada, responsável por disciplinas como Matemática e Ciências Humanas; metade das turmas precisava concluir a alfabetização.
Professora 4	Turma B: 28 Turma C: 30	Turmas de tamanhos moderados; atuação na Escola Municipal José Pereira, com docência compartilhada.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os dados coletados demonstram que as turmas do 5º ano apresentam um número médio de alunos que varia de 25 a 32, configurando um cenário típico em que as educadoras lidam com classes de médio a grande porte. A Professora 1 relatou turmas consistentes, com média de 27 a 30 alunos, enquanto a Professora 2 indicou médias semelhantes, variando entre 25 e 30 alunos.

A Professora 3 detalhou um contexto mais específico: inicialmente responsável por uma turma do 1º ano com 36 alunos, ela vivenciou uma divisão devido à

superlotação, permanecendo com 22 alunos. No 5º ano, assumiu turmas de 32 e 30 alunos em docência compartilhada, onde metade dos estudantes iniciou o ano ainda precisando de apoio para concluir a alfabetização. Ao final do ano, relatou progressos significativos, mostrando a eficácia de estratégias pedagógicas aplicadas.

A Professora 4, por sua vez, destacou sua atuação em duas turmas do 5º ano na Escola Municipal José Pereira, com 28 e 30 alunos. Sua experiência também revelou desafios na gestão de turmas moderadamente numerosas e no trabalho colaborativo em docência compartilhada.

Essas informações oferecem uma visão geral sobre a distribuição de alunos e os desafios enfrentados pelas educadoras no ciclo de alfabetização, demonstrando como estratégias pedagógicas e a docência compartilhada podem impactar positivamente o progresso dos estudantes, mesmo em turmas numerosas.

O quadro apresenta o número médio de alunos nas turmas do 5º ano, conforme relatado pelas professoras entrevistadas, e fornece detalhes adicionais sobre o contexto pedagógico, como a distribuição dos alunos em diferentes níveis de alfabetização e a docência compartilhada. Esses dados ilustram os desafios enfrentados em turmas numerosas e a evolução no desempenho dos estudantes ao longo do ano.

A análise dos dados coletados revela que as turmas do 5º ano possuem um número médio de alunos entre 25 e 32, caracterizando classes de médio a grande porte. Estudos sobre o impacto do tamanho das turmas no desempenho escolar apresentam resultados variados. Por exemplo, Camargo (2012) investigou o efeito do tamanho da turma no desempenho dos alunos do ensino fundamental no Rio Grande do Sul e não encontrou evidências estatisticamente significativas de que o número de estudantes por classe influencie diretamente a proficiência dos mesmos.

No que tange à docência compartilhada, essa prática tem sido apontada como uma estratégia pedagógica eficaz para lidar com os desafios de turmas numerosas. A colaboração entre educadores permite a diversificação de métodos de ensino e a atenção mais individualizada aos alunos. Rocha e Oliveira (2017) destacam que a docência compartilhada possibilita a inovação no processo educativo, contribuindo para uma aprendizagem mais efetiva dos estudantes e proporcionando maior satisfação aos professores.

Além disso, a docência compartilhada pode ser uma ferramenta valiosa para a inclusão educacional, promovendo um ambiente de aprendizagem mais colaborativo

e atento às necessidades individuais dos alunos. Conforme discutido por Hochnadel e Conte (2019), essa abordagem favorece a construção de práticas pedagógicas que acolhem as diversidades presentes no ambiente escolar.

Portanto, embora o tamanho das turmas seja um fator a ser considerado na dinâmica educacional, a implementação de estratégias como a docência compartilhada pode mitigar os desafios associados a classes numerosas, promovendo um ambiente de aprendizagem mais eficaz e inclusivo.

7.3 Apoio Institucional no Processo de Alfabetização: Desafios E Potencialidades

As professoras foram questionadas sobre o suporte para lidar com essas situações adversas encontradas nas turmas de 5° ano, considerando os alunos ainda não alfabetizados. O Quadro 3 mostra o apoio oferecido pela escola durante o processo de alfabetização em 2024, de acordo com as respostas das professoras.

Quadro 3: Apoio das Escolas no Processo de Alfabetização.

Professora	Apoio Recebido da Coordenação e Gestão	Observações sobre o Apoio
Professora 1	Apoio satisfatório, com reuniões periódicas e algumas orientações	O apoio foi importante, mas a coordenação poderia ter sido mais presente nas estratégias de alfabetização.
Professora 2	Apoio limitado, com poucas formações e materiais pedagógicos direcionados	Falta de foco específico em alfabetização, mais voltado para avaliação e indicadores.
Professora 3	Apoio com acompanhamento da coordenação, mas com sobrecarga de trabalho	Houve suporte para o planejamento das aulas, mas a sobrecarga da coordenação dificultou a atenção individualizada.
Professora 4	Apoio contínuo, com propostas diversificadas e acompanhamento pedagógico	O suporte foi adequado, com o fornecimento de materiais diversificados e sugestões de atividades práticas

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

De maneira geral, o apoio foi considerado positivo, mas com limitações em alguns casos. Algumas professoras relataram que o apoio da coordenação pedagógica foi satisfatório, com reuniões periódicas e orientações gerais. No entanto,

elas mencionaram que esse suporte poderia ter sido mais focado em estratégias de alfabetização, o que teria sido útil para alunos com maiores dificuldades de leitura e escrita. Com base nas respostas das entrevistas, foi possível gerar uma nuvem de palavras, dos descritores mais comentados pelos professores, conforme apresenta a Figura 3:

Figura 3: Descritores sobre Apoio das Escolas no Processo de Alfabetização.

Fonte: Elaborado pela autora através da execução no aplicativo WordArt (2025).

Destaca-se na nuvem de palavras que a palavra “sobrecarga” foi a mais comentada nas respostas apresentadas, na qual também aparecem com constância a “falta de foco”, se referindo aos alunos do 5º ano, e também é possível destacar “poucas formações”. Realizando um apanhado geral é possível atribuir muitas dificuldades apontadas pelos docentes, algo que acaba prejudicando o processo de alfabetização dos estudantes.

Uma das professoras mencionou que as formações oferecidas eram mais voltadas para indicadores e gráficos do que para práticas pedagógicas que favorecessem o desenvolvimento da leitura e escrita. Esse tipo de formação se mostrou um desafio, pois os alunos precisavam de uma atenção mais direta e personalizada nas questões de alfabetização. Mesmo com esse cenário, algumas escolas ofereceram materiais pedagógicos e estratégias diversificadas que auxiliaram as professoras a tornarem as aulas mais dinâmicas e motivadoras para os alunos.

Por outro lado, algumas professoras relataram que o apoio da coordenação foi afetado pela sobrecarga de tarefas. A pressão para cumprir outras demandas e a falta

de tempo para um acompanhamento mais individualizado dificultaram a capacidade de focar nas necessidades específicas de cada aluno. Apesar disso, uma das professoras destacou o apoio contínuo e o fornecimento de atividades diversificadas que ajudaram a manter o engajamento dos alunos. Esse apoio foi essencial para o progresso dos alunos, principalmente na implementação de atividades que favoreciam a alfabetização, como jogos e atividades manuais.

Esses diferentes tipos de apoio refletem as diversas realidades nas escolas, evidenciando a importância de um suporte mais direcionado e focado nas necessidades pedagógicas específicas dos alunos. O trabalho da coordenação e da gestão escolar, quando bem estruturado e com foco nas dificuldades dos estudantes, é fundamental para que as estratégias de ensino tenham sucesso, especialmente em momentos tão desafiadores como o de 2024, quando muitos alunos ainda lidavam com as consequências do impacto da pandemia em sua aprendizagem.

Os desafios enfrentados pelas professoras destacam questões centrais para o ensino no ciclo de alfabetização, especialmente no contexto pós-pandemia. A formação continuada é essencial para capacitar docentes em estratégias pedagógicas que enfrentam as lacunas de aprendizagem geradas nesse período, integrando tecnologia e práticas de alfabetização de forma eficaz (Martins; Santos, 2021).

A sobrecarga de tarefas mencionada pelas professoras também reflete um problema estrutural que limita a qualidade do apoio pedagógico. Estudos apontam que gestores escolares precisam de suporte adicional para priorizar ações focadas na alfabetização, ao invés de atender apenas a demandas administrativas e curriculares amplas (Ivenicki, 2021). A implementação de políticas públicas, como o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), alinhadas às Diretrizes Curriculares Nacionais, é um caminho para oferecer um suporte mais estruturado aos professores e suas práticas pedagógicas (Brasil, 2019).

Assim, conclui-se que, para superar os desafios identificados, é imprescindível fortalecer a formação continuada com base nas demandas práticas do ciclo de alfabetização, promover políticas de apoio individualizado e reduzir a sobrecarga docente. Esses fatores contribuem para a construção de um ambiente escolar mais preparado para lidar com as complexidades da aprendizagem no cenário contemporâneo.

7.4. Desafios e Responsabilidades na Ministração Das Disciplinas: Superando

Obstáculos No Processo De Alfabetização

A quarta pergunta da entrevista abordou as disciplinas que as professoras lecionaram e os principais desafios enfrentados. O Quadro 4 apresenta as disciplinas ensinadas por elas e os obstáculos encontrados ao longo do ano letivo de 2024, destacando as dificuldades comuns observadas nas turmas de 5° ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, com ênfase nos alunos que ainda se encontravam em estágios iniciais de alfabetização.

Quadro 4: Responsabilidades de Disciplinas e Desafios Enfrentados.

Professora	Disciplinas Ministradas	Desafios Enfrentados
Professora 1	Português, História, Geografia, Artes	Dificuldades de leitura e escrita em alguns alunos, exigindo dedicação adicional.
Professora 2	Matemática, Ciências	Deficiência séria em Matemática e Ciências, com alunos em nível pré-silábico.
Professora 3	Matemática, Ciências, Educação Física, Religão	Desinteresse, baixa participação e problemas familiares.
Professora 4	Língua Portuguesa, História, Geografia, Artes	Dificuldades de leitura e escrita em 6 alunos, desinteresse e falta de apoio familiar.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A diversidade de matérias lecionadas reflete o esforço das educadoras em atender às necessidades de diferentes áreas do conhecimento, mas também revela como as dificuldades enfrentadas pelos alunos podem afetar o desempenho em diversas disciplinas, não se limitando ao domínio da leitura e da escrita.

A Professora 1, que leciona Português, História, Geografia e Artes, apontou que algumas dificuldades de leitura e escrita entre os alunos exigiram uma dedicação adicional de sua parte. Esses desafios exigiram não apenas um acompanhamento individualizado, mas também a adaptação das estratégias pedagógicas para engajar os alunos e ajudá-los a superar suas dificuldades. O ensino de História e Geografia, por exemplo, que envolve a leitura de textos e interpretação de conteúdo, se torna ainda mais desafiador quando a base de alfabetização não está consolidada. Em Artes, apesar da natureza criativa da disciplina, o desinteresse de alguns alunos em se envolver com as atividades também foi um obstáculo.

A Professora 2, que se dedicou ao ensino de Matemática e Ciências, enfrentou uma deficiência séria nesses campos, com alguns alunos ainda em nível pré-silábico. Isso demonstrou que as dificuldades de alfabetização estavam prejudicando o desenvolvimento de habilidades cognitivas mais complexas, como as exigidas para o entendimento de conceitos matemáticos e científicos. Nesse caso, a deficiência na leitura e na escrita impactou diretamente a capacidade dos alunos de interpretar problemas, compreender explicações e seguir os raciocínios necessários para o aprendizado dessas disciplinas. A situação exigiu uma adaptação nas abordagens pedagógicas, com o uso de recursos alternativos para garantir a compreensão dos conceitos fundamentais.

A Professora 3, que lecionava formação de palavras, números e operações, identificou o desinteresse e a baixa participação de alguns alunos como fatores que dificultam o progresso da turma. A falta de motivação foi um desafio que impactou diretamente o processo de alfabetização, pois os alunos que não se envolvem ativamente nas atividades tendem a apresentar dificuldades em adquirir habilidades essenciais. Além disso, problemas familiares também interferiram no desempenho acadêmico de alguns estudantes, mostrando que, muitas vezes, fatores externos ao ambiente escolar são determinantes no sucesso educacional. O desinteresse, aliado a dificuldades de apoio em casa, tornou o ensino de conceitos fundamentais mais desafiador.

A Professora 4, que também lecionava Língua Portuguesa, História, Geografia e Artes, encontrou dificuldades semelhantes, especialmente com um grupo de seis alunos que ainda apresentavam problemas de leitura e escrita. A falta de apoio familiar foi uma questão recorrente em sua turma, impactando diretamente o desempenho acadêmico dos alunos. Como na situação da Professora 2, a dificuldade de alfabetização teve um efeito em cadeia, prejudicando também o aprendizado nas outras disciplinas, como História e Geografia, que exigem habilidades de leitura e interpretação de textos. O desinteresse de alguns alunos e a falta de acompanhamento externo limitaram as possibilidades de progresso em sua turma.

Em resumo, os dados apresentados nesta tabela refletem as múltiplas dificuldades enfrentadas pelas professoras no processo de ensino-aprendizagem. A falta de uma base sólida de leitura e escrita impactou não só as disciplinas diretamente relacionadas a essas habilidades, como também as áreas de Matemática, Ciências e até Artes. Esses desafios, muitas vezes associados a fatores externos, como

desinteresse e problemas familiares, exigiram um esforço adicional das educadoras, que, com dedicação e adaptação de suas práticas pedagógicas, buscaram superar essas dificuldades e garantir que os alunos continuassem seu desenvolvimento

A diversidade de disciplinas lecionadas pelas professoras demonstra um esforço significativo para atender às diferentes áreas do conhecimento, mas também evidencia como as dificuldades na leitura e escrita podem impactar o aprendizado em diversas áreas, como Matemática, Ciências e Artes. Estudos acadêmicos reforçam que a alfabetização e o letramento são processos fundamentais para garantir que os alunos desenvolvam não apenas habilidades linguísticas básicas, mas também competências necessárias para o aprendizado em outras disciplinas.

De acordo com Soares (2007), a alfabetização compreende o ensino do código alfabético, enquanto o letramento envolve práticas sociais que utilizam a leitura e a escrita de forma contextualizada. Essa distinção é essencial, pois práticas pedagógicas que integram o uso real da língua escrita, como leitura de textos informativos ou escrita de produções criativas, são capazes de engajar os alunos e fortalecer sua compreensão. Em complemento, Ferreiro (2005) argumenta que a alfabetização ocorre em interação com o meio social, destacando a necessidade de estratégias que respeitem as diferenças individuais dos estudantes e promovam uma aprendizagem mais significativa.

No contexto das disciplinas específicas, as dificuldades na alfabetização afetam diretamente o aprendizado em áreas como Matemática e Ciências. Conforme Cagliari (1998), a escrita e a leitura são instrumentos para o entendimento de conceitos mais abstratos, e a ausência dessas habilidades prejudica a capacidade dos alunos de interpretar problemas ou compreender raciocínios complexos. Por exemplo, uma criança que não consegue interpretar um enunciado matemático terá dificuldade em resolver equações ou relacionar conceitos científicos.

Além disso, a falta de práticas contextualizadas e a carência de materiais diversificados agravam as dificuldades. Soares (2007) destaca que o letramento só é plenamente alcançado quando as práticas escolares estão alinhadas ao cotidiano dos alunos, o que pode incluir atividades como responder a formulários, analisar gráficos ou interpretar notícias. Dessa forma, os desafios apresentados pelas professoras evidenciam a necessidade de formar educadores com uma base sólida em linguística e metodologias integradas, capazes de alinhar os conteúdos das disciplinas às habilidades de leitura e escrita.

Por fim, a formação docente e o suporte pedagógico contínuo são elementos cruciais para superar essas barreiras. Promover estratégias que articulem alfabetização e letramento com as demandas de cada área do conhecimento é uma abordagem que não apenas melhora o desempenho acadêmico dos alunos, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos e participativos.

7.5 Analisando as Causas das Dificuldades de Aprendizado: Impactos Externos e Internos no Processo Educacional

As professoras foram questionadas se, na percepção delas, as dificuldades observadas no desenvolvimento dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais poderiam estar relacionadas ao impacto da pandemia.

Desse modo, o Quadro 5 revela as principais causas atribuídas pelas professoras para as dificuldades de aprendizado enfrentadas pelos alunos, destacando como múltiplos fatores influenciam diretamente o processo educacional.

Quadro 5: Causas das Dificuldades de Aprendizado.

Professora	Causa Principal das Dificuldades	Outras Causas Atribuídas
Professora 1	Falta de suporte adequado em casa e na escola	Sistema educacional sem reforço escolar adequado.
Professora 2	Deficiência nas áreas de Matemática e Ciências	Deficiência no processo de alfabetização e falta de apoio familiar.
Professora 3	A pandemia afetou o aprendizado, falta de equipamentos para aulas online	Desestrutura familiar e falta de acompanhamento escolar.
Professora 4	A pandemia foi um fator crucial	Desinteresse e falta de acompanhamento familiar.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Durante parte da entrevista, foi buscado identificar com os professores quais as principais causas das dificuldades de aprendizado dos alunos que chegam ao 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, na qual muitos ainda chegam com problemas de leitura e escrita. É possível identificar diferentes tipos de fatores apontados, com isso, a Figura 4 vem apresentar de forma ilustrativas os descritores mais comentados pelos entrevistados:

Figura 4: Causas das Dificuldades de Aprendizado.

Fonte: Elaborado pela autora através da execução no aplicativo WordArt (2025).

Nota-se uma maior presença de descritores que abordam, “falta de suporte”, “a pandemia afetou”, falta de acompanhamento familiar”, “desestruturação familiar”, ou seja, os fatores são diversos, e não é possível apontar apenas um. Entretanto, o suporte ao aluno é sem dúvidas uma das principais bases, essas que são oriundas da família e também da própria instituição de ensino. A pandemia também dificultou o processo de aprendizagem, pois os suportes ao aluno foram limitados, devido a necessidade do isolamento social.

Durante a pandemia, mais de 90% das escolas no Brasil foram fechadas, forçando a adoção de um ensino remoto emergencial. Apesar de necessário, esse modelo revelou-se insuficiente para a alfabetização plena, sobretudo devido à falta de acesso a tecnologias digitais, à ausência da mediação pedagógica presencial e à inexperiência de muitos professores com ferramentas digitais (Dias e Pinto, 2020; Dourado, 2007).

Os efeitos da pandemia foram mais pronunciados em estudantes de baixa renda e regiões menos favorecidas. De acordo com o relatório do Todos Pela Educação (2021), 51% das crianças mais pobres não estavam alfabetizadas em 2021, comparado a 16,6% das mais ricas. Além disso, disparidades regionais agravaram a situação, com estados do Norte e Nordeste apresentando os maiores déficits.

A pandemia, com seus efeitos duradouros, aparece como um fator crucial nas dificuldades mencionadas pelas educadoras, mas também outros elementos, como a

falta de suporte adequado em casa e na escola, a desestruturação familiar e o desinteresse dos alunos, são igualmente destacados. Esses fatores são importantes para compreender como os alunos enfrentam obstáculos no seu desenvolvimento acadêmico, além de oferecer uma visão crítica sobre as lacunas do sistema educacional.

Diante do exposto, percebe-se que durante a pandemia, os professores precisaram se adaptar com agilidade ao ensino à distância, ocasionando alterações significativas em suas formas de ensinar. Entretanto, agora, após esse período desafiador, torna-se essencial reexaminar as estratégias educacionais, aplicando os ensinamentos adquiridos durante a crise e fomentando abordagens inovadoras e dinâmicas. Portanto, valorizar o desenvolvimento das competências socioemocionais, integrar de maneira eficaz os recursos digitais e personalizar o ensino são algumas das ações que podem favorecer a mudança positiva na cultura escolar.

A Professora 1 aponta a falta de suporte adequado, tanto em casa quanto na escola, como a principal causa das dificuldades de aprendizado dos alunos. A ausência de um reforço escolar adequado, com acompanhamento individualizado e apoio constante, é uma das principais dificuldades observadas. Nesse contexto, o apoio da família se torna essencial, mas muitas vezes a estrutura familiar não consegue suprir essa necessidade. O sistema educacional, por sua vez, também carece de mecanismos eficientes para oferecer o reforço necessário aos alunos que apresentam dificuldades, agravando a situação. A falta de um sistema de apoio contínuo, que possa intervir de maneira eficaz nas defasagens de aprendizado, torna o processo educacional mais desafiador para esses estudantes.

A Professora 2, que leciona Matemática e Ciências, identificou uma deficiência nas áreas de Matemática e Ciências, que está diretamente relacionada a falhas no processo de alfabetização. A falta de uma base sólida na leitura e na escrita torna o aprendizado em áreas mais complexas, como a Matemática e as Ciências, ainda mais difícil. Além disso, a falta de apoio familiar é um fator que agrava essa situação. Sem acompanhamento em casa, os alunos não têm a oportunidade de revisar os conteúdos, fazer deveres de casa ou esclarecer dúvidas, o que impacta diretamente sua performance nas disciplinas. Isso demonstra como a colaboração entre escola e família é crucial para o sucesso acadêmico dos alunos, e como a ausência desse suporte pode prejudicar o desenvolvimento educacional.

A Professora 3 atribui as dificuldades dos alunos, em grande parte, à pandemia e aos impactos que ela causou no aprendizado. A falta de equipamentos adequados para as aulas online durante o período de isolamento social foi um grande obstáculo para o aprendizado dos alunos, que ficaram sem recursos suficientes para acompanhar as aulas à distância. A desestrutura familiar também é mencionada como uma causa adicional, evidenciando que muitos alunos enfrentaram dificuldades em suas casas, sem um ambiente propício para o estudo. O cenário de desorganização familiar, somado à ausência de ferramentas de aprendizagem, dificultou ainda mais a adaptação dos alunos ao novo formato de ensino remoto, contribuindo para o aumento das dificuldades educacionais.

Por fim, a Professora 4, que também mencionou a pandemia como um fator crucial para as dificuldades enfrentadas pelos alunos, destaca o desinteresse dos alunos e a falta de acompanhamento familiar como outras causas importantes. A falta de motivação para os estudos foi exacerbada durante a pandemia, quando muitos alunos passaram a ter menos contato direto com os professores e a escola, o que resultou em um distanciamento emocional e acadêmico. Além disso, a falta de acompanhamento familiar, que já era um problema antes da pandemia, se intensificou nesse período, dificultando ainda mais o aprendizado. Sem o suporte adequado em casa, os alunos ficaram mais propensos a se desinteressar pelas atividades escolares, o que acabou comprometendo ainda mais sua aprendizagem.

Essa tabela, portanto, evidencia que as dificuldades de aprendizado são multifacetadas e que não há uma única causa para o baixo desempenho dos alunos. A pandemia tem sido um fator determinante, mas a falta de suporte familiar, o desinteresse dos alunos e a carência de um sistema educacional que ofereça suporte contínuo e eficaz são questões igualmente relevantes. Superar essas dificuldades exige uma abordagem holística, que envolva a colaboração entre a escola, a família e a comunidade, além de um investimento em infraestrutura e recursos pedagógicos que possam atender às necessidades dos alunos de maneira mais eficaz.

A ausência de apoio familiar adequado, combinada à sobrecarga emocional das famílias e ao distanciamento social, agravou o impacto da pandemia no aprendizado dos alunos, especialmente em contextos socioeconômicos mais vulneráveis. A falta de um ambiente propício ao estudo em casa, aliada a esses fatores, dificultou o desenvolvimento acadêmico, ampliando as desigualdades educacionais. Estudos indicam que, durante a pandemia, as desigualdades

educacionais aumentaram, afetando principalmente os alunos de camadas mais vulneráveis (Oliveira, 2024).

A transição para a educação remota revelou sérios desafios para muitos estudantes, especialmente aqueles com acesso limitado a tecnologias, como computadores e internet de qualidade. Para esses alunos, já confrontados com dificuldades como insegurança alimentar e até a perda de familiares, a continuidade do aprendizado se tornou ainda mais complexa (Tondin, 2024). Além disso, a educação remota intensificou a exclusão educacional, criando novas barreiras para aqueles sem condições mínimas para acompanhar as aulas online. A interrupção das atividades presenciais também impactou a relação pedagógica entre professores e alunos, que se distanciaram emocionalmente, prejudicando ainda mais o processo de aprendizagem (Patto, 2021).

De acordo com o IBGE (2020), muitos alunos brasileiros não tinham acesso adequado à internet, o que aprofundou ainda mais a desigualdade no ensino remoto. A falta de políticas públicas eficazes que considerassem as condições de vida desses estudantes gerou críticas ao ensino remoto emergencial, o qual falhou em suprir as necessidades básicas de aprendizagem de muitos alunos, tornando-se uma solução excludente (Patto, 2021).

7.6 Estratégias de Ensino para Alfabetização: Eficácia e Impacto nas Dificuldades Dos Alunos

A sexta pergunta abordou as estratégias utilizadas pelas professoras para auxiliar seus alunos na melhoria da leitura e escrita, bem como na avaliação da eficácia dessas abordagens.

O quadro 6 apresenta as diversas práticas pedagógicas adotadas pelas educadoras no processo de alfabetização de alunos com dificuldades, além de avaliar a efetividade de cada uma delas.

Quadro 6: Estratégias de Ensino Utilizadas pelas Professoras

Professora	Estratégias Utilizadas	Eficácia das Estratégias
Professora 1	Jogos pedagógicos, atividades manuais, correção de erros	Aumento da confiança dos alunos e desenvolvimento gradual.
Professora 2	Cadernos de caligrafia, materiais	Melhora de até 80% em um dos alunos

Professora	Estratégias Utilizadas	Eficácia das Estratégias
	adaptados, poemas e músicas	com maiores dificuldades.
Professora 3	Formação de palavras com alfabeto móvel, atividades com números	Progresso significativo, apesar de fatores complicadores.
Professora 4	Alfabeto móvel, jogos silábicos, auto ditados, caça-palavras	Resultados positivos, especialmente com jogos pedagógicos.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As estratégias variam de acordo com as necessidades específicas de cada turma e com os desafios enfrentados ao longo do ano letivo. Entre as práticas mais comuns estão os jogos pedagógicos, as atividades manuais, o uso de materiais adaptados, além de métodos como o alfabeto móvel, auto ditados e caça-palavras. Conforme a nuvem de palavras apresenta os descritores mais abordados pelas entrevistadas, sendo apresentado na Figura 5:

Figura 5: Estratégias de Ensino Utilizadas pelas Professoras

Fonte: Elaborado pela autora através da execução no aplicativo WordArt (2025).

Essas abordagens são frequentemente escolhidas por serem consideradas mais interativas e dinâmicas, contribuindo para um aprendizado mais envolvente e eficaz, especialmente em turmas com alunos com dificuldades significativas.

A professora 1, por exemplo, destacou o uso de jogos pedagógicos e atividades manuais como um dos principais recursos em suas aulas. Essas atividades não apenas promovem o aprendizado, mas também ajudam a aumentar a confiança dos

alunos, criando um ambiente mais seguro para que possam errar e aprender de forma gradual. A eficácia dessas estratégias se manifestou através do progresso contínuo dos alunos, que, ao se engajarem em atividades práticas, mostraram avanços na leitura e escrita. A abordagem centrada no erro e na correção gradual foi vista como uma forma de estimular os alunos a desenvolverem suas habilidades de forma mais independente e com maior autoestima.

A professora 2, por sua vez, utilizou cadernos de caligrafia, materiais adaptados, além de poemas e músicas como ferramentas de ensino. Essas estratégias foram voltadas para a melhoria das habilidades motoras e cognitivas dos alunos, especialmente para aqueles que apresentavam maiores dificuldades. O uso de poemas e músicas ajudou a despertar o interesse dos alunos pela leitura e escrita, tornando o processo mais lúdico e acessível. Uma das conquistas notáveis dessa abordagem foi a melhora de até 80% em um dos alunos que enfrentava dificuldades mais graves, evidenciando a eficácia das intervenções quando aplicadas com dedicação e consistência. As atividades adaptadas também permitiram que alunos com necessidades específicas pudessem participar das aulas de forma mais inclusiva, melhorando seu desempenho de maneira significativa.

Já a professora 3, focada em atividades com alfabeto móvel e números, percebeu um progresso considerável, apesar dos fatores complicadores, como as dificuldades familiares e o desinteresse de alguns alunos. O alfabeto móvel, uma ferramenta tradicional e bastante eficaz, permite que os alunos visualizem e manipulem as letras, criando uma relação mais concreta com o processo de alfabetização. Além disso, atividades envolvendo números também foram utilizadas para desenvolver a consciência linguística de forma mais ampla, aproximando os alunos de um aprendizado mais integral. Essa combinação de estratégias permitiu que a professora 3 avançasse no desenvolvimento dos alunos, embora algumas barreiras externas ainda interferissem no progresso.

Por fim, a professora 4 mencionou o uso de jogos silábicos, auto ditados e caça-palavras como estratégias pedagógicas que trouxeram resultados positivos, especialmente com a utilização de jogos pedagógicos. O foco em jogos e atividades interativas se mostrou altamente eficaz para engajar os alunos, tornando o processo de alfabetização mais dinâmico e menos cansativo. A utilização de jogos silábicos, por exemplo, auxiliou os alunos a internalizar as sílabas de forma divertida e significativa, promovendo um aprendizado lúdico que facilitou a memorização e o reconhecimento

das palavras. Os autos ditados e caça-palavras também foram estratégias eficazes para melhorar a escrita e a ortografia dos alunos, contribuindo para um desenvolvimento mais completo no processo de alfabetização.

Em síntese, as estratégias utilizadas pelas professoras mostraram-se eficazes, mas também evidenciaram a importância da personalização do ensino de acordo com as necessidades individuais de cada aluno. As intervenções como jogos pedagógicos, atividades manuais e materiais adaptados não apenas contribuíram para o aprendizado, mas também auxiliaram na criação de um ambiente de ensino mais acolhedor e motivador. Embora os resultados variem de acordo com a situação de cada turma, a combinação dessas metodologias práticas demonstrou ser uma alternativa eficaz no enfrentamento das dificuldades de leitura e escrita, tornando o processo mais acessível e significativo para os alunos.

As estratégias pedagógicas para a alfabetização de alunos com dificuldades de leitura e escrita são essenciais para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, especialmente em turmas com desafios significativos. A utilização de jogos pedagógicos e atividades manuais tem se mostrado eficaz por serem interativas, permitindo aos alunos aprender de forma mais envolvente e divertida. Além disso, métodos como o alfabeto móvel, auto ditados e caça-palavras contribuem significativamente para o desenvolvimento da escrita e leitura, uma vez que essas abordagens permitem a manipulação ativa de conteúdo e reforçam a prática constante (Rocha, 2023).

A personalização do ensino, ajustando as estratégias de acordo com as necessidades de cada aluno, também tem sido destacada como um fator crucial. De acordo com pesquisas, práticas como o uso de jogos de alfabetização contribuem para o engajamento dos alunos e facilitam o aprendizado em um ambiente mais descontraído e acolhedor, promovendo a aprendizagem de forma lúdica e prazerosa (Ceale, 2005).

Estratégias como essas não apenas melhoram a leitura e a escrita, mas também ajudam a fortalecer a autoestima dos alunos, criando um ambiente seguro para que possam errar e aprender sem medo.

7.7 Resultados de Alfabetização ao Final de 2024: Avanços e Desafios no Processo de Ensino

As professoras também foram questionadas se todos os alunos das duas turmas foram aprovados e passaram para o 6º ano, ou se alguns não atingiram o nível esperado, mas ainda tinham condições de acompanhar o próximo ano escolar.

O Quadro 7 apresenta os resultados de alfabetização ao final de 2024, destacando que a maioria das professoras não teve alunos retidos.

Quadro 7: Resultados de Alfabetização ao final de 2024.

Professora	Alunos Retidos ao Final do Ano	Resultados de Alfabetização
Professora 1	Nenhum aluno retido	Alguns alunos ainda enfrentavam dificuldades significativas.
Professora 2	Nenhum aluno retido	Melhora significativamente em Matemática e Ciências, mas algumas deficiências permanecem.
Professora 3	Todos os alunos aprovados	Progresso significativo, apesar de desafios.
Professora 4	Nenhum aluno retido	Todos os alunos que não sabiam ler no início se alfabetizaram.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Em todas as situações, a dedicação das professoras se traduziu em progressos significativos, com algumas áreas de aprendizado ainda exigindo atenção. No entanto, é evidente que as estratégias implementadas no decorrer do ano foram eficazes para que todos os alunos avançassem para o próximo nível de ensino.

A Professora 1 relata que nenhum aluno foi retido, embora alguns ainda enfrentam dificuldades significativas. Esse avanço, apesar das dificuldades, reflete a persistência e o esforço contínuo da professora para ajudar os alunos a superar as barreiras de aprendizado. Embora não tenha sido possível alcançar o nível ideal de alfabetização para todos, a progressão para o próximo ano letivo foi garantida, o que demonstra que os alunos obtiveram uma evolução, mesmo que parcial. Isso também evidencia o trabalho incansável das professoras, que, mesmo diante de dificuldades, tentaram proporcionar uma experiência de aprendizado enriquecedora para seus alunos.

A Professora 2, por sua vez, também não teve alunos retidos, e relatou uma melhoria significativa nas áreas de Matemática e Ciências. No entanto, ela reconheceu

que algumas deficiências permanecem, principalmente em áreas que exigem maior domínio conceitual e habilidades específicas. Esse resultado destaca o esforço contínuo de adaptação dos métodos de ensino para atender às necessidades dos alunos, com ênfase naqueles que enfrentaram defasagens mais acentuadas. O fato de a professora mencionar as melhorias, mas também identificar as deficiências remanescentes, reflete uma análise crítica do desempenho dos alunos e uma vontade de continuar trabalhando para sanar essas lacunas no próximo ano.

A Professora 3 destaca que todos os seus alunos foram aprovados, com um progresso significativo, apesar dos desafios enfrentados ao longo do ano. Esse resultado reflete não apenas a eficácia das estratégias pedagógicas, mas também a adaptação dos alunos às metodologias utilizadas. O fato de ela mencionar os "desafios", apesar da aprovação geral, implica que houve obstáculos que foram superados ao longo do ano. A aprovação geral dos alunos, portanto, não é apenas um número positivo, mas também um reflexo do compromisso da professora em apoiar os alunos a alcançarem suas metas acadêmicas, mesmo em face de adversidades. O progresso, apesar dos desafios, sugere que, com o acompanhamento contínuo, esses alunos têm grandes chances de avançar ainda mais nos próximos anos.

Finalmente, a Professora 4 relata que nenhum aluno foi retido, e que todos os alunos que não sabiam ler no início do ano se alfabetizaram. Esse é um resultado altamente positivo, pois indica que os alunos alcançaram um marco importante em seu desenvolvimento educacional. A alfabetização de todos os alunos, mesmo aqueles com dificuldades no início do ano, é um reflexo do sucesso das estratégias adotadas, que provavelmente envolveram métodos diferenciados, paciência e acompanhamento individualizado. Esse avanço no processo de alfabetização é uma grande conquista, pois representa não apenas a aquisição de habilidades essenciais, como a leitura e a escrita, mas também a construção de uma base sólida para o aprendizado em outras áreas do conhecimento.

Em suma, a Tabela 7 evidencia o sucesso das professoras em promover o avanço de seus alunos, apesar dos desafios enfrentados ao longo do ano. A maioria das turmas teve resultados positivos, com poucos casos de retenção, e todos os alunos puderam seguir para o próximo ano. Embora ainda existam deficiências em algumas áreas do conhecimento, os resultados são encorajadores, mostrando que as intervenções pedagógicas, o apoio contínuo e o esforço das professoras foram fundamentais para superar as dificuldades e garantir que os alunos continuassem seu

caminho no aprendizado. Esses resultados reforçam a importância de estratégias pedagógicas bem estruturadas e da adaptação contínua para atender às necessidades dos alunos, promovendo sua evolução acadêmica de forma consistente.

Moises e Pereira (2023) realizaram um levantamento bibliográfico para identificar os efeitos do ensino remoto emergencial na alfabetização de crianças nos anos iniciais. Os autores concluíram que, apesar da migração para o ensino online, houve uma queda acentuada no nível de aprendizagem devido a dificuldades inerentes a essa transição. Observou-se um aumento na evasão escolar e déficits de aprendizagem, evidenciando a necessidade de estratégias pedagógicas mais eficazes para mitigar esses impactos.

Dentro desse contexto, Jesus e Araújo (2024) investigaram os impactos da pandemia na alfabetização de crianças em escolas públicas e privadas de Vitória, Espírito Santo. Utilizando uma abordagem qualitativa, o estudo analisou as estratégias adotadas pelas instituições de ensino durante a suspensão das atividades presenciais. Os resultados destacam a importância de práticas pedagógicas adaptativas e o papel crucial da colaboração entre educadores, alunos e famílias para superar os desafios impostos pela pandemia.

Souza (2024) analisou as estratégias de alfabetização implementadas durante a pandemia na Escola Municipal Professora Joana Vieira, localizada na zona rural de Manaus, Amazonas. A pesquisa enfatiza a necessidade de metodologias de ensino inovadoras e flexíveis para minimizar os prejuízos educacionais, especialmente em contextos rurais com acesso limitado a recursos tecnológicos.

Esses estudos ressaltam a importância de desenvolver e implementar estratégias pedagógicas eficazes que considerem as realidades diversas dos estudantes brasileiros. A adaptação das práticas de ensino e a colaboração entre todos os atores educacionais são fundamentais para garantir a continuidade e a qualidade do processo de alfabetização, mesmo em tempos de crise.

7.8 O Impacto da Docência Compartilhada no Processo de Aprendizagem

As entrevistadas responderam sobre suas experiências trabalhando com a docência compartilhada. O Quadro 8 analisa as percepções das professoras sobre a contribuição da docência compartilhada no processo de aprendizagem dos alunos.

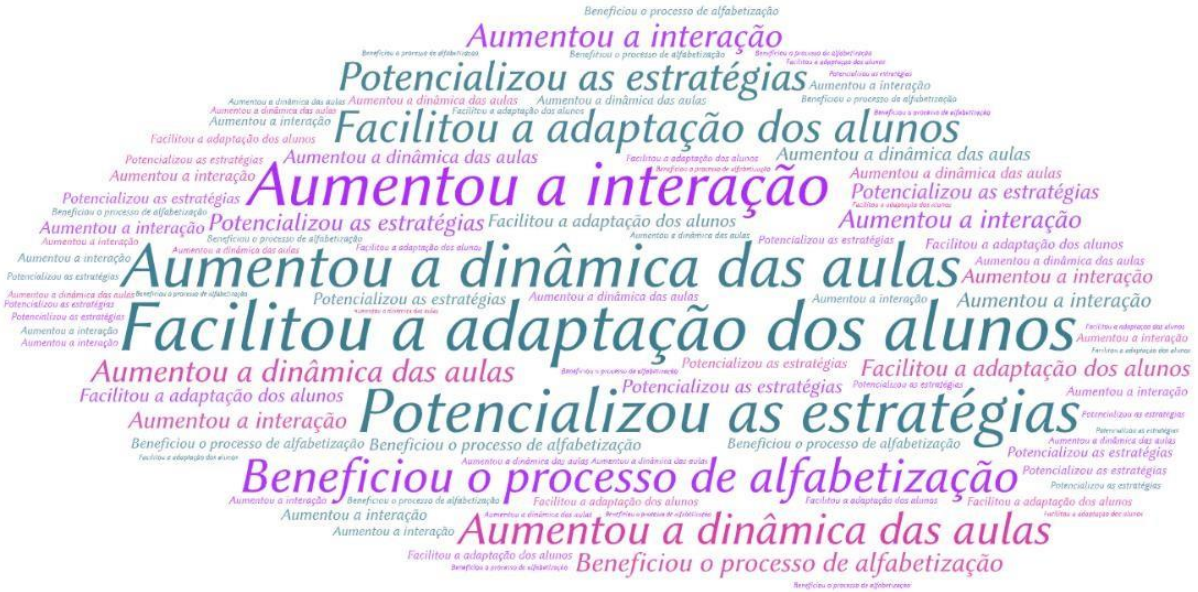
Quadro 8: Percepção das Professoras sobre o Papel da Docência Compartilhada.

Professora	Contribuição da Docência Compartilhada para a Aprendizagem	Percepção Geral sobre a Docência Compartilhada
Professora 1	Facilitou a adaptação dos alunos às diferentes disciplinas	Benefícios claros, especialmente para alunos com dificuldades.
Professora 2	Aumentou a dinâmica das aulas e favoreceu o aprendizado de novos conteúdos	Contribuiu para um melhor processo de ensino-aprendizagem.
Professora 3	Potencializou as estratégias utilizadas para aprendizagem	Beneficiou no processo de alfabetização e desenvolvimento dos alunos.
Professora 4	Facilitou a adaptação e o aprendizado dos alunos	Aumentou a interação entre as disciplinas, trazendo vantagens para o desenvolvimento dos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Entre as estratégias adotadas pela SEDUC, foi a proposta de docência compartilhada nas unidades de ensino, sendo assim, as professoras entrevistadas apontaram os benefícios dessa medida. Conforme aponta a nuvem de palavras na Figura 6:

Figura 6: Percepção das Professoras sobre o Papel da Docência Compartilhada.



Fonte: Elaborado pela autora através da execução no aplicativo WordArt (2025).

Todas as professoras destacaram benefícios claros e significativos dessa abordagem, principalmente no que se refere à adaptação dos alunos às diferentes disciplinas e à melhoria do processo de ensino-aprendizagem. A docência compartilhada, ao envolver múltiplos educadores, foi vista como uma estratégia valiosa para a personalização do ensino, uma vez que proporcionou uma maior flexibilidade no atendimento às necessidades dos alunos, facilitando a compreensão de conteúdos de forma mais integrada.

A professora 1, por exemplo, enfatizou como a docência compartilhada foi crucial para a adaptação dos alunos, especialmente aqueles com dificuldades de aprendizagem, às diversas dinâmicas de diferentes disciplinas. Com a colaboração entre as disciplinas, os alunos puderam perceber conexões entre os conteúdos, o que favoreceu uma aprendizagem mais contínua e holística. A experiência compartilhada entre as professoras também facilitou a identificação de dificuldades comuns entre os alunos, permitindo uma abordagem mais colaborativa e coordenada para solucioná-las. Esse formato de ensino também criou um ambiente mais acolhedor para os alunos, que se sentiram apoiados por diferentes educadores, promovendo uma maior confiança em seu aprendizado.

A professora 2 percebeu que a docência compartilhada trouxe uma dinâmica mais rica para as aulas, permitindo que o aprendizado de novos conteúdos fosse abordado de maneira mais diversificada. Com mais de uma professora trabalhando em conjunto, as aulas se tornaram mais interativas, com diferentes abordagens pedagógicas sendo exploradas simultaneamente. Isso não só tornou o ensino mais interessante, como também favoreceu o aprendizado de novos conteúdos de forma mais eficaz. A troca constante de experiências entre os educadores também contribuiu para uma maior reflexão sobre as práticas pedagógicas, resultando em um processo de ensino-aprendizagem mais eficiente.

A professora 3, por sua vez, destacou que a docência compartilhada potencializou as estratégias utilizadas para a aprendizagem, beneficiando diretamente o processo de alfabetização e o desenvolvimento dos alunos. A cooperação entre as professoras possibilitou que diferentes métodos de ensino fossem combinados, criando um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e adaptado às necessidades de cada aluno. As estratégias de ensino, quando trabalhadas de maneira conjunta, ampliaram as possibilidades de abordagem dos conteúdos, permitindo que os alunos se beneficiassem de diferentes perspectivas pedagógicas. Isso resultou em um

processo mais completo e eficaz, especialmente para alunos com dificuldades de alfabetização.

A professora 4, por fim, observou que a docência compartilhada facilitou a adaptação e o aprendizado dos alunos ao promover uma maior interação entre as disciplinas. Ao integrar conteúdos de diferentes áreas de forma colaborativa, os alunos puderam perceber a interconexão entre os conhecimentos, o que facilitou a compreensão e o aprendizado. Além disso, a colaboração entre as professoras trouxe vantagens adicionais, como o aumento da diversidade de atividades e o acesso a diferentes metodologias de ensino, que contribuíram para o desenvolvimento global dos alunos.

Em síntese, a percepção das professoras sobre a docência compartilhada é amplamente positiva, refletindo sua contribuição para uma aprendizagem mais eficaz e adaptada às necessidades dos alunos. A colaboração entre os educadores não apenas proporcionou uma maior integração entre as disciplinas, mas também facilitou o desenvolvimento de estratégias de ensino mais diversificadas e personalizadas, beneficiando tanto o processo de alfabetização quanto o aprendizado em geral. A docência compartilhada se configurou, portanto, como uma abordagem pedagógica essencial para enfrentar os desafios da educação e garantir um ensino de qualidade para todos os alunos.

A docência compartilhada tem se mostrado eficaz na adaptação dos alunos às disciplinas e na melhoria do ensino-aprendizagem. A experiência das professoras, como observado pela professora 1, destaca a importância do trabalho colaborativo para integrar conteúdos e promover uma aprendizagem holística, o que é corroborado por Damiani (2008). A colaboração entre docentes facilita a adaptação dos alunos, especialmente os com dificuldades de aprendizagem, e permite a utilização de diferentes métodos, criando um ambiente mais dinâmico e personalizado, como ressaltado pelas professoras 3 e 4. Essas contribuições confirmam os benefícios da docência compartilhada no aprimoramento do processo de alfabetização e no desenvolvimento global dos alunos.

Ressalta-se que a professora 2 observou que a docência compartilhada enriqueceu a dinâmica das aulas, tornando-as mais interativas e diversificadas. Essa perspectiva é apoiada por Silva (2024), que afirmam que a colaboração entre docentes impulsiona a criatividade e a qualidade no ensino, resultando em um processo de ensino-aprendizagem mais eficiente.

Além disso, Trevisol e Trevisol (2022) apontam que a docência compartilhada na educação infantil contribui para a formação de sujeitos reflexivos, críticos e participativos, ao promover uma prática docente coletiva que enriquece o processo educativo.

Em suma, a percepção positiva das professoras em relação à docência compartilhada reflete sua contribuição para uma aprendizagem mais eficaz e adaptada às necessidades dos alunos. A colaboração entre educadores não apenas proporciona uma maior integração entre as disciplinas, mas também facilita o desenvolvimento de estratégias de ensino mais diversificadas e personalizadas, beneficiando tanto o processo de alfabetização quanto o aprendizado em geral. A docência compartilhada se configura, portanto, como uma abordagem pedagógica essencial para enfrentar os desafios da educação e garantir um ensino de qualidade para todos os alunos.

7.9 O Papel das Famílias no Processo de Alfabetização: Desafios e Contribuições

As docentes foram questionadas sobre o desenvolvimento dos alunos ao longo do ano, considerando participação, acompanhamento familiar e interesse.

O Quadro 9 revela o papel das famílias no processo de alfabetização e as percepções das professoras sobre o apoio familiar, um aspecto fundamental para o sucesso educacional dos alunos.

Quadro 9: O Papel das Famílias no Processo de Alfabetização.

Professora	Participação das Famílias	Percepção da Professora sobre o Apoio Familiar
Professora 1	Boa resposta, com progresso dos alunos em casa	Importância da parceria entre escola e família.
Professora 2	Apoio limitado, com algumas famílias pouco envolvidas	Necessidade de mais comprometimento das famílias.
Professora 3	Falta de apoio de muitas famílias, problemas familiares	Impacto direto na participação e progresso dos alunos.
Professora 4	Apoio limitado, mas alguns pais relataram avanços em casa	Falta de comprometimento de alguns pais, afetando o aprendizado.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A participação das famílias variou significativamente de uma turma para outra, com algumas professoras destacando uma boa resposta e um progresso visível dos alunos em casa. Esse envolvimento positivo pode ser visto como uma consequência de um esforço conjunto entre a escola e os pais, onde a parceria colaborativa foi crucial para o avanço dos alunos. Para essas professoras, o apoio familiar desempenhou um papel essencial no reforço do aprendizado fora da sala de aula, permitindo que os alunos consolidem as habilidades adquiridas durante o período escolar e enfrentassem com mais facilidade os desafios do processo de alfabetização.

Por outro lado, algumas professoras apontaram que o apoio das famílias foi mais limitado, com algumas não se envolvendo ativamente no processo educacional dos filhos. A professora 2 observou que o comprometimento das famílias foi insuficiente, o que se refletiu em um desempenho aquém do esperado de seus alunos. Essa falta de participação familiar pode ter dificultado a superação das dificuldades de aprendizagem, especialmente para aqueles que precisavam de um reforço constante em casa. A percepção dessas professoras é de que um maior envolvimento dos pais seria crucial para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos, criando um ambiente mais propício para o aprendizado e a construção de hábitos de estudo que complementam o trabalho da escola.

A situação de falta de apoio familiar foi ainda mais impactante em algumas turmas, como relatado pela professora 3, que mencionou que muitos alunos enfrentam problemas familiares que dificultaram sua participação e progresso na escola. A falta de suporte dentro de casa, como o acompanhamento nas tarefas de casa ou a criação de uma rotina de estudos, teve um impacto direto no rendimento dos alunos. Este fator revela a importância de uma rede de apoio que vá além da escola, onde a estrutura familiar se mostra essencial para o sucesso do aprendizado. A percepção da professora sobre o impacto desses problemas é clara: sem a colaboração da família, os alunos enfrentam dificuldades ainda maiores, e o progresso se torna um desafio constante.

Além disso, a professora 4 também relatou que o apoio das famílias foi limitado, embora alguns pais tenham demonstrado avanços no acompanhamento dos filhos em casa. No entanto, a falta de comprometimento de alguns pais, que não se envolveram ativamente na educação de seus filhos, acabou afetando negativamente o aprendizado. Esse cenário destaca a disparidade no nível de envolvimento familiar, o que pode gerar desigualdades no processo de alfabetização. Para essas professoras,

é evidente que a falta de comprometimento de alguns pais não só prejudica o desenvolvimento acadêmico, mas também pode contribuir para o desinteresse dos alunos pela escola, uma vez que o apoio em casa é um fator crucial na construção do vínculo com a educação.

Em suma, a Quadro 9 ilustra a variação na participação das famílias no processo de alfabetização e como a percepção das professoras sobre o apoio familiar impacta diretamente o desempenho dos alunos. Enquanto algumas famílias desempenharam um papel ativo e positivo no desenvolvimento educacional dos alunos, outras mostraram-se distantes, prejudicando o processo de aprendizagem. A parceria entre a escola e a família foi amplamente reconhecida como fundamental para o sucesso escolar, mas a falta de comprometimento de algumas famílias demonstrou ser um obstáculo significativo que precisa ser superado para garantir uma educação mais eficaz e equitativa para todos os alunos.

O ambiente familiar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento infantil, influenciando aspectos cognitivos, emocionais e sociais das crianças. Pesquisas indicam que fatores como o nível educacional dos pais, a estabilidade emocional do lar e o suporte familiar afetam diretamente o desempenho escolar dos alunos.

De acordo com Silva (2024) a identificação das variáveis familiares que influenciam o desenvolvimento infantil é essencial para entender a dinâmica familiar e o processo de crescimento individual. Esse reconhecimento permite criar intervenções que promovam um desenvolvimento saudável. A análise da família como contexto de desenvolvimento é complexa, e o papel dela é crucial durante a fase escolar, pois pode facilitar ou prejudicar a adaptação ao ambiente educacional. Considerando diferentes teorias, é importante ver a família como um sistema complexo, cujas interações dependem de coesão, adaptabilidade e fatores culturais.

Nessa perspectiva, a família e a escola são os dois principais espaços de desenvolvimento humano nas sociedades ocidentais modernas. Portanto, é crucial que sejam criadas políticas que promovam a integração entre esses dois contextos, reconhecendo tanto suas diferenças quanto semelhanças, especialmente no que diz respeito aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, abrangendo não apenas o aluno, mas todos os envolvidos.

Logo, a participação ativa da família no processo educacional é um fator essencial para o sucesso acadêmico dos alunos. Pesquisas indicam que o envolvimento dos pais, tanto no acompanhamento das atividades escolares quanto no

apoio ao aprendizado em casa, resulta em melhores desempenhos acadêmicos, especialmente durante a fase de alfabetização.

7.10 O Impacto das Formações Continuadas no Processo de Alfabetização: Desafios e Oportunidades

As professoras responderam também a pergunta referente às formações continuadas, e quais foram as que contribuíram para o processo de alfabetização dos alunos. O Quadro 10 destaca o papel das formações continuadas no desenvolvimento profissional das professoras e no impacto que tiveram no processo de alfabetização dos alunos.

Quadro 10: Apoio das Formações Continuadas.

Professora	Apoio das Formações Continuadas	Percepção sobre as Formações
Professora 1	Oferecimento de ideias e estratégias inovadoras	Útil, mas focada em indicadores, sem foco específico em alfabetização.
Professora 2	Algumas estratégias interessantes e úteis para a prática	Necessidade de formações mais direcionadas à alfabetização.
Professora 3	Novos métodos úteis, mas focados em reforço de conteúdos	Formações úteis, mas com falta de foco em alfabetização.
Professora 4	Oferecimento de jogos e atividades diversificadas	Formações muito úteis, trazendo ideias inovadoras.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As professoras, em sua maioria, reconheceram que as formações oferecidas trouxeram novas ideias e estratégias que, de alguma forma, enriqueceram suas práticas pedagógicas. A professora 1, por exemplo, mencionou que as formações trouxeram ideias e estratégias inovadoras, porém, apontou que o foco principal estava em indicadores de desempenho e não especificamente em alfabetizar. Essa falta de direcionamento específico para a alfabetização foi um aspecto criticado, pois as professoras sentem a necessidade de práticas formativas que as capacitem de forma mais direta para os desafios encontrados nas salas de aula, especialmente em turmas com alunos com dificuldades na leitura e escrita com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Por outro lado, a professora 2 percebeu que algumas das estratégias

abordadas nas formações foram interessantes e úteis para a prática em sala de aula, mas também destacou que as formações necessitam ser mais voltadas para a alfabetização. Embora o material e as abordagens apresentadas nas formações tenham sido benéficos, o foco nas estratégias de ensino gerais e no acompanhamento das avaliações externas, em vez de abordagens mais específicas para alfabetização, foi uma limitação significativa. Isso revela uma lacuna nas formações continuadas, que, em vez de atender às necessidades imediatas do professor, acabam abordando conteúdos e metodologias mais amplas, o que pode não ser suficiente para lidar com os desafios do ensino da alfabetização, um dos pilares da educação infantil.

A professora 3, por sua vez, mencionou que as formações foram úteis, mas seu foco estava mais voltado para o reforço de conteúdos, deixando a desejar no tocante à alfabetização. Apesar de reconhecer a utilidade dos novos métodos, ela acredita que faltou uma orientação mais focada no ensino da leitura e da escrita, áreas que exigem um acompanhamento específico. As formações de conteúdo mais amplo podem ser interessantes, mas as dificuldades encontradas na alfabetização dos alunos exigem estratégias que abranjam essas dificuldades de forma mais detalhada e adaptada ao contexto da turma. Esse desafio de conciliar a formação continuada com as necessidades reais das escolas foi uma questão levantada por outras professoras também, evidenciando a falta de um foco claro nas necessidades do aluno, especialmente no início do processo de aprendizagem.

Por outro lado, a professora 4 teve uma experiência positiva com as formações continuadas, destacando o oferecimento de jogos e atividades diversificadas como uma das maiores contribuições dessas capacitações. Ela considera as formações extremamente úteis, principalmente pelo fornecimento de novas ideias inovadoras que podem ser aplicadas de imediato no processo de ensino. A utilização de jogos e atividades dinâmicas pode ser vista como uma estratégia eficaz para envolver os alunos, especialmente os mais novos, e ajudar a consolidar o aprendizado de forma lúdica e envolvente. No entanto, mesmo reconhecendo os benefícios dessa abordagem, as professoras em geral apontaram que a formação continuada, no geral, ainda carece de mais direcionamento para atender às demandas específicas do ensino da alfabetização.

Em resumo, a Tabela 10 revela uma percepção mista das professoras sobre as formações continuadas, com um reconhecimento geral dos benefícios, mas também com críticas em relação à falta de um foco claro nas dificuldades e desafios específicos

da alfabetização. As professoras destacam a necessidade de formações mais voltadas para as necessidades de alfabetização, com estratégias práticas e específicas, que ajudem a superar as dificuldades de leitura e escrita enfrentadas pelos alunos. Além disso, a adoção de jogos e atividades mais diversificadas foi bem recebida, sendo considerada uma ferramenta útil para tornar o processo de ensino mais dinâmico e atrativo para os alunos.

A formação continuada de professores alfabetizadores é essencial para aprimorar práticas pedagógicas e atender às necessidades específicas dos alunos. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) tem se destacado como uma iniciativa significativa nesse contexto. Segundo Oliveira (2018) a formação continuada evoluiu de simples treinamento para um desenvolvimento profissional mais profundo, alterando a participação do professor na construção do conhecimento.

No entanto, é notório que muitas formações continuadas carecem de foco específico na alfabetização. Amaral (2015) aponta que, embora as formações tragam novas ideias e estratégias, o foco principal está em indicadores de desempenho, deixando de lado aspectos específicos da alfabetização. Essa falta de direcionamento pode dificultar a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, especialmente em turmas com alunos enfrentando dificuldades de leitura e escrita.

Assim, embora as formações continuadas ofereçam benefícios gerais, é crucial que sejam mais direcionadas às necessidades específicas da alfabetização. A integração de estratégias práticas e o uso de recursos lúdicos podem potencializar o aprendizado, tornando-o mais eficaz e adaptado às realidades das salas de aula.

8. ANÁLISE REFLEXIVA E CRÍTICA DAS ENTREVISTAS

As entrevistas realizadas com as quatro professoras oferecem uma rica visão sobre os desafios enfrentados na docência de alunos com dificuldades de aprendizagem, especialmente no 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. As falas revelam aspectos cruciais sobre as práticas pedagógicas, a gestão escolar, o apoio familiar e os impactos da pandemia no processo de alfabetização.

A Professora 1, com 22 anos de experiência, relata que, apesar de atuar principalmente na alfabetização, recentemente passou a lecionar para o 5º ano, o que representou um desafio enriquecedor. Ela destaca que, em sua turma, havia alunos com sérias dificuldades de leitura e escrita, o que exigiu dedicação. A professora aponta que essas dificuldades são reflexo de um problema mais amplo, que vai além da pandemia e está relacionado à falta de suporte adequado ao longo da trajetória escolar. Ela lamenta a ausência de apoio institucional e de formações continuadas voltadas para a alfabetização, que muitas vezes eram direcionadas a melhorar gráficos e indicadores, em vez de focar no real desenvolvimento dos alunos. Ela utiliza jogos pedagógicos, atividades manuais e exposição de trabalhos para estimular o interesse dos alunos, e afirma que a parceria entre escola e família foi essencial para o progresso de alguns alunos.

Segundo Soares (2003)**,** a alfabetização é um processo complexo que exige mais do que a simples decodificação de palavras. Ela destaca que a formação de leitores e escritores envolve aspectos de compreensão e produção textual, sendo essencial a utilização de métodos pedagógicos eficazes e adaptados às necessidades dos alunos. As dificuldades de aprendizagem podem surgir quando esses métodos não são adequados ou quando a criança não tem acesso a um ambiente favorável ao seu desenvolvimento.

A Professora 2, com 15 anos de experiência no 5º ano, destaca a importância da docência compartilhada e como essa abordagem facilita o processo de ensino, permitindo que os alunos se adaptem melhor às diferentes disciplinas. Ao longo de sua jornada, ela identificou muitas deficiências em Matemática e Ciências entre os alunos, incluindo alunos ainda no nível pré-silábico. A professora fez uso de diversas estratégias, como cadernos de caligrafia, materiais adaptados, poemas e músicas para estimular a leitura e escrita. Ela menciona que, apesar do apoio da coordenação e da gestão da escola, sentiu falta de formações mais direcionadas, como as

oferecidas no programa Pacto, que, segundo ela, foram mais eficazes para lidar com dificuldades de alfabetização. A professora enfatiza que o modelo de docência compartilhada foi benéfico, pois possibilitou uma divisão mais eficiente das responsabilidades.

O papel do educador nesse processo é fundamental, como reforçado por Vygotsky (1978)**,** que argumenta que o desenvolvimento cognitivo é um processo social e interativo. Para ele, a aprendizagem ocorre em interação com outros indivíduos, sendo mediada pela linguagem. No contexto da alfabetização, isso significa que o papel do educador é essencial, pois, ao oferecer apoio, orientação e estratégias didáticas adequadas, o professor facilita o desenvolvimento da criança, ajudando-a a superar as dificuldades de leitura e escrita.

A Professora 3, com 13 anos de experiência, enfatiza o impacto da pandemia, especialmente pelo fato de muitos alunos não terem acesso às aulas online, o que agravou as dificuldades de aprendizagem. Ela relatou que, em suas turmas de 5º ano, muitos alunos ainda precisavam concluir o processo de alfabetização, sendo necessário utilizar diversas estratégias, como o alfabeto móvel e atividades com ordens e classes. Apesar dos desafios, ela conseguiu alfabetizar a maioria dos alunos, e os que não atingiram o nível esperado estavam em condições de acompanhar o 6º ano. Ela reconhece a importância da formação continuada, mas também aponta que o foco nas avaliações externas acaba desconsiderando a necessidade de uma maior atenção à alfabetização. A professora também percebeu que o apoio pedagógico da escola, apesar de existir, era limitado devido à sobrecarga dos coordenadores.

Antunes (2003) enfatiza a importância de um diagnóstico pedagógico preciso para identificar as dificuldades de aprendizagem dos alunos. O educador deve estar atento aos sinais que indicam que o aluno não está acompanhando o processo de alfabetização de forma adequada. A intervenção pedagógica, nesse caso, precisa ser direcionada e individualizada, com atividades específicas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Por fim, a Professora 4, com 21 anos de experiência, compartilhou sua trajetória e a experiência de lecionar para turmas de 5º ano em docência compartilhada. Ela mencionou que, no início de 2024, três alunos em cada uma de suas turmas ainda não sabiam ler ou escrever. Apesar disso, ela relata que conseguiu alfabetizar os alunos ao longo do ano, utilizando estratégias diversificadas e adaptadas às necessidades dos estudantes. Ela destaca a importância da docência compartilhada,

afirmando que a parceria entre os professores contribui para um processo de ensino mais eficaz e fluido. Além disso, ela também menciona que, embora tenha recebido apoio da coordenação, sentiu que o apoio pedagógico ainda é insuficiente, principalmente devido à sobrecarga dos coordenadores. O conceito de letramento, como discutido por Soares (2003)**,** vai além da alfabetização, envolvendo a capacidade de usar a leitura e a escrita de forma funcional e crítica no cotidiano. A dificuldade de aprender a ler e escrever pode ser também um reflexo da falta de prática de leitura e de experiências significativas com o uso da linguagem. Portanto, estratégias de letramento, que envolvem práticas de leitura e escrita no contexto social, são essenciais para o sucesso do processo educacional.

De maneira geral, as entrevistas revelam a complexidade da realidade enfrentada pelos professores, especialmente em um contexto pós-pandemia, onde as dificuldades de aprendizagem foram acentuadas. A falta de apoio adequado, tanto por parte das gestões escolares quanto das políticas públicas, é uma constante nas falas das professoras. Apesar disso, todas destacam a importância das práticas pedagógicas criativas e da parceria entre escola e família para o sucesso do aluno. As entrevistas também evidenciam que a docência compartilhada, quando bem implementada, pode ser uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento dos alunos, permitindo a adaptação às diferentes disciplinas e estilos de ensino.

A necessidade de maior investimento em formações continuadas voltadas para a realidade da sala de aula e um apoio pedagógico mais robusto também são pontos recorrentes que emergem das análises. Para lidar com as dificuldades de aprendizagem, é crucial que os educadores adotem uma abordagem inclusiva, que considere a diversidade dos alunos e suas especificidades. O apoio pedagógico, a utilização de recursos diferenciados, e a participação da família no processo de aprendizagem são fundamentais para promover o sucesso escolar (Schell, 2007).

8.1 Realidade Observada da Turma do 5° Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

O relatório da Secretaria de Educação e Juventude de Juazeiro-BA apresenta uma análise detalhada da evolução das matrículas na rede municipal de ensino entre 2019 e 2024. Os dados foram extraídos do sistema EducaJuá e representam as matrículas confirmadas em diferentes etapas da educação, distribuídas em Creche (0

a 3 anos), Pré-escola (4 e 5 anos), Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Educação de Jovens e Adultos (EJA), incluindo modalidades presencial e a distância.

Entre 2019 e 2024, o número de matrículas variou significativamente em cada segmento. A Creche e a Pré-escola apresentaram crescimento constante, refletindo o aumento da cobertura na educação infantil. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que engloba do 1º ao 5º ano, o total de matrículas aumentou de 12.970 em 2019 para 16.336 em 2024. Os Anos Finais do Ensino Fundamental, também mostrou crescimento, mas com variações mais acentuadas. Já a EJA apresentou comportamento oscilante, com flutuações expressivas entre anos.

No detalhamento anual, 2024 marca o maior número de matrículas em vários segmentos, incluindo os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, resultado de esforços para expandir o acesso à educação e mitigar os efeitos de fatores que impactaram a rede escolar, como a pandemia da COVID-19.

O período analisado no relatório é marcado por um evento significativo: a pandemia da COVID-19, que teve início em 2020 e trouxe desafios imensos para o setor educacional. O impacto da pandemia é especialmente notável entre os alunos do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, etapa crucial que marca a transição para os anos finais do ensino fundamental.

Durante os anos de 2020 e 2021, quando as restrições da pandemia estavam em seu ápice, as escolas tiveram que adaptar suas práticas, com a implementação de ensino remoto e híbrido. Esses métodos, embora essenciais para a continuidade das aulas, apresentaram desafios para estudantes, professores e famílias, especialmente no que diz respeito à acessibilidade e à eficácia do aprendizado.

Os dados mostram que no 5º dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, teve crescimento nas matrículas mesmo durante a pandemia. Em 2020, foram registrados 13.731 alunos matriculados, um aumento de 5,87% em relação a 2019. Contudo, a qualidade do aprendizado pode ter sido impactada pela desigualdade no acesso a tecnologias e pela ausência do ambiente escolar físico, que é fundamental para o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas. Em 2021, quando as aulas remotas ainda eram comuns, o número de matrículas subiu para 16.212, um crescimento de 18,07%, indicando que o município conseguiu minimizar a evasão escolar.

Ao considerar os alunos do 5º ano em 2024, é importante notar que muitos deles passaram uma parte significativa de sua trajetória educacional inicial durante os anos mais desafiadores da pandemia. Esses alunos enfrentaram interrupções em seu aprendizado presencial nos anos do 2º, 3º e 4º anos, etapas críticas para a consolidação de habilidades como leitura, escrita e cálculo básico. O retorno ao ensino presencial em 2022 trouxe a oportunidade de reforçar essas competências, mas também exigiu esforços intensos por parte das escolas para diagnosticar defasagens e implementar ações de recuperação.

A presença de 16.336 alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em 2024, o maior número do período analisado, reflete o sucesso de políticas públicas voltadas à recuperação pós-pandemia. Porém, os desafios remanescentes incluem garantir que os alunos do 5º ano tenham uma base sólida para a transição para os Anos Finais do Ensino Fundamental. A pandemia destacou a importância de fortalecer o suporte pedagógico e emocional para esses estudantes, permitindo-lhes superar as lacunas deixadas pelo ensino remoto.

Em suma, a análise dos dados do 5º ano em 2024 revela que, embora a pandemia tenha representado um desafio sem precedentes, os esforços para ampliar o acesso à educação e mitigar os impactos foram eficazes. Esses resultados reforçam a necessidade de continuidade nos investimentos em programas de reforço escolar, inclusão digital e suporte socioemocional para consolidar os avanços alcançados.

9. ENTREVISTAS COM PROFESSORAS X RELATÓRIOS ESTATÍSTICOS E ANÁLISE CRÍTICA DA PESQUISADORA

A presente análise investiga as práticas de alfabetização no 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em um contexto pós-pandemia, utilizando a triangulação metodológica como abordagem principal. Para isso, foram considerados três eixos de informação: entrevistas com professores, relatórios estatísticos sobre os níveis de escrita dos estudantes e a análise crítica do pesquisador.

Nas entrevistas realizadas com quatro professoras do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as educadoras compartilharam experiências sobre as práticas pedagógicas adotadas no contexto pós-pandemia, destacando os desafios enfrentados para alfabetizar alunos com níveis de aprendizado variados. Entre as estratégias utilizadas, mencionaram-se jogos pedagógicos, atividades manuais, poesias e músicas, que se mostraram eficazes para engajar os estudantes e promover avanços significativos. No entanto, dificuldades como a falta de suporte institucional e de formações continuadas direcionadas à alfabetização foram destacadas como entraves para atender plenamente às necessidades dos alunos.

Outro ponto importante levantado nas entrevistas foi a relevância da docência compartilhada. Esse modelo permitiu que diferentes abordagens pedagógicas fossem integradas, otimizando o trabalho em sala de aula. Contudo, as professoras relataram que as formações oferecidas pela gestão escolar priorizaram indicadores quantitativos em detrimento de metodologias práticas voltadas para as dificuldades específicas dos estudantes. Além disso, foi mencionado que muitos alunos apresentavam defasagens significativas, como a permanência nos níveis pré-silábicos, o que exigiu intervenções pedagógicas criativas e adaptadas.

Os relatos também destacaram o papel da família no processo de aprendizagem. As professoras observaram que, quando as famílias se envolviam, os alunos apresentavam melhoras notáveis na autoestima e no desempenho escolar. Entretanto, foi apontado que, devido a condições socioeconômicas adversas, muitas famílias não conseguiam oferecer o suporte necessário. Apesar das dificuldades, o esforço e a criatividade das professoras se refletiram em avanços no aprendizado dos estudantes, ainda que o sistema educacional não ofereça o apoio ideal para enfrentar esses desafios.

Como pesquisadora, observei e complemento os relatos das entrevistas,

enfatizando a complexidade das dificuldades enfrentadas na alfabetização de estudantes no 5º ano. Embora a pandemia tenha agravado o quadro, o pesquisador aponta que as defasagens de aprendizagem têm origens mais profundas, relacionadas a desigualdades socioeconômicas, falta de infraestrutura educacional e ausência de políticas públicas efetivas. A análise reforça que as práticas pedagógicas empregadas pelas professoras são fundamentais, mas insuficientes para suprir as necessidades de um sistema que carece de suporte institucional.

A crítica se estende à falta de formações continuadas direcionadas às especificidades da alfabetização. Percebi que muitas das iniciativas oferecidas às professoras não dialogam com as realidades enfrentadas em sala de aula, focando mais em metas quantitativas do que em metodologias práticas. Além disso, ele ressalta que as defasagens de aprendizagem são multifatoriais, envolvendo não apenas a pandemia, mas também a ausência de acompanhamento familiar e o impacto de desigualdades estruturais que afetam tanto alunos quanto professores.

Ademais, as estratégias criativas empregadas pelas professoras, como jogos pedagógicos e atividades interativas, mas enfatiza que essas práticas precisam ser apoiadas por uma gestão educacional mais efetiva. Como pesquisadora argumento que políticas públicas mais alinhadas às demandas do contexto escolar poderiam gerar avanços significativos. Assim destaco que, o envolvimento da comunidade escolar e a oferta de recursos pedagógicos diversificados são essenciais para enfrentar os desafios identificados no processo de alfabetização.

O relatório apresenta dados quantitativos cedidos pela escola e mostra os níveis de escrita dos estudantes do 5º ano em Juazeiro-BA, revelando um cenário preocupante. Os dados indicam que uma parcela significativa dos alunos permanece nos níveis pré-silábicos e silábicos, mesmo após um ano letivo completo. Apenas uma fração dos estudantes alcança o nível alfabético, evidenciando a gravidade das defasagens de aprendizagem. Esses resultados são analisados no contexto de fatores como a pandemia, que interrompeu o processo educacional, e a falta de acesso de muitos alunos a aulas online, o que agravou ainda mais o quadro.

Além dos efeitos da pandemia, o relatório destaca a influência de outros fatores, como a ausência de suporte familiar e as condições estruturais das escolas. Muitos alunos enfrentam barreiras que vão além da sala de aula, como dificuldades socioeconômicas e a falta de políticas públicas voltadas para a superação das lacunas de aprendizado. Esses elementos são apresentados em conjunto com os desafios

relatados pelas professoras entrevistadas, oferecendo uma visão mais ampla e integrada do problema educacional enfrentado pela rede de ensino.

A análise dos dados reforça a necessidade de intervenções pedagógicas mais direcionadas, com foco em atender às especificidades de alunos em níveis iniciais de alfabetização. O relatório sugere que estratégias como formações continuadas mais práticas e o uso de materiais pedagógicos adaptados podem contribuir significativamente para melhorar os índices de aprendizagem. Ele também destaca a importância de maior integração entre as ações das escolas, das famílias e da gestão pública, visando criar um ambiente educacional mais inclusivo e eficiente.

Os dados coletados evidenciam uma situação desafiadora na alfabetização. Segundo os relatórios fornecidos, em 2024, o 5º ano apresentou uma alta proporção de estudantes com níveis de escrita que variavam entre pré-silábico e silábico, indicando defasagens significativas. Esses níveis foram interpretados em conjunto com os depoimentos das professoras entrevistadas, que apontaram as dificuldades relacionadas à pandemia e às condições estruturais do sistema educacional.

As entrevistas revelaram que as professoras enfrentaram desafios para alfabetizar estudantes em diferentes níveis de aprendizagem. A "Professora 1" destacou que utilizou jogos pedagógicos e atividades manuais como estratégias centrais, mas enfrentou limitações devido à falta de suporte institucional. Já a "Professora 2" enfatizou o uso de poemas e músicas como ferramentas de engajamento, observando progresso significativo em alguns casos, apesar da escassez de formações direcionadas. As professoras também relataram que a docência compartilhada se mostrou uma estratégia eficaz, permitindo abordagens pedagógicas complementares. No entanto, os depoimentos convergiram ao apontar lacunas na formação continuada voltada à alfabetização, indicando uma falta de alinhamento entre as demandas reais da sala de aula e as formações oferecidas.

Embora a pandemia tenha sido amplamente reconhecida como um fator agravante, as professoras também atribuíram as defasagens à ausência de acompanhamento familiar e à desestruturação socioeconômica. A "Professora 3" observou que muitos alunos não tiveram acesso às aulas online durante o período de isolamento, o que contribuiu para a descontinuidade do aprendizado. Esses fatores são corroborados pelo ponto de vista do pesquisador, que destaca a multifatorialidade do problema. Os relatórios estatísticos reforçaram a percepção de defasagem. No início do ano letivo de 2024, apenas uma pequena fração dos estudantes alcançava o

nível alfabético de escrita, enquanto muitos permaneciam nos estágios pré-silábicos e silábicos. Esses dados foram analisados em paralelo aos depoimentos, evidenciando a urgência de intervenções pedagógicas mais eficazes.

Apesar das adversidades, as professoras demonstraram criatividade e resiliência em suas abordagens. A "Professora 4" destacou o uso de jogos silábicos e atividades de associação, como o alfabeto móvel, que se mostraram altamente eficazes para motivar os alunos. As entrevistas também revelaram o impacto positivo das atividades colaborativas entre alunos, que estimularam o aprendizado por meio de interações sociais. A formação continuada foi apontada como um elemento essencial, embora subutilizado, para apoiar os professores no enfrentamento das dificuldades. As participantes enfatizaram que, em vez de focar exclusivamente em indicadores quantitativos, as formações deveriam incluir métodos práticos e adaptados à realidade da sala de aula.

A parceria entre escola e família foi identificada como um fator crucial para o sucesso dos alunos. As professoras relataram que o envolvimento familiar melhorou a autoestima e o desempenho dos estudantes, mas ressaltaram que muitas famílias enfrentam dificuldades para oferecer esse suporte devido a limitações socioeconômicas. A triangulação dos dados permitiu identificar a necessidade de um sistema educacional mais preparado para lidar com as defasagens de aprendizagem. É urgente que as políticas educacionais ofereçam recursos e formação que atendam às demandas específicas do contexto pós-pandêmico.

A análise demonstra que, apesar dos esforços individuais das professoras, as limitações estruturais comprometem o pleno desenvolvimento dos alunos. A adoção de práticas pedagógicas criativas e o fortalecimento das colaborações entre escola, família e comunidade são passos fundamentais para superar os desafios identificados.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, foram evidenciadas as diversas adversidades que comprometem a alfabetização, como os impactos da pandemia, a precariedade da formação continuada, as desigualdades sociais e as mudanças políticas que afetam a educação. No entanto, ao mesmo tempo em que esses desafios impõem obstáculos significativos, também emergem práticas pedagógicas inovadoras, demonstrando resiliência, criatividade e compromisso dos entrevistados. A análise dessas experiências reforça a necessidade de investimentos em formação docente, metodologias ativas e abordagens interdisciplinares, capazes de articular o ensino da leitura e da escrita às demandas da sociedade.

A pesquisa evidenciou que o processo de alfabetização no 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais em Juazeiro-BA enfrenta desafios complexos, agravados pelo contexto pandêmico. As professoras demonstraram grande dedicação e criatividade ao adotar estratégias pedagógicas diversificadas para superar as defasagens de aprendizagem dos alunos. No entanto, a falta de suporte institucional e formações continuadas direcionadas às necessidades reais da sala de aula limitam a eficácia dessas práticas. A docência compartilhada emergiu como uma abordagem promissora, mas sua implementação requer maior apoio e recursos.

As entrevistas destacaram o esforço e a criatividade das professoras para mitigar as dificuldades dos alunos, empregando metodologias ativas e estratégias inovadoras. No entanto, as limitações estruturais, a falta de suporte institucional e a ausência de formações continuadas voltadas à alfabetização emergiram como desafios recorrentes, dificultando o avanço do processo de ensino-aprendizagem.

Os dados coletados reforçam a urgência de políticas públicas que priorizem a formação continuada prática, o acesso a recursos pedagógicos adequados e a integração entre escola, família e comunidade. A pandemia destacou a importância de um sistema educacional mais resiliente e adaptável, capaz de responder às crises sem comprometer o aprendizado dos estudantes. Portanto, é fundamental que as ações educacionais futuras considerem as lições aprendidas durante este período, investindo em estratégias que promovam a equidade e a qualidade da educação.

Diante desse panorama, torna-se imprescindível que políticas educacionais sejam reformuladas, priorizando a formação continuada dos docentes e a implementação de estratégias pedagógicas alinhadas às necessidades reais da sala

de aula. Assim como, o fortalecimento da parceria entre escola e família, assegurando um suporte mais efetivo ao aprendizado dos alunos, para que ao chegar ao 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, os estudantes tenham completado grande parte do ciclo de alfabetização de maneira plena.

Por fim, este estudo contribui para a reflexão sobre as práticas alfabetizadoras no contexto pós-pandêmico, destacando a necessidade de um olhar mais abrangente e integrado para os desafios educacionais. A superação das defasagens de aprendizagem exige não apenas o esforço individual dos professores, mas também um compromisso coletivo com a construção de um sistema educacional mais justo e eficaz.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A. P. L. Formação continuada de professores: reflexões sobre a participação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Cadernos Cedes**, v. 35, n. 95, p. 127-133, 2015.

ANTUNES, J; NASCIMENTO, V. S.; QUEIROZ, Z. F. Metodologias ativas na educação: problemas, projetos e cooperação na realidade educativa. **Informática na educação: teoria & prática**, v. 22, n. 1, 2019.

ALMEIDA, N. P.; AZEVEDO, V. R. Desigualdades educacionais à luz da Covid-19: disparidades do meio rural e urbano. **Revista de Desenvolvimento e Políticas Públicas**, v. 5, n. 1, p. 25-54, 2021.

ALMEIDA, F. S.; SILVA, M. C.. Formação continuada de professoras alfabetizadoras. ***Educação em Revista***, v. 36, 2020. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2177-60592020000100524&script=sci_arttext. Acesso em: 28 jan. 2025.

ARAÚJO, J. M.; ALMEIDA, F. M.; GONZAGA M., D.; MARQUES F. M. A.; RODRIGUES, F. E. Fatores escolares como determinantes do desempenho dos alunos da educação básica. **Linhas Críticas**, v. 27, 2021.

ARAÚJO, C. S. A.; PEREZ, M. C. A. Relação escola-família na percepção de educadores-formadores e coordenadores pedagógicos da educação infantil de uma rede municipal de ensino. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 43, n. 85, p. 164-179, maio/ago. 2021.

ARROYO, M. G. **Educação popular e movimentos sociais: a prática educativa como transformação social.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

AZANHA, J. M. P. Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisas. **Revista da USP**, São Paulo, n. 8, p. 65-69, dez./fev. 1990-1991.

AZEVEDO, A. J. Educação em tempos de pandemia: uma análise sobre a alfabetização nos anos iniciais. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia da FAEF**, v. 1, n. 36, 2021.

BOF, A. M.; BASSO, F. V.; SANTOS, R. dos. Impactos da pandemia na alfabetização das crianças brasileiras. ***Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais***, v. 7, 2022.

BOF, A. M.; BASSO, F. V.; SANTOS, R. Impactos da pandemia na alfabetização das crianças brasileiras. ***Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais***, v. 7, p. 1-36, 2022.

BOISSINOT, A. ***Les textes argumentatifs*****.** Toulouse: Bertrand Lacoste, 1994.

BORDIGNON, L. H. C.; PAIM, M. M. W. Alfabetização no Brasil: um pouco de história. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 39, n. 74, 2017.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. **Petrópolis: Vozes**, 2014.

BORGES, M. C.; NOGUEIRA, A. L. A BNC-Formação e a Formação Continuada de professores. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. 188-204, 2021.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep). Sinopse Estatística da Educação Básica 2020. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica. Acesso em: 08 de junho de 2024.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jun. 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. (2019). Política Nacional de Alfabetização (PNA). Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/politica-nacional-de-alfabetizacao. Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Formação continuada para professores. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/formacao. Acesso em: 28 jan. 2025.

CABRAL, P. P. A.; PIRES, L. S. L.; ISOBE, R. M. R.; REZENDE, V. M.; COSTA, A. A. dos S. Impactos da pandemia na alfabetização. **Cadernos da FUCAMP**, v. 35, 2024.

CAGLIARI, L. C. ***Alfabetização e Linguística*.** São Paulo: Scipione, 1998.

CAMARGO, J. O efeito do tamanho da turma sobre o desempenho escolar: uma avaliação do impacto da "enturmação" no ensino fundamental do Rio Grande do Sul. 2012.

CANDAU, V. M. F. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. ***Educação & Sociedade***, v. 23, p. 125-161, 2003.

CANDAU, V. M. Cultura escolar: identidade e alteridade. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. 1-18, 2022.

CARVALHO, C. B.; MARTINS, F. A.; MAISSIAT, J;, CASTRO, B., J.; REIS, T. E. B. Ensino Remoto e Necessidades Específicas: o papel da escola e das famílias. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 10, p. 74345-74355, 2020.

CHERVEL, A.. *L'histoire des disciplines scolaires*. Paris: Histoire de L'Éducation, n. 38, p. 59-119., 1988.

CURY, C. R. J. Educação, Direito de Todos e o Bicentenário da Independência. **Cadernos de História da Educação**, v. 21, 2022.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educação em Revista*, v. 24, n. 3, p. 37-54, 2008. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/er/a/FjYPg5gFXSffFxr4BXvLvyx/. Acesso em: 29 jan. 2025.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: UFMG, v. 194, p. 136-162, 1996.

DENZIN, N. K. ***The Research Act: A Theoretical Approach to Organizational Culture Research*.** New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1989.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e Abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed. p. 15-41, 2006.

DEUS, A. F. E. Alfabetização em tempos de pandemia: realidade e desafios na percepção das famílias. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 14, n. 42, p. 22-35, 2023.

DIAS, S.; PINTO, R. **Educação em tempos de pandemia: desafios e políticas emergenciais.** UNESCO, 2020.

DOURADO, L. F. Políticas públicas educacionais no Brasil: reflexões sobre a pandemia e a educação básica. **Revista Brasileira de Educação**, 2007.

FAUSTIN, M. C. C.; HRENTCHECHEN, G.; SUAREZ, A. R.; EULEUTÉRIO, T. R. Formas de construção de uma Educação Integral no Ensino de Artes: uma abordagem entre contextualização, reflexão crítica e o fazer prático. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV190_MD3_ID6434_TB786_20112023222733.pdf. Acesso em: 2 fev. 2025.

FERREIRA, C. R. G.; MICHEL, C. B.; NOGUEIRA, G. M. O “novo normal” no cotidiano das escolas: desafios para alfabetização na perspectiva de duas professoras. **Revista Linhas**, v. 23, n. 51, p. 112-139, 2022.

FERREIRO, E. ***Alfabetização em Processo*.** São Paulo: Cortez, 2005.

FLICK, U. ***Introdução à Pesquisa Qualitativa.*** Artmed, 2009.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

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

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. In: GADOTTI, M.; FREIRE, Paulo. **Uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez Editora, 740 p., 1996.

GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GATTI, B. A. Cultura escolar e formação docente: desafios contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, n. 1, p. 1-20, 2021.

GASKELL, G. **Entrevistas individuais e grupais**. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis: Vozes, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HICKMANN, J. A educação pós-pandemia: uso de tecnologias e a recomposição da aprendizagem em debate. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 16, p. e367111638452-e367111638452, 2022.

HOCHNADEL, S. B.; CONTE, E.. Docência compartilhada: possibilidade de inovação e ressignificação da atuação profissional. In: DESAFIOS E PRÁTICAS DOCENTES NA CONTEMPORANEIDADE: as séries iniciais em foco. Canoas: Unilasalle. p. 84-98, 2019.

IBGE. *Panorama da Educação no Brasil*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua 2018*. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf. Acesso em: 08 jun. 2024.

IVENICKI, A. M. F. Educação permanente e formação continuada docente: questões urgentes para um mundo pós-pandêmico. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, n. 113, p. 849-856, 2021.

JESUS, L. S. C.; ARAÚJO, M. M. Impactos da pandemia na alfabetização de crianças em Vitória-ES: estudo em instituições privada e pública. **Missões**, v. 10, n. 1, 2024. Disponível em: https://revistamissoeschs.com.br/missoes/article/view/305. Acesso em: 29 jan. 2025.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 1, n. 1, p. 9-43, 2001.

JUNQUEIRA, M. A. O. S. Desafios e boas práticas da alfabetização no pós-pandemia. ***Cenpec***, 2024. Disponível em: https://saberesepraticas.cenpec.org.br.

KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. ***Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso***, v. 9, p. 72-91, 2014.

KLEIMAN, A. B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, p. 487-517, 2008.

KLEIMAN, A. B. Preciso “ensinar” o letramento. Não basta ensinar a ler e a escrever. **CEFIEL/IEL/UNICAMP**., v. 1, 2005.

KLEIMAN, A. B. Trayectorias de acceso al mundo de la escritura: relevancia de las prácticas de literacidad no escolares para la literacidad escolar. **Enunciación**, v. 26, p. 68-82, 2021.

KRAMER, S. Leitura e escrita de professores: da prática da pesquisa à prática de formação. **XX Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, 1997.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. ***A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*****.** Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ, 339 p., 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. A. **Pesquisa em educação: uma abordagem qualitativa**. Madrid: Aguilar, 2012.

MAIA, N. C.; SOUZA, L. S.; MAIA, G. C.; OSÓRIO, N. B.; NETO, L. S. S.; OLIVEIRA BRITO, M. S.; OLIVEIRA, K. J. L. A importância da psicomotricidade no desenvolvimento cognitivo dos alunos do Ensino Fundamental. **Conjecturas**, v. 22, n. 15, p. 1220-1229, 2022.

MAINARDES, J. *Alfabetização em tempos de pandemia*. CONSTANT, E. (Org.), 2021.

MARANHÃO, D.; NETO SOARES, C. S.; RAPOSO, A. C. Analise do Modelo BKT na Avaliação Curva de Aprendizagem de Alunos de Algoritmos. **Anais do XXX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação,** VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação, 2019.

MARTINS, S. P.; SANTOS, M. J. A profissão docente durante a pandemia: contribuições de um curso de formação continuada sobre as TDICs na educação. ***ForScience***, v. 9, n. 2, e00943, 2021.

MARTINS, Vivian; ALMEIDA, Joelma. Educação em tempos de pandemia no Brasil: saberesfazeres escolares em exposição nas redes. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 4, n. 2, p. 215-224, 2020.

MASINI, E. F. S.; MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa na escola. Curitiba, **PR: Crv**, 2017.

MINAYO, M. C. S. ***Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*****.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2010.

MINAYO, M. C. S. ***O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*****.** 14. ed. São Paulo: Hucitec, 407 p., 2014.

MOISES, A. R. L.; PEREIRA, V. G. Impactos da pandemia do COVID-19 no processo de alfabetização nas escolas brasileiras: um levantamento bibliográfico (2020-2022). *Enfil*, v. 11, n. 17, p. 58-60, 2023. Disponível em: https://periodicos.uff.br/enfil/article/download/57444/34594/207631. Acesso em: 29 jan. 2025.

MORAIS, C. I. Educação como direito social. **Revista de Ciências Humanas**, v. 2, n. 22, 2022.

MORAIS, M. A. C.; SILVA, F. L. **A leitura e a escrita no Rio Grande do Norte: primeiras décadas do século XX.** In: MORTATTI, Maria do Rosário Lima (Org.). *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história*. Marília: Editora UNESP, p. 265-281. 2012.

CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. B.Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 156-168, 2003.

MORENO, B. S. **Secretarias estaduais de educação e gestão de redes de ensino durante a pandemia da Covid-19**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, 2022.

MORTATTI, M. R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. **Seminário Alfabetização e Letramento em Debate**, Brasília, 2006.

MORTATTI, M. R. **Os sentidos da alfabetização.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NÉIA, I. Os impactos do ensino remoto na alfabetização. 2022. Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/2963. Acesso: 05 de jan. 2025.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. 1992. Disponível em: https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10451/4758. Acesso em: 10 de fev. 2025.

OLIVEIRA, L. C. V. Cultura Escolar: revisando conceitos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 19, n. 2, 2003.

OLIVEIRA, M. S. A. Apoio da rede social e cuidados familiares às crianças no contexto de distanciamento social. **Escola Anna Nery**, v. 28, p. e20230174, 2024.

OLIVEIRA, M. V. Formação continuada de professores alfabetizadores: o PNAIC e seus impactos. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 8, 2018.

PATTO, M. L. Pandemia de Covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. ***SciELO***, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br. Acesso em: 29 jan. 2025.

PEREIRA, A. S. **Metodologia da pesquisa científica**. 1. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2018.

PERÉZ, G. A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal.** Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PIAGET, J. O nascimento da inteligência na criança. **Mental**, v. 258, p. 259, 1986.

QUEIROZ, M.; SOUSA, F. A.; PAULA, G. Q. Educação e pandemia: impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-9, 2021.

RAZUCK, F. B.; RAZUCK, R. C. de S. R. A coordenação pedagógica: uma proposta interdisciplinar para a educação de jovens e adultos baseada na educação para o trabalho. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 332–346, 2020. DOI: 10.22633/rpge.v24i2.13317. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13317. Acesso em: 15 jan. 2025.

RIZZO, G. **Alfabetização natural**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2005.

ROCHA, E. L.; OLIVEIRA, E. F. A docência compartilhada no processo de formação de educadores para a educação de jovens e adultos. 2017. Disponível em: https://www.exemplo.com. Acesso em: 28 jan. 2025.

ROCHA, Lúcia Maria Nunes. Os jogos pedagógicos como estratégia de ensino no processo de alfabetização e letramento. *Anais IX CONEDU*, 2023.

SALLES, E. B. **Formação continuada de professores do ciclo de alfabetização na avaliação de coordenadoras locais a partir de ações do PNAIC em municípios do Rio Grande do Sul.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/handle/1/6762. Acesso em: 28 jan. 2025.

SANTOS, M. M.; SANTOS, C. B. Alfabetização e letramento: representações de professoras do semiárido baiano pós-PNAIC. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 18, n. 33, p. 158-179, 2024.

SANTOS, M. M; SANTOS, C. B Cultura escolar em tempos de pandemia e distanciamento social. ***Olhar de Professor***, v. 24, p. 1-11, 2021.

SANTOS, A. F.; SILVA OLIVEIRA, I.; JÚNIOR, J. F. C.; HUBER, N. Influência Social: A participação da família na aprendizagem dos filhos. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 3, p. 132-152, 2022.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie et al. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SAVIANI, D. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. (Coleção Memória da Educação). 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SCHÖNINGER, R. R. Z. V.; SEEMANN, V. A escolarização, cultura escolar e sociedade: algumas reflexões. **Camine: Caminhos da Educação**, v. 10, n. 1, p. 3-19, 2018.

SILVA, A. M.; SANTOS, C. B. Os conceitos de alfabetização na BNCC e na PNA: eventuais pressuposições pedagógicas. *Open Access Publication by Editora e-Publicar*, 2024.

SILVA, F. C. T. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. ***Educar em revista***, n. 28, p. 201-216, 2006.

SILVA, D. M.; VAl, B. G. Contribuições da neurociência na aprendizagem da leitura na fase da alfabetização. **Revista Psicopedagogia**, v. 38, n. 115, p. 79-90, 2021.

SILVA, G. P. Impactos da pandemia COVID-19 na alfabetização. **Eventos Pedagógicos**, v. 14, n. 3, p. 522-531, 2023.

SILVA, T. T. Currículo, universalismo e relativismo: uma discussão com Jean-Claude Forquin. **Educação & Sociedade**, v. 21, p. 71-78, 2000.

SILVANO, J. D. R. Os desafios da alfabetização no Brasil no contexto da pandemia. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 27, p. 344-351, 2022.

SOARES, C.. Deficiência e inclusão: um percurso histórico. In: SOARES, Carminha (Org.). *A inclusão social e a mídia: um único olhar*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-49.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, M.. Como fica a alfabetização e o letramento durante a pandemia? Emy Lobo. Canal Futura, 2020. Rio de Janeiro, 08 set. 2020. Disponível em: https://futura.frm.org.br/conteudo/professores/noticia/como-fica-alfabetizacao-e-o-letramento-durante-pandemia. Acesso em: 05 mai. 2024.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-17, 2004.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, p. 5-17, 2004.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: As muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, (23), 5-17. 2003.

SOARES, M. Alfabetização e letramento: desafios contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, n. 1, p. 1-18, 2021.

SOARES, M. *Letramento um tema em três gêneros*. Editora Autêntica, 2005.

SOUZA, A. S. Estratégias na alfabetização: uma proposta durante a pandemia da COVID-19, na Escola Municipal Professora Joana Vieira, localizada na zona rural do município de Manaus-AM/Brasil, no período de 2020-2021. *Lumen et Virtus*, v. XV, n. XLIII, p. 9088-9106, 2024. Disponível em: https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/download/2501/2936/9043. Acesso em: 29 jan. 2025.

SOUZA, E. P. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. ***Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas***, p. 110-118, 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

THIOLLENT, M. **Pesquisa-ação nas organizações**. UAB/NTE/UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria - RS, 2. ed. São Paulo: Atlas. 2009.

TONDIN, C. F.. Educação básica na pandemia de COVID-19: críticas ao ensino remoto. ***Educação e Pesquisa***, v. 50, p. e264928, 2024.

TREVISOL, M. T. C.; TREVISOL, A. Docência compartilhada na educação infantil: potencialidades e desafios. *Zero-a-Seis*, v. 24, n. 46, p. 1208-1231, 2022. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8729858.pdf. Acesso em: 29 jan. 2025.

TREZZI, C. O acesso universal à Educação no Brasil: uma questão de justiça social. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 30, p. 942-959, 2022.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: https://pt.unesco.org/news/comissao–futuros–da–educacao–da–unesco–apela–ao–planejamento–antecipado–o–aumento–das. Acesso em: 02 jun. 2024.

VYGOTSKY, L. S. ***Pensamento e Linguagem*.** São Paulo: Martins Fontes, 157 p. 1987.

ZANINI, R. T. ***Práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental*. Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/11921/Zanini_Rosani_Tolfo.pdf. Acesso em: 28 jan. 2025.

APÊNDICE A - ENTREVISTAS REALIZADAS

Questão 1: Professora, poderia falar sobre o seu histórico enquanto profissional?
Professora 1: Já venho atuando na área da educação há aproximadamente 22 anos. Minha maior experiência é na alfabetização, mas recentemente comecei a atuar no quinto ano, o que tem sido um desafio gratificante e uma oportunidade de ampliar meu conhecimento profissional. No 5° ano, especificamente, estou há três anos e venho aprendendo bastante com essa nova experiência.
Professora 2: Sou formada em Pedagogia e atuo na rede desde o ano 2000. No 5° ano, tenho cerca de 15 anos de experiência. Também trabalhei por quatro anos com alfabetização no programa Pacto.
Professora 3: Bom dia! Tenho experiência do 1º ao 5º ano nas séries iniciais e estou

na profissão há 13 anos. Passei por muitas escolas, sendo que minha maior experiência foi na correção de fluxo, como alfabetizadora, durante o programa *Se Liga*, que agora se chama *Fique Esperto*. Nos últimos quatro anos, venho atuando no 5º ano, mas sempre com outra turma de alfabetização. Em 2024, trabalhei no 1º e no 5º ano. Gosto muito de alfabetizar e me sinto realizada ao trabalhar com conteúdos dessa área. Alfabetizar é algo que amo, é minha paixão. No entanto, também aprecio trabalhar com outras séries, especialmente o 1º ao 3º ano. Vejo o material de alfabetização como construtivo e desafiador, pois ele permite construir junto com a criança, acompanhando suas mudanças e elaborando novas estratégias para o aprendizado.
Professora 4: Tenho 48 anos e trabalho há 21 anos como professora contratada na rede municipal de Juazeiro. Ao longo dessa jornada, lecionei em diversas séries, como 2º, 3º, 4º e 5º ano, além do programa Se Liga. A série com a qual mais me identifiquei foi o 5º ano, e atualmente estou na Escola Municipal José Pereira, onde leciono para duas turmas do 5º ano (B e C) com docência compartilhada.

Questão 2: Quantos alunos, em média, a senhora teve por turma no 5° ano?
Professora 1: Geralmente, de 27 a 30 alunos por turma.
Professora 2: 25 a 30, atuação em turmas moderadamente numerosas.
Professora 3: No início de 2024, eu tinha uma turma do 1º ano com 36 alunos, mas, devido à alta quantidade, a turma foi dividida, e fiquei com 22 alunos.
Professora 4: A turma do 5º ano B tem 28 alunos e a do 5º ano C, 30 alunos.

Questão 3: Como foi lidar com os alunos em 2024, considerando que a docência é compartilhada? Quais disciplinas ficaram sob sua responsabilidade e quais desafios foram enfrentados?
Professora 1: As disciplinas sob minha responsabilidade foram Português, História, Geografia e Artes. Tive três alunos em uma turma e quatro em outra que ainda apresentavam dificuldades sérias de leitura e escrita, o que exigiu muita dedicação.

Alguns desses alunos mostraram evolução ao longo do ano, enquanto outros ainda enfrentam desafios significativos.
Professora 2: Entrei em duas escolas em julho, no terceiro trimestre. Foi pouco tempo, mas identifiquei muitas dificuldades. Como professora de Matemática e Ciências, percebi que os alunos tinham deficiências sérias nessas áreas. Em uma das escolas, ainda havia dois alunos em nível pré-silábico.
Professora 3: Potencializou as estratégias utilizadas para aprendizagem.
Professora 4: Ministrei Língua Portuguesa, História, Geografia e Artes. Foi uma experiência enriquecedora, pois nos permitiu aplicar práticas pedagógicas inovadoras e mais dinâmicas.

Questão 4: Na sua opinião, a que se atribui o aluno(a) chegar ao 5º ano sem ler e escrever com fluidez?
Professora 1: Essas dificuldades são reflexo de uma trajetória mais longa, que inclui falta de suporte adequado, tanto em casa quanto na escola. O sistema deveria oferecer mais apoio para esses alunos, como reforço escolar e atendimento especializado.
Professora 2: Falta de suporte adequado em casa e na escola.
Professora 3: Deficiência nas áreas de Matemática e Ciências.
Professora 4: Acredito que a pandemia tenha sido um fator crucial. Durante o afastamento, muitos alunos não tiveram acesso às aulas online, e a falta de acompanhamento familiar também contribuiu bastante. Além disso, muitos alunos demonstraram desinteresse pelo aprendizado.

Questão 5: Foi oferecido suporte formativo para contribuir com o processo de alfabetização dos alunos?
Professora 1: Infelizmente, não. Apesar dos pedidos, não houve recursos adicionais ou formações focadas nos alunos com maior necessidade. As formações continuadas eram voltadas mais para a melhoria de gráficos e indicadores do que

para a alfabetização em si.
Professora 2: Recebi apoio da coordenação e da gestão. Eles participavam de algumas atividades e ofereciam estratégias adicionais. No entanto, senti falta de formações mais direcionadas, como acontecia em programas como o Pacto.
Professora 3: Realizamos algumas atividades diferenciadas, com materiais elaborados conforme as necessidades das turmas, em parceria com os professores da docência compartilhada. No entanto, o apoio pedagógico poderia ter sido mais efetivo. Os coordenadores têm muitas atribuições e acabam sobrecarregados, o que limita o suporte pedagógico direto.
Professora 4: O apoio foi satisfatório. Embora houvesse muitas cobranças, nos reinventamos constantemente. Realizamos atividades diversificadas, como jogos, trilhas de descritores, gincanas, diagnósticos de leitura, entre outras ações.

Questão 6: Quais estratégias a senhora utilizou para ajudar seus alunos do 5º ano para melhorarem na leitura e escrita?
Professora 1: Utilizei jogos pedagógicos, como atividades manuais e ciladas, que despertavam o interesse dos alunos. Além disso, valorizei a exposição dos trabalhos deles, incentivando a correção de erros de forma construtiva. Isso ajudou a aumentar a confiança deles e promover o desenvolvimento.
Professora 2: Trabalhei com cadernos de caligrafia, atividades diversificadas e materiais adaptados. Também usei poemas e músicas para estimular a leitura e a escrita. Um dos alunos com mais dificuldades melhorou cerca de 80% após as intervenções.
Professora 3: Utilizei agrupamentos, jogos pedagógicos como *majog* e batalha naval, além de atividades diferenciadas em paradas pedagógicas. Essas estratégias foram muito eficazes, especialmente os jogos, que ajudam a desenvolver o raciocínio lógico e o interesse dos alunos.
Professora 4: Utilizamos diversas estratégias, como alfabeto móvel, jogos silábicos, auto ditados, caça-palavras, jogo da memória com palavras e jogos com fichas.

Todas essas atividades mostraram bons resultados, sendo particularmente eficazes para motivar os alunos e melhorar suas habilidades de leitura e escrita.

Questão 7: Qual foi o papel da família nesse processo?
Professora 1: Tive boa resposta por parte das famílias. Algumas relatavam que os filhos estavam lendo mais e mostrando progresso em casa. Isso mostra a importância da parceria entre escola e família para o sucesso do aluno.
Professora 2: Apoio limitado, com algumas famílias pouco envolvidas
Professora 3: Falta de apoio de muitas famílias, problemas familiares
Professora 4: O desenvolvimento foi contínuo e houve muitos avanços. No entanto, ainda falta muito em termos de participação e apoio familiar. Infelizmente, muitos pais estão deixando de cumprir o seu papel de apoio, o que impacta diretamente no progresso de seus filhos.

Questão 8: O quanto as Formações Continuadas contribuíram para o processo de alfabetização dos alunos do 5º ano?
Professora 1: Oferecimento de ideias e estratégias inovadoras.
Professora 2: Algumas estratégias interessantes e úteis para a prática.
Professora 3: As formações trazem novidades e métodos úteis para a sala de aula. Porém, no 5º ano, o foco não é a alfabetização, e sim reforçar conteúdos e metas das avaliações externas.
Professora 4: As formações foram muito úteis, sempre oferecendo novas ideias, jogos e atividades diversificadas. Elas ajudaram bastante no avanço dos alunos, oferecendo estratégias eficazes.

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DO PRESENCIAL AO ENQUADRAMENTO DAS TELAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS NO PERÍODO PANDÊMICO EM JUAZEIRO-BAHIA

Pesquisador: MICHELE BATISTA DAS NEVES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 76402723.8.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.739.966

Apresentação do Projeto:

Projeto desenvolvido pela UNEB/ PPGESA.

A pesquisa atende ao processo de realização do Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos Brasileiros pelo PPGESA da Universidade do Estado da Bahia - UNEB e tem como objetivo compreender as estratégias de professoras do ciclo de alfabetização em suas práticas pedagógicas no período de pandemia da Covid-19, entre os anos de 2020 a 2022, na Rede Municipal de Ensino de Juazeiro, Bahia. Tem como base metodológica as narrativas das professoras, assim como também um amparo documental e bibliográfico desse processo. A alfabetização configura¿se como uma fase de grande relevância na trajetória educacional dos estudantes, inúmeros estudos discutem sobre essa etapa da educação básica devido à complexidade que se estabelece quando ela não é consolidada, pois dificulta o processo de desenvolvimento das etapas seguintes e é por esse motivo que conhecer como se deu esse processo ajudará na compreensão das adequações metodológicas e no ensino proposto para os estudantes durantes esse período de isolamento social e posterior retorno. Ouvir o que as professoras alfabetizadoras tem a dizer sobre as possibilidades e desafios enfrentados, é fundamental para repensarmos ações e principalmente políticas públicas que estão em vigor, saber se atenderam e ainda atendem as necessidades dos estudantes. Alguns debates e reflexões precisam ser revisitados, compartilhados, pois pensar e agir sobre o processo de

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb. **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br

alfabetização é comprometer-se com o direcionamento sócio-político de uma cidade.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender as estratégias de professoras do ciclo de alfabetização em suas práticas pedagógicas no período de pandemia da Covid-19, entre os anos de 2020 a 2022, na Rede Municipal de Ensino de Juazeiro, Bahia.

Objetivo Secundário:

Conhecer os principais desafios pedagógicos enfrentados pelas professoras alfabetizadoras no contexto da pandemia da Covid-19; Identificar as estratégias pedagógicas utilizadas pelas professoras alfabetizadoras no período pandêmico; Refletir sobre o trabalho realizado pelas professoras alfabetizadoras no período pandêmico a partir de suas narrativas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Por se tratar de uma pesquisa com a coleta de dados realizada por meio de questionário online, os riscos envolvidos giram em torno de possíveis desconfortos ao rememorar acontecimentos desagradáveis, momentos de preocupação e dor. Caso sintam-se incomodadas com qualquer uma das perguntas do questionário, as participantes podem optar por não responder a pergunta, o que não lhes acarretará quaisquer tipo de prejuízo. Sendo assim, as orientações antecedem o preenchimento do questionário, deixando evidente que a pergunta pode não ser respondida uma vez que lhe traga algum desconforto. Busca-se dessa forma, minimizar os possíveis desconfortos, prezando sempre pela integridade das colaboradoras da
pesquisa.

Benefícios:

As contribuições propostas nessa pesquisa tratam da relevância em discutir sobre o processo de alfabetização e letramento realizados no período pandêmico através das práticas pedagógicas realizadas pelas professoras alfabetizadoras em Juazeiro, Bahia. O registro dessas memórias servirão como material de pesquisa e conhecimento de fatos que contam sobre quais os desafios e as possibilidades desse processo de alfabetização vivenciados por professoras, familiares e estudantes, considerando o contexto que se apresentava no período de 2020 a 2022 em que as aulas foram realizadas de forma remota.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa busca identificar questões pertinentes ao trabalho docente tendo como filtro o

período pandêmico e suas implicações na atividade. A pesquisadora procura elencar as questões inerentes as questões sensíveis relacionadas a parte do sentimento/ lembranças e como estes podem mexer com as professoras entrevistadas.

A pesquisadora mostrou-se sensível e atendeu as recomendações deste CEP para retirada da parte referente ao uso de imagens, fato que poderia revelar a identidade dos participantes da pesquisa , podendo ainda causar-lhe danos futuros.

Também ajustou o TCLE retirando a parte referente a autorização do uso de imagem.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

01. PB informações básicas: em conformidade;
02. Folha de rosto: em conformidade;
03. TCLE: em conformidade;
04. Termo de autorização institucional proponente: em conformidade;
05. Termo de autorização institucional coparticipante: em conformidade;
06. cronograma: em conformidade;
07. Projeto: em conformidade;
08. Termo de concessão: em conformidade;
09. Termo compromisso coleta de dados arquivos: em conformidade;
10. TCLE: em conformidade;
11. Termo de confidencialidade: em conformidade;
12. Declaração de concordância com o desenvolvimento da pesquisa: em conformidade;
13. Termo compromisso pesquisador: em conformidade;
14. Orçamento: em conformidade.

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2247550.pdf	18/03/2024 11:34:50		Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoAssinatura.pdf	18/03/2024 11:34:19	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivreEsclarecido.docx	15/03/2024 07:16:03	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Outros	TERMODEAUTORIZACAODOPROPONENTEassinado.pdf	15/03/2024 06:54:42	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Outros	Termodeautorizacaoinstitucionaldacoparticipante.pdf	06/12/2023 17:32:56	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	05/12/2023 09:27:36	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoComite_MicheleBatista.docx	05/12/2023 07:42:03	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Outros	termodeconcessao.pdf	04/12/2023 21:04:07	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Outros	termodecompromissoparacoletadedadosemarquivos.pdf	04/12/2023 14:33:02	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Outros	termodeconsentimentolivreeesclarecido.pdf	04/12/2023 14:28:17	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Outros	termodeconfidencialidade.pdf	04/12/2023 14:25:55	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Outros	declaracaoconcordanciacomodesenvolvimentodoprojetodepesquisa.pdf	04/12/2023 14:18:41	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador	termodecompromissodopesquisador.pdf	04/12/2023 13:55:37	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito

Responsável	termodecompromissodopesquisador.pdf	04/12/2023 13:55:37	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	04/12/2023 13:50:45	MICHELE BATISTA DAS NEVES	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SALVADOR, 02 de Abril de 2024

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))