



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XII – GUANAMBI
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

EVELYN CRISTINA DA SILVA SANTOS
TATIANE ALVES OLIVEIRA SANTANA

**OS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DAS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS
ALFABETIZADORAS**

GUANAMBI
2025

EVELYN CRISTINA DA SILVA SANTOS
TATIANE ALVES OLIVEIRA SANTANA

**OS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DAS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS
ALFABETIZADORAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade do Estado da Bahia – UNEB,
Departamento de Educação, Campus XII –
Guanambi, como exigência para a obtenção do título
de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma. Sirlene Prates Costa Teixeira

Linha de pesquisa: Linguagens e Práticas
Pedagógicas do Núcleo de Estudo, Pesquisa e
Extensão Educacional Paulo Freire - NEPE.

**GUANAMBI
2025**

FICHA CATALOGRÁFICA

EVELYN CRISTINA DA SILVA SANTOS

TATIANE ALVES OLIVEIRA SANTANA

**OS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DAS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS
ALFABETIZADORAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Departamento de Educação, Campus XII - Guanambi, como exigência para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Guanambi, BA ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Profa. Ma. Sirlene Prates Costa Teixeira
(Orientadora) UNEB- DEDC XII

Profa. Dra. Sônia Maria Alves de Oliveira Reis
(examinadora) UNEB- DEDC XII

Profa. Dra. Maria de Fátima Pereira Carvalho
(examinadora) UNEB- DEDC XII

AGRADECIMENTOS

Agradecemos, com o coração profundamente grato, a Deus, por ter sido luz nos dias escuros, força quando o cansaço pesava sobre os ombros e esperança quando o desânimo ameaçava calar nossos passos. Sua presença, ainda que muitas vezes silenciosa, foi constante. Em cada linha escrita, em cada desafio enfrentado, em cada noite mal dormida, sentíamos a Sua companhia. Foi por meio da fé que seguimos, mesmo quando o caminho parecia longo demais ou quando a dúvida queria fazer morada. Que Ele continue a nos conduzir com sabedoria, propósito e coragem.

Concluir este trabalho não foi apenas cumprir um requisito acadêmico. Foi atravessar uma estrada marcada por desafios, medos, descobertas e afetos. Houve dias em que o fardo parecia maior que a força, e outros em que a alegria de aprender nos fazia esquecer o cansaço. Cada etapa vivida nesta trajetória deixou marcas profundas e este trabalho de conclusão de curso é um retrato sincero de tudo o que sentimos, vivemos e nos tornamos. Ele carrega muito mais que teorias e metodologias, ele guarda nossas lágrimas contidas, os sorrisos tímidos, os abraços imaginados e a vontade imensa de fazer a diferença na educação.

Aos nossos familiares, deixamos um agradecimento que brota do amor mais puro. A vocês, que nos acolheram nas horas de angústia, que nos esperaram em silêncio quando estávamos ausentes de corpo ou de atenção, que vibraram a cada conquista, mesmo as pequenas. Aos nossos pais, que com sua generosidade e exemplo nos ensinaram o valor da persistência e da fé. Aos nossos irmãos, companheiros de vida, que estiveram ao lado em diferentes formas, ora com palavras, ora com gestos, ora apenas com a presença silenciosa que conforta. Foram apoio em tantas etapas, às vezes discretos, mas sempre firmes. E aos parceiros de caminhada, esposo e namorado que acolheram nossas ausências com paciência, compreenderam nossas madrugadas em claro, e mais que isso, estiveram presentes nas incontáveis idas e vindas até a universidade, nas esperas longas, nos dias de chuva ou de sol forte, sempre dispostos a nos ver seguir, mesmo quando a jornada era exaustiva.

Aos mestres e mestras do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), nossa mais sincera gratidão. Para além dos conteúdos, vocês nos ensinaram humanidade, ética, sensibilidade e compromisso. Obrigada por cada palavra, cada correção, cada gesto de apoio. Em especial, à professora Sirlene Prates Costa Teixeira que, com generosidade, firmeza e cuidado, nos acompanhou durante esse processo. Sua escuta atenta, suas orientações precisas e sua presença respeitosa foram fundamentais. Mais que uma orientadora, foi farol em meio às névoas da dúvida. Que sua sabedoria continue a inspirar

muitas outras vidas. Às professoras Sônia Maria Alves de Oliveira Reis e Maria de Fátima Pereira Carvalho que compuseram a banca avaliadora, nosso respeito e gratidão. Obrigada por dedicarem tempo para leitura e reflexão do nosso trabalho. Suas contribuições não só validam nossa pesquisa, como ampliam nossa visão e nos convidam a seguir em movimento, aprimorando sempre.

Nossa gratidão também se estende às professoras alfabetizadoras que, generosamente, compartilham suas vivências para compor este estudo. Mulheres que vivem a docência com paixão, responsabilidade e entrega. Em especial, Tatiane agradece às educadoras da escola em que atuou por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A convivência com vocês foi um divisor de águas, trouxe ensinamentos que extrapolam os livros e se revelam nas práticas diárias, nos olhares atentos, na escuta cuidadosa, no acolhimento silencioso. Suas narrativas constituem a alma desta pesquisa. Obrigada por nos permitirem olhar o mundo através dos seus olhos.

Aos colegas de curso que estiveram presentes nos momentos de cansaço e de alegria, nos desafios coletivos e nas conquistas compartilhadas, deixamos nosso agradecimento repleto de carinho. Com vocês, aprendemos o valor da amizade, da solidariedade e a beleza de caminhar lado a lado. De modo muito especial, dedicamos um espaço do nosso coração à colega Ismaia Barros, que foi e continuará sendo nossa amiga, para além da faculdade. Com ela, formamos um trio que dividiu risos, desafios, inseguranças e sonhos, um elo que a distância jamais poderá desfazer e que sempre será lembrado com ternura e gratidão. Nossa trajetória ganhou mais cor porque ela caminhou conosco.

Eu, Evelyn, dedico este momento também aos colegas de transporte, verdadeiros companheiros e companheiras de estrada que, vindos de diferentes cidades, dividiram madrugadas silenciosas, olhares cúmplices e trajetos repletos de esperança. Foram anos marcados por conversas, silêncios e muita resistência. Nenhuma dessas lembranças será esquecida.

E, por fim, agradecemos profundamente uma à outra. Este trabalho não nasceu apenas de leituras e escritas, mas do encontro generoso de duas mulheres que se escolheram com coragem, mesmo nos dias em que tudo parecia desabar. Quando uma pensou em desistir, a outra foi porto e abrigo. Quando as palavras faltaram, falaram os silêncios, os olhares e a escuta amorosa. Entre prazos apertados, cansaços acumulados e sonhos que teimavam em florescer, fomos presença uma na vida da outra.

Para além de um Trabalho de Conclusão de Curso, construímos um elo que ultrapassa os limites da universidade, uma irmandade silenciosa que resistiu ao tempo, ao medo e ao

mundo. E se este percurso já foi marcado de beleza, agora ele brilha ainda mais com a chegada do bebê de Tatiane, luz que nasceu no meio do caminho, como semente de esperança e promessa de futuro. Esse pequeno ser, que já inspira amor mesmo antes de palavras, será testemunha viva da força de uma mãe que seguiu firme, estudando e sonhando, enquanto o ventre carregava também a doçura de um novo começo.

Seguimos juntas, Evelyn e Tatiane, mais fortes, mais inteiras, conscientes de que essa caminhada é só o início de tudo o que ainda vamos escrever com o coração, com coragem e com fé. Porque o que nos une é mais que parceria, é afeto que se eterniza em cada gesto, é história viva que pulsa em duas vozes e agora, também, em uma nova vida.

As possibilidades de escuta das experiências podem resultar na reflexão crítica sobre o que foi narrado. Quem ouve uma experiência, aprende com ela e quem narra, vive duas vezes a mesma experiência, mas com mais maturidade, com um olhar inédito sobre as práticas que, no apressado movimento dos acontecimentos, foram ao professor impedidas de enxergar (Silva; Nascimento, 2022, p. 339).

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar os desafios da prática pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir das narrativas das professoras alfabetizadoras. A aprendizagem da leitura e da escrita configura-se como um processo desafiador, visto que o contexto educacional brasileiro ainda é marcado por altos índices de insucesso na alfabetização das crianças. Considerando que a prática pedagógica nos Anos Iniciais é atravessada pelos múltiplos aspectos que perpassam o processo de ensinar a ler e a escrever, realizou-se a pesquisa de campo, apoiada nos pressupostos da abordagem qualitativa, por meio da entrevista narrativa a 05 (cinco) professoras alfabetizadoras de uma escola pública do município de Guanambi, estado da Bahia. Utilizou-se, ainda, como instrumento de produção de dados, um levantamento de publicações acadêmicas que abordam a temática em estudo. Os 08 (oito) trabalhos analisados e as narrativas das professoras evidenciam a complexidade da atuação docente diante de diversos desafios cotidianos, como a limitada participação familiar na vida escolar, a frequência irregular dos estudantes, a heterogeneidade das turmas e as fragilidades na formação continuada. Em meio a esse cenário, as professoras constroem estratégias didáticas próprias, revelando criatividade, sensibilidade e compromisso com a aprendizagem. A pesquisa contribui para o fortalecimento da reflexão crítica sobre o processo de alfabetização, ressaltando a importância de valorizar os saberes da prática e de fomentar ações conjuntas entre escola, família e poder público, com vistas à promoção de uma educação mais equitativa e comprometida com as realidades sociais dos alunos.

Palavras-chave: Alfabetização; anos iniciais; narrativas docentes; prática pedagógica.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the challenges of pedagogical practice in the early years of elementary school, based on the narratives of literacy teachers. Learning to read and write is a challenging process, given that the Brazilian educational context is still marked by high rates of failure in children's literacy. Considering that pedagogical practice in the early years is permeated by the multiple aspects that permeate the process of teaching reading and writing, field research was conducted, supported by the premises of a qualitative approach, through narrative interviews with five literacy teachers from a public school in the municipality of Guanambi, state of Bahia. A survey of academic publications addressing the topic under study was also used as a data production tool. The eight studies analyzed and the teachers' narratives highlight the complexity of teaching while facing various daily challenges, such as limited family involvement in school life, irregular student attendance, heterogeneous classes, and weaknesses in continuing education. Amidst this scenario, the teachers develop their own teaching strategies, revealing creativity, sensitivity, and commitment to learning. The research contributes to strengthening critical reflection on the literacy process, highlighting the importance of valuing practical knowledge and fostering joint actions between schools, families, and government agencies to promote a more equitable education that is committed to students' social realities.

Keywords: Literacy; early years; teaching narratives; pedagogical practice.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos publicados no portal de periódicos da Capes e no Google Acadêmico, nos últimos cinco anos.....	28
Quadro 2 – Perfil das professoras participantes da pesquisa	36

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

AC -	Atividades Complementares
BMCG -	Base Municipal Curricular de Guanambi
BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ES -	Espírito Santo
FALE -	Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita
FNDE -	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IDEB -	ndice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP -	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC -	Ministério da Educação
MT -	Mato Grosso
Novo PAC -	Novo Programa de Aceleração do Crescimento
PIBID -	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação  Docência
PNE -	Programa Nacional de Educação
PPP -	Projeto Político Pedagógico
QEdu -	Portal de Dados Educacionais do Brasil
SAEB -	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UNEB -	Universidade do Estado da Bahia
UNIRIO -	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: EXPLORANDO O CONCEITO À LUZ DAS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS	17
3 PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E DE LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS: O QUE APONTAM OS DOCUMENTOS NORMATIVOS?	22
4 PERCURSO METODOLÓGICO	27
4.1 AS NARRATIVAS COMO METODOLOGIA DE PESQUISA	31
4.2 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO E UNIVERSO DA PESQUISA	33
4.2 CONHECENDO AS PARTICIPANTES DA PESQUISA	35
5 OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS: O QUE REVELAM OS ESTUDOS?	37
5.1 PROFESSORAS ALFABETIZADORAS FRENTE AO DESAFIO DA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	37
5.2 PROFESSORAS ALFABETIZADORAS FRENTE AO DESAFIO DO INSUCESSO NA ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS	39
6 A DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS: O QUE REVELAM AS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS?	44
6.1 OS DESAFIOS DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E DAS CRIANÇAS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	44
6.2 O IMPACTO DA HETEROGENEIDADE DAS CRIANÇAS NO PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	47
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS	55
APÊNDICES	59
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA	59
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	60

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental configura-se como um processo desafiador e multifacetado, no qual aspectos cognitivos, afetivos, pedagógicos e sociais se entrelaçam. Nesse contexto, a atuação das professoras alfabetizadoras revela-se fundamental, pois são elas que, no cotidiano escolar, propõem estratégias pedagógicas que podem favorecer a aprendizagem da leitura e da escrita.

No entanto, a prática pedagógica nos anos iniciais é atravessada por desafios relacionados aos múltiplos aspectos que perpassam o processo, a saber: a heterogeneidade das turmas, suas necessidades específicas decorrentes de condições biológicas e cognitivas, a ausência de apoio familiar, as lacunas na formação inicial e continuada, assim como as tensões geradas por políticas públicas muitas vezes distantes da realidade das escolas.

Arelado aos desafios mencionados, o contexto educacional brasileiro é marcado pelos altos índices de insucesso na alfabetização das crianças. Apesar dos documentos normativos apontarem metas de alfabetização, como a meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014) que prevê a alfabetização de todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 201), que estabelece que o processo de apropriação do sistema de escrita deve ocorrer até o final do 2º ano, os dados do Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, apontam que, em 2021, 56,4% das crianças concluíram os Anos Iniciais sem estarem alfabetizadas.

Nosso interesse pelo tema surgiu a partir das experiências de uma das autoras do presente trabalho no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)¹, espaço que contribuiu para o amadurecimento da compreensão da importância da prática docente nos anos iniciais. Em suas vivências de coparticipação em sala de aula e nos diálogos com a professora da turma, tornou-se perceptível, através de seus relatos, certo sentimento de angústia em virtude dos desafios enfrentados e dos desgastes inerentes ao fazer docente.

A professora sempre mencionava os desafios que enfrentava em sua prática pedagógica durante o processo de alfabetização das crianças, pois, em todas as turmas nas quais lecionava, havia alunos com dificuldades de aprendizagem que comprometiam o processo de apropriação

¹ O PIBID, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que visa fomentar a iniciação à docência, proporcionando aos estudantes de licenciatura a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar em escolas públicas de educação básica.

do sistema de escrita alfabética e que resultavam em desinteresse para a realização das atividades propostas, tanto em sala de aula, quanto as enviadas para casa.

Portanto, foi a partir das vivências no contexto da sala de aula, por meio do PIBID, que surgiu o interesse em investigar o que revelam as narrativas das professoras alfabetizadoras acerca de suas práticas em sala de aula. Embora a outra pesquisadora não tenha participado do PIBID, seu interesse em desenvolver a pesquisa surgiu de suas vivências por meio do estágio nos Anos Iniciais. Ambas compartilhamos das mesmas inquietações que nos motivaram a investigar essa temática que consideramos uma relevante contribuição para os processos de formação de professores, pois possibilitará a análise de aspectos necessários para a prática docente com crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essa parceria permite uma abordagem mais abrangente e enriquecedora, reunindo diferentes perspectivas e experiências para analisar a complexidade do processo de alfabetização e de letramento na educação básica.

Portanto, a partir dessa parceria em compartilhar das mesmas inquietações, fomos impelidas pelas seguintes questões: o que revelam as narrativas docentes acerca das práticas pedagógicas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Quais desafios enfrentam na condição de professoras alfabetizadoras? A partir dessas questões, traçamos como objetivo primário da nossa pesquisa analisar os desafios da prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir das narrativas das professoras alfabetizadoras². Para o alcance deste, objetivamos, especificamente: discutir sobre o que orientam os documentos normativos para as práticas pedagógicas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; identificar os desafios enfrentados pelas professoras alfabetizadoras a partir do que apontam os estudos; analisar as narrativas das professoras alfabetizadoras de uma escola pública do município de Guanambi/BA acerca das práticas pedagógicas nos Anos Iniciais.

Nesse contexto, a presente pesquisa de campo insere-se no campo dos estudos qualitativos e adota como principal abordagem metodológica a escuta de narrativas docentes por meio da entrevista. A escolha metodológica parte do entendimento de que as narrativas das professoras, enraizadas nas vivências concretas dos sujeitos que constroem diariamente a escola pública brasileira, são mais do que relatos — são espaços de resistência, construção de saberes e elaboração crítica da prática educativa.

Este trabalho, portanto, propõe-se a aprender com as educadoras e a valorizar suas vozes, reafirmando o compromisso com uma produção acadêmica ética, crítica e alinhada às

² Optamos pelo uso do substantivo “professoras” e “alfabetizadoras”, no feminino, uma vez que as participantes de nosso estudo são todas mulheres, e a grande maioria dos trabalhos que identificamos na revisão de literatura e que mencionamos neste texto são mulheres.

transformações sociais que atravessam o campo da educação. Ao reconhecer a escola pública como lugar legítimo de produção de conhecimento, a pesquisa assume-se como instrumento de escuta, valorização profissional e construção coletiva de saberes pedagógicos.

A proposta de investigação não apenas lança luz sobre a complexidade da atuação docente na rede de educação básica, mas também se propõe a explorar as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento e identificar lacunas e desafios que necessitam de atenção e intervenção a partir das narrativas das professoras alfabetizadoras. Reconhecemos, pois, que essas narrativas constituem um ponto de partida valioso para uma análise detalhada das estratégias, desafios e êxitos encontrados no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita.

Além disso, esta pesquisa oferecerá aos estudantes do curso de Pedagogia a oportunidade de terem um conhecimento prévio das possíveis realidades que poderão presenciar nas escolas durante o estágio, preparando-os para os desafios da docência. Por outro lado, os docentes em exercício poderão compreender que a função desafiadora de alfabetizar e letrar não é exclusivamente deles, mas requer um compromisso compartilhado por toda a comunidade escolar, com a participação familiar e do poder público.

Para além do capítulo introdutório e das considerações finais, este trabalho está estruturado em outros cinco capítulos. No Capítulo 2, discutimos, a partir da revisão teórica, os conceitos de alfabetização e letramento, destacando as principais contribuições de autoras como Moraes (2006), Mortatti (2006) e Soares (2020), cujas reflexões subsidiam uma compreensão crítica dos processos de apropriação da língua escrita no contexto escolar. O Capítulo 3 analisa os documentos normativos que orientam a prática docente no Brasil, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e a Base Municipal Curricular de Guanambi (BMCG) (Guanambi, 2020), articulando-os a dados educacionais e políticas públicas que impactam o processo de alfabetização.

No Capítulo 4, apresentamos a abordagem metodológica adotada, fundamentada na pesquisa de campo de abordagem qualitativa, com enfoque narrativo. Nessa seção, descrevemos os procedimentos de coleta e análise dos dados, o contexto da escola investigada, o perfil das professoras participantes e os critérios éticos que orientaram a investigação.

Os Capítulos 5 e 6 constituem o núcleo da análise, primeiro exploramos as narrativas docentes à luz do que aponta os estudos, evidenciando os principais desafios enfrentados no exercício da prática alfabetizadora e, no Capítulo 6, explanamos sobre os desafios da docência nos Anos Iniciais com base nas narrativas das professoras alfabetizadoras, sujeitos participantes deste estudo.

Por fim, no Capítulo 7, discutimos nas considerações finais, os objetivos da pesquisa que foram alcançados, as implicações dos achados para a formação docente, ressaltamos a importância dos saberes da experiência e apontamos caminhos para futuras pesquisas e intervenções no campo educacional.

2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: EXPLORANDO O CONCEITO À LUZ DAS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

O presente capítulo foi construído com o objetivo de elucidar alguns conceitos centrais presentes em nosso trabalho: os de alfabetização e de letramento, os quais permeiam as práticas pedagógicas desenvolvidas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Antes de iniciarmos a discussão sobre os conceitos de alfabetização e de letramento, faz-se necessário, primeiramente, compreender que a história da alfabetização no Brasil foi marcada por um contexto em que os métodos de alfabetizar eram “uma questão” durante o ensino inicial da língua escrita. Ou seja, “[...] a questão dos métodos de alfabetização, em um e outro dos dois sentidos da palavra questão, anteriormente indicados, é histórica, não é uma ocorrência atual” (Soares, 2016, p. 16).

A questão dos métodos de alfabetização foi marcada por disputas e controvérsias que percorreram o século XX e ainda persistem, recebendo, ao longo do tempo, várias possíveis “soluções”. De acordo com Mortatti (2006), esse período foi marcado por uma contínua alternância entre métodos “inovadores” e “tradicionais”. Ou seja, quando um novo método era proposto, logo ele era criticado e negado por aqueles que criavam um “novo”, considerando o anterior como tradicional, essa criação de um “novo” ocorreu sucessivamente para renegar o que poderia ser tradicional, insuficiente ou inadequado.

Todavia, Soares (2016), destaca que esse movimento de alternância metodológica teve início em nosso país, como dito anteriormente, a partir das últimas décadas do século XIX, momento em que a questão dos métodos não era relevante, pois considerava-se que ler e escrever dependia da aprendizagem das letras e, especificamente, do nome das letras. Dessa forma, o método da soletração, que iniciante protagonizou nesse período, “partia da parte para o todo”, de forma que, depois de aprendido o alfabeto, partia-se para a combinação de uma consoante com uma vogal, para a formação de sílabas, e só depois para as palavras e frases.

Soares (2016), ressalta que esse método tinha como apoio as chamadas Cartilhas de ABC, nos abecedários, nos silabários, no $b+a = ba$. Entretanto, esse método foi bastante criticado, pois primava pelo ensino centrado na grafia, o que, conseqüentemente, ignorava a ligação entre oralidade e escrita. Além disso, os fonemas e grafemas eram tratados como se as letras fossem os sons da língua, quando, na verdade, apenas representavam esses sons.

Entre o final do século XIX e o início do século XX, surgiram os métodos sintéticos e analíticos para o ensino inicial da leitura e da escrita. Enquanto os métodos sintéticos (alfabético, fônico e silábico) partem da leitura dos elementos gráficos, considerados como

unidades menores (letra, fonema ou sílaba) em direção ao processo de leitura global da palavra, os métodos analíticos partem das unidades maiores (texto, sentença/frase ou palavra) em direção ao reconhecimento das unidades menores que compõem a palavra (sílaba, fonema, letra). Esse último conjunto, composto pelos métodos global, de sentencição e da palavração, foi pensado em oposição aos métodos sintéticos como uma alternativa para superação dos altos índices de insucesso que o Brasil vinha, historicamente, enfrentando.

Dessas duas vias de evolução, nasceu a controvérsia – questão-, que se estendeu até os anos 1980, entre métodos sintéticos e métodos analíticos, controvérsia que se concretizou em um movimento pendular: ora a opção pelo princípio da síntese, segundo o qual a aprendizagem da língua escrita deve partir das unidades menores da língua dos fonemas, das sílabas em direção às unidades maiores – à palavra, à frase, ao texto (método fônico, método silábico); ora pela opção pelo princípio da análise, segundo o qual essa aprendizagem deve, ao contrário, partir das unidades maiores e portadoras de sentido – a palavra, a frase, o texto – em direção as unidades menores (método da palavração, método da sentencição, método global) (Soares, 2016, p.18 - 19).

As práticas de alfabetização no Brasil revelam que a disputa pelo método é marcada por sucessivas tentativas para reduzir os altos índices de insucesso que marcam a sua história.

Por volta de 1980, as discussões teóricas em torno da temática da alfabetização evidenciavam o paradigma construtivista como uma oposição aos métodos sintéticos e analíticos. Esses, considerados antagônicos, passam a ser vistos como tradicionais, portanto, como aqueles que precisam ser superados para dar lugar a uma nova concepção que direcionaria as práticas de ensino da leitura e da escrita.

Embora tivesse existido o entendimento de estarem diante da proposta de um novo método para alfabetizar, o construtivismo se apresentou como uma concepção teórica e conceitual para se pensar os processos de alfabetização e não como um novo método em substituição aos até então existentes.

Segundo Soares (2016, p. 26, grifo da autora)

Ao contrário *dos* métodos sintéticos e analíticos, que rejeitavam a escrita não controlada - a criança só deveria escrever palavras que já houvesse aprendido a ler, o construtivismo enfatizou *o papel* da escrita, sobretudo de uma escrita “espontânea” ou “inventada”, considerada como processo por meio do qual a criança se apropriaria do sistema alfabético e das convenções da escrita, tornando desnecessário o ensino explícito e sistemático desse sistema e dessas convenções; também ao contrário dos métodos sintéticos e analíticos, que adiavam o convívio da criança com os usos e funções da língua escrita, propôs,

ao longo mesmo do processo de aprendizagem inicial da língua escrita, a escrita de textos de diferentes gêneros.

Todavia, Moraes (2006, p. 1-2) critica alguns equívocos na interpretação da teoria construtivista, especialmente quando se trata de sua aplicação na alfabetização. Para ele, “[...] os opositores dos métodos tradicionais, que hoje ocupam a mídia assumindo a identidade de ‘construtivistas’, também colaboram para o obscurecimento de certas questões ligadas ao ‘como alfabetizar com eficácia’”. Em outras palavras, eles cooperam com esse obscurecimento quando adotam uma proposta ortodoxa de didatização da língua escrita e da notação alfabética ou negam evidências científicas provenientes de outras perspectivas teóricas.

Mesmo diante do que parece ter sido um esforço coletivo em direção à superação dos resultados insuficientes no que se refere ao processo de alfabetização, das intensas disputas em torno da escolha do método como alternativa para superação do insucesso de um número grande de crianças que não consegue aprender a ler e a escrever, e apesar do que ficou conhecido como “revolução conceitual”, decorrente do surgimento da abordagem construtivista, o ensino da leitura e da escrita ainda é marcado por controvérsias em relação às melhores estratégias para que as crianças sejam alfabetizadas dentro do tempo em que se espera que aconteça.

Nesse sentido, conforme pontua Soares (2016), o método ainda é uma “questão”, não a única, mas uma que precisa ser discutida. Segundo a autora, os métodos de alfabetização sempre representam uma questão, porque derivam de concepções diferentes sobre o que se ensina e quando se ensina a língua escrita, se primeiro ensina-se a ler ou ensina-se a escrever.

O Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2014) estabelece, na Meta 7, que todas as crianças devem estar alfabetizadas até o 3º ano do Ensino Fundamental, porém, conforme os dados apontam, a meta ainda não foi alcançada. Não se pode dizer que isso se deve somente às escolhas metodológicas para alfabetizar, uma vez que se trata de um processo multifacetado que envolve diferentes facetas que precisam ser consideradas. Porém, é importante que as práticas pedagógicas sejam subsidiadas por concepções teóricas e pelos documentos que as orientam. Do mesmo modo, é fundamental que os conceitos relacionados ao ensino da leitura e da escrita sejam compreendidos por todos os profissionais que a ele se dedicam.

Em relação a alfabetização, Soares (2020, p. 16) a define como “um processo de apropriação da ‘tecnologia da escrita’, isto é, do conjunto de técnicas, procedimentos, habilidades necessárias para a prática da leitura e escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética”. Vale ressaltar que esse conjunto de técnicas envolve todos os aspectos do contato com o mundo da escrita, desde as habilidades de manipular o lápis, de

considerar a posição da escrita na folha, de identificar as letras até o desenvolvimento da consciência fonológica, habilidade necessária para o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética.

Para Teixeira (2019, p. 121), “[...] os processos de leitura e escrita, que se dão por meio da palavra, da relação com o outro e com o mundo, são importantes na abstração de conceitos e de habilidades necessárias para o aprendizado escolar”. Em vista disso, destacamos aqui a importância das habilidades de leitura e de escrita para o desenvolvimento das crianças, pois elas ajudam a desenvolver habilidades cognitivas, como memória, atenção e compreensão, além disso, contribuem para o aprimoramento da linguagem, enriquecendo o seu vocabulário, o desenvolvimento da criatividade, imaginação e interação social.

Considerando a aprendizagem inicial da leitura e da escrita como um fenômeno que envolve a apropriação do sistema de escrita alfabética, ou seja, a alfabetização, assim como a compreensão da função social dessa escrita nos diferentes contextos em que essa se faz presente, Soares (2020, p. 27) explicita o conceito de letramento e defende o seu uso em decorrência da necessidade e da função social da escrita nos diferentes contextos:

Surge então o termo letramento, que se associa ao termo alfabetização para designar uma aprendizagem inicial da língua escrita entendida não apenas como a aprendizagem da tecnologia da escrita - do sistema alfabético e suas convenções-, mas também como, de forma abrangente, a introdução da criança às práticas sociais da língua escrita.

A autora ainda ressalta que o letramento é a capacidade do uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita. Segundo Soares (2020), isso implica em diversas habilidades como a capacidade de ler ou de escrever para alcançar diferentes tipos de objetivos, para informar ou informa-se.

Letramento trata, portanto, de um “conceito complexo e diversificado” (Soares, 2020, p. 32), pois a escrita envolve diferentes tipos de contextos sociais. Ela está presente na escola, na família, na igreja e nos demais contextos sociais, também assumindo um sentido plural, devido a ampliação dos diferentes tipos de representações em que está inserida. Além disso, quando tratamos da concepção de letramento e da importância de ser considerada nas práticas de ensino, tendo em vista a aprendizagem inicial da leitura e da escrita durante o processo de alfabetização, devemos compreender que as práticas de letramento favorecem o desenvolvimento das habilidades de leitura, de interpretação, de produção escrita dos diferentes tipos de gêneros textuais.

Teixeira (2019) ainda ressalta que, na perspectiva do letramento, não basta o indivíduo aprender a ler e a escrever. Ele precisa se apropriar da leitura e da escrita no sentido de fazer uso dessa prática na esfera do real, no seu dia a dia. Nesse interim, é certo dizer que não basta apenas dominar o uso do sistema de escrita alfabética, é preciso também saber fazer uma leitura de mundo e compreender os diferentes tipos de textos e sua função dentro da língua.

Embora não haja consenso na literatura que discute a temática da aprendizagem inicial da leitura e da escrita no que se refere ao uso do termo letramento junto ao conceito de alfabetização, Soares (2020) defende-o e aponta que é importante conceituar, dar nome a um fenômeno que já existe, pois sua compreensão favorece o desenvolvimento de ações pedagógicas que considerem o uso e a função social da escrita nos diferentes contextos.

Alfabetização e letramento são processos cognitivos distintos, que envolvem estratégias específicas aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente. Soares (2020) deixa claro que as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. Ou seja, é possível alfabetizar e letrar ao mesmo tempo, processo que a autora nomeia de “alfalettrar”, mantendo a especificidade de cada fenômeno e interdependência entre eles.

3 PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E DE LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS: O QUE APONTAM OS DOCUMENTOS NORMATIVOS?

A aprendizagem da leitura e da escrita representa a garantia de um direito de todas as pessoas e se caracteriza como um processo essencial para a formação educacional das crianças, sendo fundamental para o seu desenvolvimento cognitivo, para sua trajetória acadêmica e social. Tal aprendizagem envolve, conforme já foi mencionado, práticas de alfabetização e de letramento.

As práticas desenvolvidas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, assim como as desenvolvidas em outras etapas da educação básica, são orientadas por documentos pensados a nível nacional e local. Portanto, nesta seção, trataremos do conceito de prática pedagógica e das orientações para o desenvolvimento dessa, conforme apontam a BNCC (Brasil, 2018) e a BMCG (Guanambi, 2020).

De acordo com Pimenta e Lima (2012), o exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer ‘algo’ ou ‘ação’. A profissão de professor também é prática. As autoras relatam que “[...] a prática é institucionalizada; são as formas de educar que ocorrem em diferentes contextos institucionalizados, configurando a cultura e a tradição das instituições” (Sacristán, 1999 apud Pimenta; Lima, 2012, p. 41).

Nesse sentido, podemos dizer que a prática é construída coletivamente pelos sujeitos que as desenvolvem nas diferentes instituições escolares. No que se refere a práticas pedagógicas, Souza (2015) aponta que essas são atividades docentes que são realizadas em sala de aula, são as ações, o modo como determinado conteúdo será apresentado e explorado durante as aulas. A autora destaca que a ação pedagógica está relacionada às ações dos professores, dos alunos com o meio social e cultural, assim, faz parte do contexto histórico e cultural. Dessa forma, desde o acolhimento das crianças até o momento de sua saída, o professor deve planejar e fazer uso de estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem de todas elas.

Para Freire (1996, p. 99), “[o] professor não deve ser apenas um transmissor do conhecimento, ele deve buscar através do diálogo o que os alunos trazem consigo em sua bagagem social e cultural”. Em outras palavras, o professor é também um aprendiz constante e antes de partilhar seus conhecimentos com os alunos, é necessário saber o que esses já sabem, para planejar a prática pedagógica de acordo com a realidade de cada um deles.

Freire (2000, p. 21-22) ressalta que “[n]inguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. A educação, que deve ser um ato coletivo, solidário, um ato de amor”. Nesse sentido, podemos compreender que, para o autor, a ação educativa possibilita uma troca de

conhecimento entre professor e aluno, ou seja, durante a construção do conhecimento um depende do outro. Porém, considerando o papel das práticas pedagógicas e as relações de ensino e de aprendizagem, esse último é protagonista, pois aquilo que se ensina precisa ir de encontro às necessidades e especificidades daquele que aprende.

Do ponto de vista de Freire (1996), as práticas pedagógicas devem ser desenvolvidas na sala de aula, de forma política, crítica e democrática. Sendo assim, conforme o pensamento freiriano, não há espaço para uma educação bancária, na qual o aluno seja apenas um sujeito passivo da aprendizagem, em quem o professor deposita os conhecimentos historicamente validados pela escola.

A prática pedagógica e a metodologia para Paulo Freire deve ser de acordo com a realidade dos educandos, por meio da interação entre professor e aluno, e as metodologias mais adequadas devem respeitar o tempo do educando, levando em conta o ambiente em que ele vive a condição social, a sociedade a qual está inserida, possibilitando ao mesmo tempo a reflexão e a transformação da realidade (Souza, 2015, p.22).

Neste sentido, o professor deverá sempre rever sua ação, refletir sobre ela, reavaliá-la em função dos modos como os alunos aprendem e daquilo que já sabem, renovando-a a cada dia e despertando a curiosidade dos educandos para novas descobertas. Assim, a sala de aula passa ser um ambiente prazeroso de aprendizagem (Souza, 2015). Neste contexto, a constante revisão das práticas pedagógicas por parte do professor é essencial para promover um ambiente dinâmico e que favoreça a aprendizagem.

Ao buscar renovar-se diariamente, o professor tem o objetivo de despertar a curiosidade dos educandos, incentivando-os a realizar novas descobertas e explorar diferentes perspectivas do conhecimento. Dessa maneira, a sala de aula se transforma em um espaço acolhedor e propício para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos. Além disso, cabe ao professor ser flexível e criativo diante dos possíveis imprevistos e desafios que enfrentam em sala de aula, e compreender que não há um método que seja infalível e que garanta que todas os alunos serão alfabetizados dentro do tempo que se espera, pois, como já foi dito, além do método, que ainda é uma questão a se discutir, há outras facetas que estão presentes no processo. Cabe ao professor, para além de suas escolhas metodológicas, adequar suas ações aos diferentes sujeitos e contextos de aprendizagem.

A BNCC “[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 7). Trata-se de um documento

orientador das práticas docentes e da organização curricular das instituições escolares no Brasil. No que diz respeito a “Alfabetização e Letramento”, a BNCC apresenta os conceitos e aborda a sua relevância por meio das práticas pedagógicas desenvolvidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental o foco do ensino deve estar centrado na Alfabetização e Letramento, ou seja, ainda que seja ensinado às crianças outros componentes curriculares, o objetivo primário é que elas se apropriem do sistema de escrita alfabética. A criança alfabetizada e letrada já nos primeiros anos terá uma facilidade maior para se apropriar dos saberes relacionados aos demais componentes curriculares que fazem parte do conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens estabelecido pela BNCC e que devem ser desenvolvidas durante as demais etapas da educação básica.

Entretanto, embora a BNCC estabeleça que as crianças sejam alfabetizadas até o 2º ano do Ensino Fundamental, cabendo ao 3º ano o foco na “ortografização”, e apesar do que está posto na meta 5 do pelo Plano Nacional de Educação – PNE, que prevê a alfabetização das crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental, a realidade tem sido outra, pois o processo de alfabetizar e letrar ainda representa um grande desafio enfrentado pelos/as professores/as alfabetizadores/as.

A Base Municipal Curricular de Guanambi (BMCG), que é uma política de currículo do sistema de ensino que tem como intuito orientar o trabalho educativo desenvolvido nas escolas da rede municipal, em suas diferentes etapas e modalidades, recomenda que a alfabetização aconteça nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, defende a ênfase da ação pedagógica em todas as áreas do conhecimento, inclusive no acolhimento e no desenvolvimento integral da criança, no apoio a sua socialização e aos seus processos de alfabetização.

A BMCG (Guanambi, 2020, p.154) compreende a Alfabetização e o Letramento como “processos interdependentes e, nesse sentido, para uma aprendizagem significativa, esses processos devem ser bem articulados, pois aprender a ler e escrever também requer compreender o mundo, o tempo, o espaço, a realidade em torno de si”.

A BMCG (Guanambi, 2020, p. 181) ressalta ainda que

Aos anos iniciais do Ensino Fundamental cabe a tarefa de alfabetizar letrando e letrar alfabetizando, considerando que a alfabetização e o letramento têm significados distintos: “A alfabetização é a conquista/compreensão/domínio do sistema de escrita e da fala da língua materna. É compreender como o sistema funciona. [...] Já o letramento vem antes, durante e após a alfabetização, ou seja, trata-se do uso social/práticas reais do sistema de

escrita.” (BAHIA, 2019, p. 107). Para isso, orientamos que nos três primeiros anos (1º, 2º e 3º ano) é importante que o estudante se aproprie do sistema alfabético por meio de práticas de letramento e nos anos posteriores (4º e 5º) possa consolidar aspectos significativos da alfabetização, “garantindo as condições básicas para o acesso aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Além dos documentos normativos que visam estabelecer orientações ao trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas, de forma que o ensino atenda todos os objetivos propostos de acordo com cada modalidade, assegurando uma educação de qualidade e transformadora, o governo brasileiro lançou, em 2023, o programa “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”, que tem como intuito garantir que todas as crianças sejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, garantindo assim, uma melhoria da qualidade da educação, redução do analfabetismo entre crianças e jovens e a recuperação das aprendizagens de alunos do 3º ao 5º ano que foram afetados pelo ensino remoto durante a pandemia.

De acordo com o Ministério da Educação – MEC, os dados produzidos por meio do Sistema de Avaliação Baiano de Educação (Sabe), com a participação de 85% dos alunos das redes públicas, apontam para um percentual de apenas 37% de crianças baianas alfabetizadas. É importante ressaltar que os resultados das redes municipais indicaram que, dos 417 municípios baianos, apenas cinco alcançaram percentual superior a 70% de alunos alfabetizados, sendo eles: Condeúba, Dom Macedo Costa, Licínio de Almeida, Malhada de Pedras e Pindaí.

Por outro lado, de acordo com o Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação, apresentado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2024, p.135), os resultados da avaliação do 2º ano do Ensino Fundamental do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB de 2021 apontam que 43,6% dos alunos estavam alfabetizados em Língua Portuguesa ao final do 2º ano, o que aponta para um retrocesso em relação aos dados de 2019, quando esse percentual foi de 60,3%. Ao analisar os resultados, é possível atribuir à pandemia da Covid-19 a dissimetria nos resultados entre as duas edições, que ocasionou impactos na aprendizagem das crianças. A partir desse relatório, também foi possível observar que “os percentuais nas regiões Norte e Nordeste são inferiores, enquanto a região Sul registra o maior percentual de estudantes alfabetizados, tanto em 2019 quanto em 2021” (Brasil, 2024, p. 135).

Dessa forma, de acordo com o percentual de 43,6% de alunos alfabetizados em 2021, infere-se, portanto, que a meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014) que prevê a alfabetização de todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental, alcançou resultados bem inferiores ao previsto. Mesmo compreendendo

que esses dados não revelam desafios apenas relacionados à prática docente, eles nos impulsionam a investigar e a analisar o que os professores/as alfabetizadores/as narram sobre a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, processo marcado por diversos desafios.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Apresentamos aqui o caminho metodológico que percorremos para desenvolver a nossa pesquisa de campo. Compreendemos que, para a elaboração de um trabalho de investigação, é necessário escolher, com precisão, o percurso metodológico que irá conduzi-la. Segundo Minayo (2002), a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador.

Por responder a questões muito particulares, a estrutura dessa pesquisa é de cunho qualitativo, pois além de reconhecermos nela um caminho potente para acessar a complexidade das experiências humanas em seu contexto natural, “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas [...]” (Minayo, 2002, p. 22).

Tendo em vista um dos objetivos propostos, que é o de discutir o que apontam os documentos normativos acerca das práticas de alfabetização, consultamos a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, a Base Municipal Curricular de Guanambi – BMCG e, para contrastar o que está previsto com o que a realidade aponta, consultamos os sites do Programa Nacional Compromisso Criança Alfabetizada, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, nos quais identificamos os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, além do portal do Sistema de Avaliação Baiano de Educação – SABE.

Com o objetivo de identificar os principais desafios enfrentados por professores/as alfabetizadores/as em diferentes regiões do país, realizamos um levantamento bibliográfico por meio do qual identificamos pesquisas que abordam e analisam narrativas de professoras alfabetizadoras, suas vivências e desafios na prática pedagógica.

A seleção dos estudos seguiu critérios previamente definidos, utilizando descritores específicos que garantissem a relevância e o alinhamento ao tema da pesquisa, buscando publicações que tratassem da relação entre alfabetização, letramento e práticas docentes, com ênfase em experiências reais de ensino. Também delimitamos um recorte temporal de cinco anos, analisando produções acadêmicas recentes, a fim de assegurar a atualização teórica e metodológica.

O levantamento bibliográfico foi realizado em bases amplamente reconhecidas, como a Plataforma de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, em que utilizamos como descritor “narrativas de professoras alfabetizadoras”, com aplicação de filtro temporal para restringir os resultados aos trabalhos publicados nos últimos cinco anos, identificando 21 pesquisas diretamente relacionadas ao tema.

A busca no Google Acadêmico, utilizando o mesmo descritor “narrativas de professoras alfabetizadoras”, resultou em 55 publicações, com alguns temas genéricos entre 2020 e 2025, o que exigiu um processo de filtragem com base na pertinência da temática, na metodologia e alinhamento ao escopo da pesquisa. Após análise de títulos e resumos, foram selecionados 08 (oito) estudos para leitura integral, por apresentarem abordagem compatível com nossa problemática.

Quadro 1 – Trabalhos publicados no portal de periódicos da Capes e no Google Acadêmico, nos últimos cinco anos

TÍTULO	AUTOR/A/ES	ANO	BASE DE DADOS
Conversa, partilha e formação docente: o fórum de alfabetização, leitura e escrita (FALE)	Tiago Ribeiro Carmen Sanches Sampaio	2020	Capes
Práxis educativa das professoras alfabetizadoras de Cascavel – Ceará	Lia Machado Fiuza Fialho Scarlett O'hara Costa Carvalho Marília Carvalho dos Santos	2020	Capes
Aprendizagens experienciais da docência: narrativas de professores/as alfabetizadores/as	Fabício Oliveira da Silva Edna Gama do Nascimento	2022	Capes
Experiências, estratégias e práticas de professoras alfabetizadoras	Elizete Oliveira de Andrade Marília Godinho Martins Amorim	2023	Capes
Práticas de Alfabetização e Letramento de uma Professora de Sucesso: O Olhar da Criança.	Tatyanne Gomes Marques, Magna Melo Viana e Sônia Maria Alves de Oliveira Reis	2020	Google Acadêmico
Alfabetização e letramento: Ações pedagógicas nos primeiros anos do Ensino Fundamental	Jeane Costa Malheiros, Maria Orminda Miranda de Souza Aldalea Balieiro Santiago	2022	Google Acadêmico
Professoras bem-sucedidas: Narrativas da Constituição dos saberes e das práticas alfabetizadoras	Marly de Souza Brito Farias Rosana Maria Martins	2022	Google Acadêmico
Tempo de Travessia: Narrativas da Trajetória de uma Professora Alfabetizadora	Dania Monteiro Vieira Costa Alzenira Barcelos Monteiro	2022	Google Acadêmico

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

O estudo desenvolvido por Ribeiro e Sampaio (2020), intitulado “Conversa, partilha e formação docente: o Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita (FALE)”, tem o objetivo de pensar acerca do processo de alfabetização de crianças a partir de narrativas de docentes alfabetizadores. Os autores investigam quais são as narrativas dos professores sobre as questões ligadas a alfabetização, modos de pensar, praticar e viver o processo formativo, através de encontros no Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

O trabalho intitulado “Práxis educativa das professoras alfabetizadoras de Cascavel – Ceará”, das autoras Fialho, Carvalho e Santos (2020), buscou compreender quais correntes pedagógicas orientam as práticas educativas utilizadas pelas professoras alfabetizadoras que atuam em classes de 1º, 2º e 3º ano. A pesquisa partiu de uma inquietação acerca de quais eram as práticas pedagógicas utilizadas pelas professoras alfabetizadoras, pois havia o pressuposto de que ao escutar as docentes, seria possível perceber quais eram os desafios e progressões acerca de suas práticas pedagógicas. Para o desenvolvimento desse estudo de caso de abordagem qualitativa, as autoras utilizaram a entrevista como instrumento de coleta de dados, tornando possível gravar, transcrever, textualizar e validar as narrativas das três professoras que foram entrevistadas.

O artigo que tem por título “Aprendizagens experienciais da docência: narrativas de professores/as alfabetizadores/as”, dos autores Silva e Nascimento (2022), tem o intuito de compreender as aprendizagens experienciais que professores/as alfabetizadores/as constroem durante o processo de formação. No desenvolver da pesquisa qualitativa, os autores adotaram uma abordagem (auto)biográfica, utilizando como coleta de dados entrevistas, o que possibilitou evidenciar as experiências, tanto individual quanto coletiva, acerca das práticas educativas e processos de formação.

Andrade e Amorim (2023), em sua pesquisa intitulada “Experiências, estratégias e práticas de professoras alfabetizadoras”, buscaram compreender como é realizado o processo de alfabetização de crianças dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, considerando as narrativas de professoras alfabetizadoras sobre suas experiências e vivências no âmbito escolar. Utilizando uma abordagem qualitativa, aliada à técnica de observação participante e entrevista semiestruturada, as autoras entrevistaram três professoras alfabetizadoras que se dispuseram a compartilhar suas experiências e as práticas pedagógicas que adotam durante o processo de ensino-aprendizagem.

Entre os trabalhos analisados, merece destaque a contribuição das autoras Reis, Viana e Marques (2020), que investigaram as práticas de alfabetização e letramento em um estudo

intitulado “Práticas de alfabetização e letramento de uma professora de sucesso: o olhar da criança”. O objetivo central foi analisar essas práticas a partir da perspectiva das crianças que frequentam o 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública do município de Guanambi, na Bahia. Utilizando uma abordagem qualitativa, o estudo adotou a metodologia do estudo de caso. Para coletar os dados, foram empregadas diversas técnicas, incluindo desenhos infantis combinados com a oralidade, análise de documentos, observação e entrevistas.

Malheiros, Souza e Santiago (2022), no trabalho intitulado “Alfabetização e letramento: Ações pedagógicas nos primeiros anos do Ensino Fundamental”, tiveram como objetivo analisar ações pedagógicas voltadas à alfabetização e ao letramento, à luz da teoria da psicogênese da escrita desenvolvida por Ferreiro e Teberosky. O estudo propõe compreender como essa abordagem pode contribuir para o diagnóstico das aprendizagens dos estudantes e para o planejamento de intervenções pedagógicas mais adequadas às necessidades específicas dos alunos nos Anos Iniciais. Além disso, busca discutir a articulação entre alfabetização e letramento como processos distintos, porém complementares, refletindo sobre o papel do professor na mediação de práticas que contemplem tanto o domínio do código escrito quanto sua utilização em contextos sociais e culturais diversos.

Semelhantemente, Farias e Martins (2022), no artigo “Professoras bem sucedidas: Narrativas da Constituição dos saberes e das práticas alfabetizadoras”, conduziram uma pesquisa com o objetivo de apresentar e discutir a constituição dos saberes e das práticas pedagógicas bem-sucedidas de três professoras alfabetizadoras da rede municipal de Ensino de Rondonópolis, Mato Grosso (MT), ao longo de seus desenvolvimentos profissionais. Estas professoras são consideradas experientes e referências por seus pares, gestores e comunidade escolar.

Costa e Monteiro (2020) apresentam, no artigo “Tempo de Travessia: narrativas da trajetória de uma professora alfabetizadora”, a história acadêmica e profissional de uma professora que dedicou muitos anos ao ensino em turmas de alfabetização na rede pública municipal de ensino em Vila Velha (ES). O estudo propõe, por meio de narrativas, uma compreensão ativa e responsiva das transformações vivenciadas pela professora em relação às políticas educacionais, especialmente aos programas de formação continuada de professores alfabetizadores. O objetivo central da pesquisa foi compreender como as aprendizagens da docência emergem da vivência experiencial de alfabetizar crianças no contexto da profissão docente.

Em suma, diante das pesquisas identificadas nas bases de dados mencionadas, observamos que poucos estudos têm se dedicado a investigar as narrativas de professoras/es

alfabetizadores/as sobre os desafios da prática pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Compreendemos que essa temática de pesquisa merece mais atenção, pois reconhecemos a importância de escutar os/as docentes que enfrentam, diretamente, os desafios que perpassam as práticas de ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois suas falas podem indicar a necessidade de ações e políticas públicas que favoreçam a superação desses.

Ademais, os 08 (oito) trabalhos selecionados para análise e cuja discussão compõem a seção 5 deste texto, no que se propõem a explicar o que apontam os estudos, não apenas sustentaram teoricamente esta pesquisa, como também ofereceram subsídios metodológicos essenciais para uma compreensão mais ampla das experiências das professoras alfabetizadoras e dos desafios estruturais que enfrentam no cotidiano das turmas de alfabetização.

4.1 AS NARRATIVAS COMO METODOLOGIA DE PESQUISA

Conforme argumentam Souza e Cabral (2015), a narrativa ultrapassa o campo da oralidade cotidiana para se constituir como um campo epistemológico, permitindo a articulação entre vida, prática docente e saberes profissionais. A narrativa é compreendida como um ato antropológico e socialmente enraizado, pois, somos, por natureza, contadores de histórias. Nesse sentido, ela emerge como um instrumento de ressignificação, possibilitando que os sujeitos da educação revisitem suas memórias, reconstruam sentidos e compreendam os processos que constituem sua identidade profissional. Clandinin e Connelly (2011) afirmam que os seres humanos vivem vidas relatadas e, ao narrar, o professor revela dimensões de sua prática que muitas vezes permanecem invisíveis nas abordagens tradicionais de pesquisa.

Nesse contexto, a entrevista narrativa, enquanto técnica qualitativa de natureza não estruturada, permite que o professor-narrador se expresse com autonomia, sem a rigidez das perguntas dirigidas, resgatando episódios marcantes de sua trajetória e conferindo densidade à análise das experiências formativas.

O professor, ao narrar, reinscreve sua existência no tempo e no espaço, compreendendo que sua identidade é tecida não apenas pelo que viveu, mas, sobretudo, pelo modo como atribui sentido ao vivido. Assim, a narrativa emerge como uma via privilegiada de formação e de produção de conhecimento, na medida em que valoriza o humano, a escuta, a alteridade e a complexidade do ser docente em sua totalidade.

No coração do sertão baiano, entre o calor que desenha horizontes e o vento que carrega histórias, ergue-se a Escola Municipal João Ferreira³, situada a área urbana de Guanambi, município marcado pela força comunitária e por tradições educativas profundamente enraizadas. É nesse chão fértil, onde os saberes populares e escolares se entrelaçam, que cinco professoras aceitaram o convite para revisitar suas memórias e compartilhar fragmentos de suas trajetórias docentes. Suas vozes vão além das experiências individuais, ecoam desafios, encantamentos e os sentidos mais profundos da prática educativa no sertão.

Cada relato é uma semente de saber, trazendo histórias atravessadas por contextos sociais diversos, mas unidas pelo compromisso com a educação pública de qualidade. Ao revelar vivências singulares das primeiras influências à escolha pelo magistério, dos desafios iniciais à rotina escolar, essas mulheres tecem, com palavras, uma cartografia afetiva e política da docência. O que se segue, portanto, é um mergulho delicado e profundo em cinco vidas que se entrelaçam na missão de ensinar, resistir e transformar, guiadas pelas raízes e pelos desafios do sertão guanambiense.

A pesquisa está vinculada ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID por meio do projeto Práticas de Letramento e Numeramento, uma vez que a escola em que ela ocorreu foi selecionada como lócus da investigação por ser o espaço que acolhe uma das pesquisadoras na condição de pibidiana, bolsista do programa. Seu contato com a instituição possibilitou o acesso às professoras alfabetizadoras que nela atuam.

Portanto, com o objetivo de evidenciar as narrativas das professoras alfabetizadoras de uma escola pública do município de Guanambi-BA acerca das práticas pedagógicas que desenvolvem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a proposta foi apresentada às professoras que atuam em turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Guanambi e 05 (cinco) delas aderiram a pesquisa.

Do ponto de vista ético, a pesquisa foi conduzida com o máximo de cuidado. Todas as participantes foram resguardadas em seu anonimato por meio do uso de pseudônimos. O sigilo e o respeito à confidencialidade foram princípios fundamentais em cada etapa do estudo. Mais que garantir conformidade com os protocolos de pesquisa, buscamos preservar a dignidade e a confiança de cada professora que se dispôs a compartilhar suas experiências.

Para tanto, como instrumento de coleta de dados, realizamos, presencialmente e individualmente, as entrevistas narrativas com as professoras, utilizando um gravador e um caderno de campo, de forma que foi possível gravar e transcrever na íntegra a espontaneidade

³ Para manter o anonimato da escola pesquisada, demos a ela um nome fictício.

de suas narrativas, que foram provocadas por algumas questões disparadoras, sendo elas: 1. Relate um pouco sobre sua trajetória como professora alfabetizadora; 2. Que leitura você faz da sua atuação como professora alfabetizadora? 3. Relate sobre os principais desafios que você enfrenta na condição de professora alfabetizadora; 4. De que forma a heterogeneidade da turma (diferenças cognitivas, sociais e culturais) implica o planejamento e o desenvolvimento das práticas pedagógicas?

Diante disso, com base nas narrativas das professoras, utilizamos a análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2011), como abordagem metodológica para tratamento dos dados produzidos no campo empírico. Inicialmente, realizamos uma leitura flutuante das falas das professoras, buscando identificar os principais temas, os pontos de divergência e convergência presentes nelas. Em seguida, identificamos duas categorias que emergiram das falas das docentes, as quais serviram de base para estruturar o Capítulo 06, que está organizado em duas seções.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO E UNIVERSO DA PESQUISA

O município de Guanambi localiza-se no semiárido baiano, entre as coordenadas geográficas 14°11'40" a 14°14'57" de latitude sul e 42°44'45" a 42°48'41" de longitude oeste. Inserido em uma região caracterizada por clima quente e seco, Guanambi apresenta temperaturas médias anuais superiores a 24 °C e índices pluviométricos que, geralmente, não ultrapassam os 800 mm anuais, com variações sazonais marcantes. Essas condições climáticas impõem desafios consideráveis ao desenvolvimento socioeconômico, especialmente no que tange à gestão hídrica e à sustentabilidade das atividades agrícolas.

A cidade ocupa posição estratégica na região sudoeste da Bahia, destacando-se como centro regional de serviços e comércio. Sua infraestrutura urbana, relativamente consolidada em comparação aos municípios adjacentes, favorece a atração de fluxos populacionais em busca de atendimento na área da saúde, educação, comércio e serviços especializados, o que reforça seu papel de centralidade funcional no território.

O topônimo “Guanambi” deriva do idioma tupi e significa “beija-flor”, símbolo que transcende sua dimensão linguística e adquire significado cultural e afetivo para os habitantes locais. A figura do beija-flor, associada à delicadeza, agilidade e resiliência, passou a integrar o imaginário coletivo como representação simbólica da identidade do município e da resistência histórica de sua população frente às adversidades do semiárido.

Historicamente, o processo de formação do município remonta à antiga Fazenda Carnaíba de Dentro, núcleo pioneiro de povoamento que impulsionou a constituição do espaço urbano. Ao longo das décadas, Guanambi passou por transformações estruturais que o conduziram à condição de cidade-polo, combinando elementos da tradição rural com as dinâmicas contemporâneas da urbanização e da prestação de serviços públicos. Esse percurso histórico-cultural contribuiu para consolidar uma identidade territorial fortemente marcada por laços comunitários, diversidade social e capacidade de adaptação às exigências impostas pelo contexto geográfico.

Por outro lado, descrevendo sobre o contexto do universo da pesquisa, de acordo com o que consta no Projeto Político Pedagógico – PPP (2023), a Escola Municipal João Ferreira, está situada na cidade de Guanambi-BA em uma avenida bastante movimentada. A instituição atende crianças entre 4 e 12 anos, nas etapas da Educação Infantil (Pré-Escola) e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além disso, a maioria dos alunos/as residem em bairros nas proximidades da escola como: Monte Pascoal, Vila Nova, Araújo e Taboinha, sendo a maioria deles bairros periféricos.

A escola foi criada em 11 de maio de 1986, durante a gestão do prefeito Nilo Augusto de Moraes Coelho e, para melhoria da estrutura física, passou por uma ampliação sendo inaugurada no ano de 2017. Apesar de ser uma instituição de médio porte que funciona em prédio, não deixa de ser um espaço amplo e agradável, pois contém uma quadra poliesportiva coberta, um parquinho e dois pavimentos.

Além disso, no primeiro pavimento há uma cantina e refeitório com mesas apropriadas para as crianças de todas as faixas etárias, duas salas para professores no primeiro e segundo andar, um sanitário para professores, uma secretaria, uma diretoria com banheiro, um almoxarifado, banheiro para Educação Infantil, banheiro masculino e feminino para estudantes do Ensino Fundamental, uma brinquedoteca, uma sala multifuncional, um pátio, três salas de aula da Educação Infantil, e uma sala onde funciona programas como o “Tempo de Aprender”. (PPP, 2023). Vale ressaltar que a escola também conta com uma rampa na entrada para facilitar a acessibilidade de crianças com deficiências física.

Já o segundo pavimento contém: seis salas de aula do Ensino Fundamental, funcionando do 2º ao 5º ano, um auditório, um almoxarifado, um laboratório de informática (que está em fase de equipamento), uma sala de leitura, um pátio, banheiro masculino e feminino para estudantes. Cada sala de aula comporta de 25 a 30 alunos e possui quadro branco grande, ar condicionado, cadeiras dos alunos, mesa e cadeira de professor, armário e estante (PPP, 2023).

A escola funciona em dois turnos, no matutino das 07h30 às 11h30 e no vespertino das 13h30 às 17h30.

De acordo com o censo escolar de 2024, disponível no site do QEDu, que é um portal de dados educacionais do Brasil que disponibiliza informações públicas sobre a qualidade do aprendizado em escolas, municipais e estaduais, a escola conta com 94 crianças matriculadas na Educação Infantil, 310 alunos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sendo 38 desses alunos enquadrados da educação especial. A instituição também é composta por uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora, uma secretária, doze professores efetivos e três professores contratados. Ademais, segundo o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, a nota do ano de 2024 é de 5,4.

A escola adota, como recurso didático, o módulo do “Prosseguir”, que é uma implantação do Programa Educar pra Valer, parceiros da Fundação Lemann. Esse programa tem como intuito ser mais um aporte na rede municipal de educação para ajudar na recuperação da aprendizagem das crianças prejudicadas pela pandemia do Covid-19.

4.2 CONHECENDO AS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para conhecermos melhor as 05 (cinco) participantes da pesquisa, fizemos algumas perguntas às professoras sobre: sua idade, formação acadêmica, tempo de atuação como docente, turma em que leciona atualmente e quanto tempo tem de atuação nesta série. Termos acesso a essas informações foi muito significativo para conhecermos um pouco sobre o contexto em que iniciaram a carreira docente. Com base nos dados de identificação, a faixa etária das profissionais varia entre 32 a 56 anos, quanto ao gênero todas são mulheres. Além disso, todas as professoras têm pós-graduação lato sensu, também conhecida como especialização, e uma delas possui pós-graduação stricto sensu, ou seja, mestrado.

Adicionalmente, para coletarmos com mais precisão informações sobre suas carreiras profissionais, durante a entrevista pedimos a elas que relatassem sobre suas trajetórias como professoras alfabetizadoras e, diante de seus relatos, foi possível observar que algumas delas iniciam a carreira como professoras efetivas na mesma época, do primeiro concurso público da cidade.

Entretanto, diante de suas narrativas, foi possível identificar as dificuldades com transporte e o desgaste durante a carreira inicial, sendo que uma delas relataram que quando iniciou como docente em turmas multisseriadas na zona rural no município de Guanambi, além de ministrar a aula, ficava responsável pela limpeza e preparação da merenda escolar com as

demais professoras. Os nomes das professoras que serão mencionados durante a pesquisa são nomes fictícios, escolhidos pelas colaborados para manter o anonimato das participantes.

Com base nos dados de identificação de cada professora, iremos abordar no Quadro 2, a seguir, um breve resumo sobre o perfil profissional das colaboradoras da pesquisa.

Quadro 2 – Perfil das professoras participantes da pesquisa

Nome	Idade	Formação Acadêmica	Tempo de atuação como docente	Ano escolar em que leciona atualmente	Tempo de atuação no referido ano
Carmem	56	Licenciatura em Pedagogia e especialização em Educação Infantil e Ensino Fundamental	36 anos	2º ano	10 anos
Cora Coralina	48	Licenciatura em Pedagogia e Matemática e especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Psicopedagogia Clínica e Institucional. Cursando Alfabetização e Letramento e Educação do Campo.	24 anos	3º ano	3 anos
Malala	32	Licenciatura em Pedagogia, e especialização em Docência, Gestão, Alfabetização e Letramento e Mestrado	9 anos	2º ano	4 anos
Maria Augusta	54	Licenciatura em Pedagogia e especialização em Alfabetização e Letramento	27 anos	1º e 2º ano	5 anos
Selva	34	Licenciatura em Pedagogia e especialização em Educação Infantil e Alfabetização e Letramento	1 ano e 6 meses	3º ano e 5º ano	2 meses

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

É perceptível que a maioria das docentes tem uma formação em Alfabetização e Letramento, demonstrando um compromisso e dedicação em se aperfeiçoar nas práticas pedagógicas do ensino da leitura e da escrita, que são indispensáveis para os profissionais que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. É relevante mencionar, também, que todas possuem licenciatura em Pedagogia e compõem o quadro de professoras efetivas na escola em que lecionam.

Para analisar as falas das professoras, examinamos cuidadosamente os áudios gravados durante as entrevistas, com o intuito de identificar quais foram os desafios que mais sobressaíram em suas narrativas. Após identificarmos, organizamos e discutimos em duas seções no capítulo a

5 OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS: O QUE REVELAM OS ESTUDOS?

É incontestável que a alfabetização e o letramento são pilares fundamentais da educação, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos indivíduos. No entanto, as práticas pedagógicas adotadas para promover essas habilidades têm sido objeto de intensa pesquisa e debate no campo da educação, tendo em vista que os professores alfabetizadores têm destacado em suas narrativas o quanto esse processo tem sido desafiador durante suas práticas pedagógicas. Dessa forma, buscamos, nesta seção, analisar, em alguns subtópicos, estudos que investigam os desafios enfrentados pelos professores/as alfabetizadores/as.

5.1 PROFESSORAS ALFABETIZADORAS FRENTE AO DESAFIO DA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

A transição das crianças da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental tem sido um campo de estudo muito discutido devido a sua relevância para a educação, em que as práticas pedagógicas realizadas pelos professores/as de uma etapa para outra se diferem entre os campos de experiências que são explorados durante a pré-escola e entre as práticas de ensino-aprendizagem que tem como foco central a consolidação da leitura e escrita na etapa seguinte.

Entretanto, essa transição de uma etapa para outra tem sido um desafio para os professores/as que atuam em turmas do 1º ano, ao assumirem a responsabilidade de iniciar o processo de alfabetização com esses alunos que serão submetidos a se adaptarem a uma nova prática de ensino as quais não estão acostumados.

Silva e Nascimento (2022), ao analisarem as entrevistas realizadas com alguns professores/as alfabetizadores/as, ressaltam que foram notórias as dificuldades presenciadas, vivenciadas e experienciadas por esses docentes ao atuarem com a turma do 1º ano, devido à complexidade do processo de transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Segundo o relato de uma professora no estudo citado, é possível compreender algumas barreiras vivenciadas nessas turmas.

No início eu precisei muito do auxílio da coordenação, não só como a sugestão de atividades, mas com a questão da concentração. Eu tinha que trabalhar

primeiro a disciplina, a concentração, combinados, respeito e foi um ano difícil, não vou dizer que foi fácil! Não pela questão da alfabetização em si, mas pela questão de que as crianças saiam da educação infantil e chegavam no primeiro ano assim: “Ah, quero correr! (Lara, 2021 apud Silva; Nascimento, 2022, p. 347).

Durante a pesquisa, Silva e Nascimento (2022) ainda explanam outros relatos de professores parecidos com esse em que os docentes questionam que essas crianças vieram muito infantilizadas, como se fossem da Educação Infantil, não querendo sair dessa fase de pintar, correr, brincar, enquanto a leitura e a escrita não faziam parte do interesse delas. “Ainda tem a questão de coordenação motora, grossa, fina. Tem meninos que chegam no 1º ano e você ainda vai desenvolver isso, a questão de coordenação, a organização” (Rubem, 2021 apud Silva; Nascimento, 2022, p. 348).

Esse estranhamento e inquietação acontece porque “ao chegarem ao fundamental, as crianças se deparam com um distanciamento entre as experiências vividas pela escola de educação infantil com a nova escola de ensino fundamental onde o brincar ocupa um lugar secundário em sua rotina escolar” (Silva; Nascimento, 2022, 349).

Segundo Soares (2020), no primeiro ano do Ensino Fundamental, as crianças enfrentam exposição prolongada aos conteúdos, horários mais rígidos, atividades avaliativas e mudanças de professores e de escolas. A partir disso, podemos dizer que essas inquietações ocasionadas pelas mudanças nas práticas pedagógicas em que as brincadeiras e as atividades lúdicas não são tão presentes quanto antes, fazem com que elas não se sintam acolhidas a tenham dificuldades de se adaptar à nova rotina.

Diante disso, as dificuldades que os/as professores/as encontraram com as turmas de 1º ano, de acordo com Silva e Nascimento (2022), foram motivos de descoberta para suas limitações e as razões pelas quais puderam afirmar suas afinidades em termos de atuação com determinada faixa etária, conteúdos, metodologias, organização das sequências de atividades e planejamento.

Para que ocorra essa adaptação, de acordo com Soares (2020), é necessário que os professores/as criem um ambiente acolhedor onde as crianças possam interagir e aprender. Em outras palavras, a ideia é que seja criada, pelos/as professores/as, uma ponte entre a Educação Infantil e o 1º ano do Ensino Fundamental, sem fazer com que as crianças deixem de lado seus interesses pela brincadeira e outras propostas lúdicas.

5.2 PROFESSORAS ALFABETIZADORAS FRENTE AO DESAFIO DO INSUCESSO NA ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS

A chegada das crianças aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental as insere em diversos contextos de aprendizagem através dos diferentes componentes curriculares e o objetivo, a centralidade do trabalho pedagógico, durante os primeiros anos, é fazer com que a criança aprenda a ler e a escrever.

A defasagem no processo de alfabetização é uma das consequências mais alarmantes enfrentadas pelas escolas públicas brasileiras. Crianças avançam para os anos seguintes do Ensino Fundamental sem a consolidação de habilidades básicas de leitura e da escrita. Essa realidade, apontada por Malheiros, Souza e Santiago (2022), revela lacunas na formação docente, na avaliação das aprendizagens e nas intervenções pedagógicas. Os/as professores/as, muitas vezes, não recebem o suporte necessário para realizar um ensino diferenciado, que atenda às especificidades das crianças, o que perpetua ciclos de insucesso escolar. Entre as dificuldades envolvidas estão o desconhecimento sobre as etapas do desenvolvimento da escrita, a ausência de práticas sistematizadas e a falta de políticas públicas que assegurem condições adequadas de trabalho e formação.

Outrossim, de acordo com Silva e Nascimento (2022), nos conselhos de classe são evidenciados os problemas de aprendizagem de um grande número de alunos. Esses problemas estão relacionados a uma alfabetização defasada e a um conjunto de habilidades que não foram desenvolvidas nos primeiros anos. Os autores apontam que o aluno não está conseguindo consolidar a leitura e a escrita no tempo e na forma que são esperados para a sua idade, conforme os documentos formativos estabelecem.

Concordamos que alguns dos fatores como dificuldade de aprendizagem, falta de recursos, ausência da participação da família e as inseguranças ou o despreparo dos professores alfabetizadores sobre suas práticas pedagógicas podem contribuir para o desvio ou o atraso em relação ao progresso esperado dos alunos.

Silva e Nascimento (2022, p. 342) destacam que

A maior parte das experiências dos professores e das professoras entrevistadas se passa na escola: as tensões do primeiro contato com a rotina escolar, com a sala de aula e com o ensino e a aprendizagem, os desafios encontrados com turmas de diferentes níveis de desenvolvimento, as dificuldades de garantir que as crianças aprendam a ler e escrever dentro de um determinado período de tempo, os diferentes comportamentos das crianças e a forma de organização do trabalho e gestão da sala de aula são enfatizados em todas as narrativas.

Durante a leitura de alguns estudos, foi possível observar que, em algumas narrativas, os professores alfabetizadores relataram não se sentirem prontos ou se sentirem inseguros quanto à questão de como alfabetizar os alunos que estão inseridos em um contexto de defasagem na aprendizagem. Ribeiro e Sampaio (2020), por exemplo, destacam a narrativa de uma professora que encontrou um desafio em alfabetizar quando se deparou com algumas turmas em que os alunos eram estigmatizados pela escola como incapazes, repetentes e candidatos ao fracasso escolar. Em decorrência disso, planejar e realizar atividades com foco em alfabetizar esses alunos se tornou um desafio para ela, visto que os próprios estudantes já estavam desacreditados que iriam aprender e não conseguiam enxergar a escola como um lugar que os acolhessem.

No contexto dos Anos Iniciais, ao mesmo tempo em que os docentes trabalham os assuntos dos componentes curriculares, é preciso trabalhar com a autoestima dos alunos, a fim de proporcionar a eles uma maior autonomia durante a aquisição da aprendizagem, instigando a todo tempo a participação em sala de aula, pois isso resultará que se sintam confiantes e capazes de aprender.

Compreendemos que a atuação docente em uma turma com alunos desestimulados pode desencadear outro problema, que é o sentimento de insegurança que os professores adquirem por não se sentirem capacitados o suficiente como alfabetizadores. A exemplo disso, Silva e Nascimento (2022, p. 343) destacam a narrativa de um professor que diz: “Eu venho desde 2007 trabalhando com turmas de alfabetização e não acho que eu estou pronto, eu acho que a cada dia é um desafio” (Rubem, 2021 apud Silva; Nascimento, 2022, p. 343). Em outro relato, Ribeiro e Sampaio (2020) destacam uma narrativa parecida com o anterior, em que um docente afirma:

Alfabetizei os meus primeiros alunos utilizando os métodos tradicionais, de silabação, fônicos, mas também não me sentia segura... Eu não dava condições aos meus alunos de terem autonomia. Então, eu também me questionava muito. E hoje, assim, o pró- letramento programa de formação do governo federal para docentes alfabetizadores me ajudou muito nessa questão de como ver os meus alunos, de como planejar as aulas. Hoje eu junto a teoria à prática. Eu não consigo mais ter uma prática onde eu não tenha estudo, onde eu não tenha alguma reflexão [...] (Vargas, 2011 apud Ribeiro e Sampaio, 2020, p. 214).

O estudo de Malheiros, Souza e Santiago (2022) revela que os/as professores/as alfabetizadores/as enfrentam múltiplas dificuldades no cotidiano escolar, entre elas, a escassez de formação continuada, a ausência de recursos pedagógicos e a sobrecarga de

responsabilidades. Além disso, destacam a necessidade de que o/a professor/a compreenda as hipóteses de escrita das crianças, realize sondagens diagnósticas regulares e desenvolva práticas pedagógicas fundamentadas em teorias como a psicogênese da língua escrita, de Ferreiro e Teberosky. Os desafios se agravam diante da falta de apoio institucional e da desvalorização da profissão docente, o que compromete o ensino e a aprendizagem no processo de alfabetização.

As narrativas presentes nos estudos nos levam a refletir o quanto a formação continuada é importante para a capacitação dos docentes que, diariamente, se deparam com os desafios de como alfabetizar, quando uma prática pedagógica não funciona com uma turma em específico. Em conformidade, Silva et al. (2024), ressaltam que a formação continuada é importante para que os professores alfabetizadores repensem suas práticas e seus meios de alfabetizar, e reflitam sobre seu trabalho em sala de aula, a fim de realizarem uma prática que associe alfabetização e letramento.

Segundo Farias e Martins (2022), os professores alfabetizadores enfrentam desafios significativos ao longo da carreira, especialmente no desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas e que promovam a aprendizagem das crianças. As autoras destacam que um professor bem-sucedido é aquele que reconhece os alunos como sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem, respeitando suas origens, ritmos e condições individuais. A pesquisa revela que a formação continuada e a troca de experiências com pares são fundamentais para aprimorar as práticas de alfabetização e superar dificuldades relacionadas ao ensino.

Farias e Martins (2022) ainda reforçam que a organização de atividades que fomentam a reflexão sobre a leitura e a escrita contribui para a autonomia dos estudantes, tornando-os protagonistas no processo de aprendizagem, argumentando que uma alfabetização eficaz vai além da simples decodificação de palavras, ela deve permitir que os alunos utilizem a escrita como ferramenta para interpretar e produzir conteúdo críticos e criativos. Assim, é essencial que políticas educacionais ofereçam suporte e valorizem a formação continuada dos docentes, permitindo que suas práticas pedagógicas sejam constantemente aprimoradas.

Por outro lado, “[...] no âmbito escolar ainda perdura a visão de que as famílias dos meios populares são omissas em relação ao acompanhamento de seus filhos” (Viana; Viana, 2014, p. 29). Dessa forma, Silva e Nascimento (2022), também destacam, em sua pesquisa por meio de relatos de professores/as, que os desafios para garantir o ensino dos conteúdos referem-se, também, ao quantitativo de alunos por turma e a participação limitada das famílias no engajamento escolar dos filhos. Para justificar esse argumento, trazem a narrativa de uma professora que afirma:

Algumas famílias são desinteressadas. Já peguei turmas que os alunos produziam pouco as atividades que eu mandava pra casa e muitas delas vinham escritas pelos pais. Muitas crianças chegam na escola desnutridas, com muita dificuldade, cansadas e outras vezes agitadas. A sala era bem cheia e tinha casos de crianças que haviam sido abusadas e não tinha um centro especializado para acompanhar. Esses fatores prejudicaram bastante, principalmente quando você está com várias ideias de como alfabetizar. Eu acredito que todas essas dificuldades contribuíram muito e eu ainda tenho muito a aprender (Quésia, 2021 apud Silva; Nascimento, 2022, p. 345).

O processo de alfabetização não é uma tarefa fácil, dessa forma, a participação da família durante esse processo é necessária para acompanhar de perto cada progresso de filho/a nos eventos escolares de literatura e no auxílio das atividades escolares. Pois, de acordo com Andrade e Amorim (2023), as professoras veem nas atividades de casa, um ótimo meio para proporcionar a alfabetização e aprendizagem das crianças, pois além de fixar o conteúdo estudado em sala aula, favorece também uma integração entre a família e a escola, que é essencial para a consolidação da leitura e escrita.

Silva e Nascimento (2022), também ressaltam o desconforto de uma professora ao afirmar a existência de muitos contextos que limitam ou impedem o ensino de conteúdos que deveriam ser preservados na dinâmica da sala de aula, sendo alguns desses empecilhos as demandas internas, como o tempo dedicado para a preparação de materiais didáticos nos horários de atividades complementares (AC) e a quantidade de projetos propostos pela secretaria de educação, que influenciam na forma como o ensino é organizado e comprometem os resultados das aprendizagens dos estudantes.

Em vista do exposto, os estudos analisados revelam o quanto as narrativas são importantes para refletirmos sobre as lacunas encontradas pelos/as professores/as alfabetizadores/as durante sua carreira profissional e o quanto esses desafios que enfrentam podem causar um desgaste físico e intelectual, a partir do momento em que esses docentes começam a questionar seus métodos de alfabetização, em um contexto em que a aprendizagem dos alunos não ocorre dentro do esperado e daquilo que lhes é dado como direito.

Não obstante, é importante considerar que o sentimento de insegurança dos docentes, ao reconhecerem “não saberem de tudo” e afirmarem “não estarem preparados”, reforça a importância da formação continuada dos professores alfabetizadores, que servirá como um suporte durante a realização do planejamento escolar, já que cada turma e cada aluno está inserida/o em uma realidade peculiar, seja ela o contexto familiar, social ou de aprendizagem.

Ademais, com base nos desafios que foram identificados nas narrativas dos/as docentes, pontuamos o quanto que essa temática como pesquisa de campo é relevante, pois, por meio

dela, os/as professores/as podem compartilhar as suas trajetórias profissionais, suas experiências, angústias, práticas pedagógicas e a realidade do processo de alfabetização que é, sem sombra de dúvidas, desafiadora.

6 A DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS: O QUE REVELAM AS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS?

Neste capítulo, buscaremos discutir as duas categorias construídas a partir da análise das falas das professoras, tendo em vista o que ficou mais evidente em seus relatos. Algumas falas foram transcritas na íntegra e outras foram acompanhadas de reflexões e embasamento teórico que nos ajudaram a interpretá-las.

6.1 OS DESAFIOS DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E DAS CRIANÇAS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A parceria entre a escola e a família é fundamental para a trajetória escolar das crianças, sobretudo nos Anos Iniciais, quando essas ainda não possuem autonomia para realizar suas atividades sozinhas e quando ainda não se apropriaram no sistema de escrita alfabética. Embora a escola atue diretamente com as metodologias de ensino, um bom suporte familiar nos estudos possibilita um bom rendimento escolar, se tratando do processo de alfabetização que requer uma atenção especial.

Há muito tempo, a responsabilidade de ensinar sempre esteve voltada para as instituições de ensino, como se fossem os únicos espaços onde as crianças pudessem se aproximar da cultura escrita. Mas será que só se aprende na escola? Será que um/a professor/a com formação pedagógica é o/a único/a capaz de transmitir conhecimento fazendo com que a criança reconheça as primeiras letras do alfabeto e se implique em situações que envolvem a leitura e a escrita? A resposta é não. A criança também pode aprender o traçado das letras em uma simples brincadeira em casa ou até mesmo começar a ler as primeiras palavras durante o acompanhamento dos pais nas atividades escolares.

Dessa forma, se a participação da família no envolvimento escolar dos filhos pode proporcionar um maior rendimento na aprendizagem. Por que será que ainda há um alto índice de crianças não alfabetizadas até o terceiro ano? Será que os desafios enfrentados pelos professores/as alfabetizadores/as podem ser atribuídos à negligência da família com a rotina escolar dos/as filhos/as?

Analisando as narrativas das professoras entrevistadas durante essa pesquisa, é possível afirmar que a ausência familiar tem sido um desafio para suas práticas pedagógicas e um fator que favorece a não aprendizagem das crianças. Ao serem provocadas a relatarem sobre os desafios que enfrentam na condição de professoras alfabetizadoras, o que mais prevaleceu em

todas as respostas foi a falta de comprometimento da família no acompanhamento escolar das crianças.

A professora Cora Coralina (2025, informação verbal), mesmo com seu empenho, percebe que alfabetizar é um trabalho que exige colaboração e afirma que um dos maiores desafios que enfrenta é a falta de parceria entre escola e família. Segundo ela, muitas crianças vêm de contextos nos quais não há estímulo ao desenvolvimento cognitivo, não têm contato com livros, com uma linguagem oral mais elaborada, nem com experiências que ampliem sua imaginação e pensamento crítico. Essa lacuna reflete diretamente no desempenho escolar, tornando essencial que a escola ofereça um ambiente acolhedor, capaz de compensar essa ausência de estímulo fora do espaço educativo.

A docente Maria Augusta (2025, informação verbal), também ressalta que a parceria entre escola e família é essencial, mas, infelizmente, percebe que nem sempre há essa participação ativa. Ela acredita que o apoio dos responsáveis é indispensável, pois a escola, por si só, não consegue suprir todas as necessidades de formação das crianças.

O maior desafio é a família. Se a família não participa, a criança não aprende. É um dos desafios que está mais atrapalhando a aprendizagem da criança. E a família tem que participar, a participação da família é muito importante... a leitura depende também da família, do convívio familiar (Maria Augusta, 2025, informação verbal).

O relato reforça a ideia de que a escola, por si só, não deve ser o único meio para que a criança aprenda, mas a família necessita ser parceira e assumir seu papel durante o percurso escolar das crianças. A professora Selva (2025, informação verbal), ao ser questionada sobre os desafios enfrentados na condição de professora alfabetizadora afirma:

O compromisso com a família, aluno e escola, porque na maioria das vezes, não tem compromisso de olhar a agenda, de trazer o material pra a escola, então se torna desafiador para nós professoras, porque a gente tem toda uma responsabilidade, mas aí falta também a responsabilidade tanto da família, quanto do aluno, então se torna desafiador pra gente o aluno vir para a escola, não ter um caderno, nem lápis, não ter um material básico para trabalhar.

De acordo com a professora Selva (2025, informação verbal), a falta de envolvimento dos responsáveis compromete o desenvolvimento das crianças e, muitas vezes, exige dos professores um esforço ainda maior para garantir que os alunos avancem. Em concordância,

Souza e Ferreira (2025) destacam que a interação constante entre a escola e a família contribui significativamente para o desenvolvimento das habilidades de leitura escrita.

Nesse mesmo contexto, a alfabetizadora Carmem (2025, informação verbal) aponta sobre a baixa frequência escolar das crianças como um fator que compromete o processo de aprendizagem. Destaca que muitas famílias não acompanham as atividades enviadas para casa, o que dificulta a continuidade do trabalho pedagógico. Em sua visão, a parceria entre família e escola é fundamental para o sucesso da alfabetização, sendo necessário que os responsáveis compreendam seu papel no acompanhamento da trajetória escolar de seus filhos.

Em conformidade, a professora Malala (2025, informação verbal) relata que

O principal desafio é a frequência. Geralmente em turmas de alfabetização os meninos faltam muito... Quem ensina a alfabetizar é o professor, mas o mínimo que é da família, ela não tem cumprido o seu papel de mandar o aluno para a escola, garantir que o aluno tenha o básico do básico do material, que é um lápis, uma borracha, um caderno e garantir que ele traga pelo menos o material do dia.... Eu não estou cobrando que a família alfabetize, eu queria que a família pelo menos no mínimo ajudasse a escola. Porque acho que está sendo muito difícil pra mim quanto professora... a criança que mais tem dificuldade é aquela que não traz um livro, não traz um caderno, falta... Eu até entendo, porque tem famílias de fato que não são alfabetizadas, mas mandar o material da escola, aí ela tem condição de fazer e ela não está fazendo.

A fala da professora reforça que o grande quantitativo de faltas é um dos maiores obstáculos ao processo de alfabetização. Para ela, cada ausência é um pedaço do aprendizado que se fragmenta, um ciclo que se quebra e que precisa ser reconstruído com paciência e estratégias. Além disso, percebe a dificuldade da participação familiar, pois que não comparecem às reuniões escolares, que não acompanham o desenvolvimento dos filhos ou não enviam os materiais básicos necessários.

É possível notar a sensibilidade que Malala tem ao reconhecer que, por trás dessas ausências, há histórias de dificuldades, de sobrecarga, de falta de acesso à escolarização, mas acredita que garantir o mínimo de suporte faz diferença no caminhar da criança. Afinal, a alfabetização é um direito, e cada ferramenta, por mais simples que pareça, é um elo entre a criança e o conhecimento.

Todavia, se a família não for capaz de garantir ao menos que o aluno esteja com a frequência em dia, e se esta não valoriza o que a criança aprende na escola, sua aprendizagem tende a ser prejudicada. Sobre essa questão das diferentes condições familiares e da

desvalorização dos saberes que são produzidos na escola, Cora Coralina (2025, informação verbal) relata que

Nós temos crianças que vêm de um contexto onde ela nem tem contato com o letramento, e quando falo letramento, não é só palavras, mas sim um contexto que desenvolve o intelecto da criança... eles não têm contato com a leitura... você manda a tarefa para casa, bagunça a tarefa, ou traz rasgada e suja. A própria família não valoriza o que a criança aprende na escola... O que a gente constrói hoje dentro da sala de aula, chega em casa e é desconstruído, porque não é valorizado... quando você valoriza o desenvolvimento da criança, ela quer mais, e mais, e mais aprender, aí quando chega em casa nem olha a mochila do menino, se mandou alguma coisa dentro, nem pergunta o que ele aprendeu. Mesmo que não saiba ler, o pai, não pergunta, o que você aprendeu lá hoje? Como foi a aula? Então a falta de incentivo da família é um dos piores obstáculos que a gente está tendo hoje para alfabetizar as crianças. Porque não tem como a escola, a professora sozinha dar conta disso.

A professora demonstra uma insatisfação com a desvalorização da família tanto no âmbito escolar quanto em acompanhar os/as filhos/as em casa. Em seu relato, é possível perceber um sentimento de angústia em saber que todo aprendizado que é construído em sala de aula, é desconstruído em casa, isso porque o ambiente familiar, que deveria favorecer o que é ensinado escola, nem sempre é um ambiente que acolhe e valoriza o desenvolvimento da criança. A valorização da família em acompanhar a rotina escolar do/a filho/a deveria se fazer presente em toda a trajetória do Ensino Fundamental, produz efeitos positivos, pois, de acordo com Silva (2021), ao perceberem o interesse dos responsáveis, a criança passa a se sentir mais valorizada, o que ajuda a ajuda se desenvolver com mais segurança e a melhorar sua autoestima.

Ao ser questionada sobre o que considera necessário para a melhoria das escolas públicas, a professora Selva (2025, informação verbal) afirma que o principal caminho é fortalecer a parceria entre família e escola. Para ela, quando ambos caminham juntos, os avanços na educação se tornam possíveis e mais duradouros. Nesse viés, Amorim e Andrade (2020), expõem que alfabetizar e letrar não são tarefas fáceis, pois envolvem diferentes fatores. Nesse sentido, toda ajuda é bem-vinda, portanto, a participação da família é importantíssima nesse processo.

6.2 O IMPACTO DA HETEROGENEIDADE DAS CRIANÇAS NO PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

No contexto da alfabetização, a defasagem na aprendizagem é um dilema que tem sido foco de muitos estudos e de muitas propostas de intervenções que visam melhorar a qualidade do ensino e o progresso dos alunos que se encontram com dificuldades para a consolidação da leitura e da escrita. Ao entendermos que somos únicos, cada um com suas particularidades, logo podemos refletir que em uma turma o/a professor/a não encontrará alunos com as mesmas condições e necessidades de aprendizagem.

Cada criança que chega ao ambiente escolar leva consigo condições físicas, biológicas, cognitivas, culturais e sociais que precisam ser consideradas. Considerando esta realidade e compreendendo que todos os aspectos mencionados interferem na aprendizagem, provocamos as docentes a relatar sobre as implicações da heterogeneidade da turma em seu planejamento e no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. Ao analisarmos as falas, destacamos o que apontam duas delas. Percebemos que a heterogeneidade também tem sido um desafio no contexto da alfabetização, pois ela tem influenciado diretamente no planejamento e realização das atividades em sala de aula.

Esse é um grande desafio. Nós não estamos dando conta, porque nós temos crianças que às vezes não conseguem dominar o conteúdo...tem crianças que têm dificuldades na aprendizagem, diferenças sociais, faltam bastante... Você tem que elaborar várias atividades, e aí é mais complicado, é mais difícil pra você elaborar (Maria Augusta, 2025, informação verbal).

Diante dessas dificuldades na aprendizagem de seus alunos, como professora do 1º e 2º ano, Maria Augusta utiliza algumas estratégias como a brincadeira e os jogos em suas práticas pedagógicas. Ela acredita que o brincar é uma ferramenta poderosa para a aprendizagem, pois permite que os alunos adquiram conhecimentos de maneira prazerosa e significativa. Jogos educativos, atividades interativas e desafios estimulantes favorecem não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o engajamento das crianças no processo de alfabetização.

Considerando a heterogeneidade da turma, a professora Carmem (2025, informação verbal) compartilha:

A gente fala que não é uma turma multisseriada, mas é. É um 2º ano que você tem criança que não conhece o alfabeto, tem criança que já consegue ler palavrinhas, tem criança que lê frases, tem criança que lê texto, ainda que gaguejando, e tem criança que lê ótimo. Então as diferenças são essas, e isso dificulta a gente né, com as atividades de estar dando atenção aos que estão com mais dificuldade... as atividades demoram mais... sendo um professor só, fica mais difícil ainda... E a gente fica angustiada, para ver o que a gente deve

fazer. A gente muda tudo, mas tem criança que tem muita dificuldade, já tem problema de casa, não tem uma frequência contínua, não tem acompanhamento em casa, então tudo isso faz com que o trabalho fique mais difícil pra mim e pra eles.

Por meio dos relatos das duas professoras, compreendemos o quanto os diferentes níveis da turma influenciam a dinâmica de ensino, trazem implicações para a prática pedagógica e ainda representam um desafio para a docência nas turmas de alfabetização. Na fala da professora Carmem, a heterogeneidade da turma é mencionada como um dos aspectos mais complexos do cotidiano escolar. Ela reforça a importância de considerar os diferentes ritmos e níveis de aprendizagem dos alunos, que, muitas vezes, apresentam dificuldades relacionadas a questões sociais, emocionais ou cognitivas.

Observamos que a professora compreende que as educadoras devem estar atentas a essas especificidades e desenvolver estratégias diferenciadas de ensino, respeitando o tempo de cada criança e assegurando oportunidades de aprendizagem para todos. Sobre isso, Bastos (2024), afirma que o professor precisa ter um planejamento bem estruturado, baseamento teórico e intencionalidade nas atividades, brincadeiras e dinâmicas para estimular toda a turma e ajudar os estudantes de diferentes níveis de aprendizagem a avançarem.

Ao abordar sobre a heterogeneidade em sala, a professora Selva (2025, informação verbal) reconhece as diferentes realidades e necessidades dos alunos, mencionando, inclusive, as crianças atípicas, sejam aquelas com laudos diagnósticos ou as que se encontram em situações de vulnerabilidade social. Ela entende que essas especificidades exigem atenção, sensibilidade e preparo contínuo por parte dos educadores. Para ela, é essencial que haja formação contínua para que os professores se sintam preparados e seguros ao lidar com as diversas demandas apresentadas dentro da sala de aula.

Em relação às crianças atípicas, a alfabetizadora Maria Augusta (2025, informação verbal) enfatiza a importância de preparar melhor os educadores, investindo continuamente em formação pedagógica para que todos estejam capacitados a lidar com a diversidade de perfis dentro da sala de aula. Para ela, sensibilidade e qualidade são palavras-chave nesse processo, pois cada aluno merece ser acolhido de forma respeitosa e adequada às suas necessidades.

As falas das professoras alfabetizadoras nos permitem compreender que a formação docente deve ser contínua, significativa, pautada na troca de saberes e na reflexão, e não apenas um curso fragmentado sem impacto real na sala de aula. Apesar dos desafios estruturais e das limitações da carga horária, acreditam que investir em uma formação sensível e coerente pode

transformar profundamente a qualidade da alfabetização e garantir que mais crianças possam, finalmente, ter acesso ao conhecimento de forma plena e digna.

A professora Malala (2025, informação verbal) também compartilha sobre os impactos da heterogeneidade da turma no planejamento de ensino ao ressaltar que esta

[i]nfluencia o planejamento, mas hoje nós já temos que estar habituados com essa heterogeneidade. Porque não há sala homogênea, você vai pegar um aluno que é leitor e outro que não é leitor... Você tem que fazer um rebolado... um jogo de cintura pra você tentar atender um aluno, não cortar aquele aluno que está desenvolvendo e também pensar naquele aluno que tem dificuldade. É fácil? Não é fácil! Estamos conseguindo fazer isso com excelência? Não estamos. Mas estamos tentando... Nós temos que estar preparados para isso... Ninguém aprende no mesmo tempo, são ritmos diferentes.

Segundo a professora, o desafio da heterogeneidade em sala de aula exige uma atenção contínua, uma sensibilidade que vai além da experiência pedagógica. Não se trata apenas de crianças atípicas, mas de um universo de diferenças que precisa ser olhado com respeito e conhecimento de diferentes estratégias. Ela lida diariamente com alunos leitores e não leitores, com crianças que avançaram e outras que ainda carregam lacunas do ano anterior. Como professora do 2º ano, sente a pressão de um currículo extenso e exigente, mas recusa-se a deixar que o ritmo acelerado da escolarização obscureça as necessidades individuais.

Além disso, Malala (2025, informação verbal), durante a entrevista, compartilhou que organiza fichas de leitura adaptadas a diferentes níveis, seja para os leitores, para os que estão em processo ou para os iniciantes. “As professoras alfabetizadoras têm suas estratégias e práticas pedagógicas feitas no dia a dia da sala de aula” (Andrade; Amorim, 2020, p. 6). Dessa forma, a professora tenta equilibrar o aprendizado, garantindo que todos tenham seu espaço para avançar, sem que ninguém fique para trás. Como a professora afirma, alfabetizar é um verdadeiro “rebolado pedagógico”, um ajuste constante, um olhar que precisa estar sempre atento ao desenvolvimento de cada aluno.

A professora Malala (2025, informação verbal) observa que, hoje, diferente do passado, as crianças com dificuldades não são esquecidas. Seus nomes são mencionados nos encontros pedagógicos, são discutidos, acolhidos e recebem apoio. As iniciativas como o PIBID e os estagiários que auxiliam em sala de aula tornam o ambiente escolar um espaço mais atento e inclusivo, no qual cada aluno é visto e recebe estratégias para superar suas dificuldades. Malala (2025, informação verbal) enxerga nessas ações um avanço na forma como a escola compreende o direito de aprender, garantindo que nenhuma criança passe despercebida ou perca a oportunidade de crescer.

Como professora alfabetizadora, Malala sente-se preparada para defender sua prática diante de questionamentos, seja de pais ou de colegas. Segundo ela, tudo o que faz em sala de aula tem propósito, cada jogo didático, cada ditado de palavras, cada livro escolhido carrega uma intencionalidade pedagógica pensada para o desenvolvimento das crianças. Ela sabe exatamente porque escolheu determinado recurso, como utilizá-lo e o impacto que ele terá na aprendizagem dos alunos. Esse compromisso e essa certeza lhe dão serenidade para responder às dúvidas, reafirmando que suas escolhas são fruto de reflexão, estudo e experiência.

Sobre isso, Soares (2016) destaca que é possível o/a alfabetizador/a definir com segurança e autonomia os procedimentos e as ações que visem estimular, acompanhar e eventualmente corrigir a aprendizagem inicial da língua escrita pelas crianças, já que lhe cabe orientar em um contexto social, cultural e escolar específico. Ou seja, para a autora, o professor, que é o mediador da aprendizagem, é um profissional capacitado para elaborar práticas pedagógicas que resultem na consolidação da leitura e escrita, mesmo em contextos em que as turmas sejam heterogêneas.

Em concordância com o que aponta Malala (2025, informação verbal), a professora Cora Coralina (2025, informação verbal) expõe importantes contribuições sobre o impacto das diferenças sociais, culturais e cognitivas na forma de como o ensino deve ser planejado. Segundo ela, não há um modelo único de alfabetização, pois cada criança tem seu próprio tempo e forma de aprender. Isso significa que um mesmo material didático pode ser utilizado de formas diferentes para atender às necessidades específicas dos estudantes. Mais do que seguir uma metodologia rígida, ela defende que os professores devem observar, compreender e adaptar as estratégias de ensino, tornando-o acessível para todas as crianças.

Dessa forma, na busca por práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem de todas as crianças, a professora defende a importância do protagonismo infantil, acreditando que a aprendizagem se torna mais significativa quando os alunos são ativos no próprio processo educativo. Em suas aulas, utiliza jogos pedagógicos e materiais concretos, promovendo uma experiência mais envolvente e acessível. Para ela, o conhecimento precisa ser vivido, pois a criança aprende melhor quando toca, sente e experimenta o conteúdo. Sua didática vai além da exposição teórica, tornando a alfabetização um processo interativo, no qual cada estudante se sente capaz de avançar.

Além dos desafios da sala de aula, Cora Coralina (2025, informação verbal) reflete sobre as políticas públicas voltadas para a alfabetização. Embora reconheça a importância do planejamento pedagógico, observa que muitos programas nacionais não levam em consideração as particularidades locais. Para ela, é fundamental que as estratégias de alfabetização sejam

sensíveis à diversidade, valorizando materiais didáticos diferenciados, práticas adaptadas e propostas pedagógicas alinhadas à realidade de cada turma.

Em relação às práticas pedagógicas, observamos que são bastante semelhantes entre as entrevistadas. A maioria utiliza recursos didáticos variados, com ênfase em atividades lúdicas, leitura compartilhada, jogos e propostas que estimulam a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Há uma preocupação constante em respeitar o ritmo de cada criança e em buscar metodologias que despertem o interesse e a autonomia dos estudantes. Para Soares (2016), uma boa alfabetização não depende unicamente de um método, ou genericamente de métodos, mas é constituída por aqueles/as que alfabetizam compreendendo os aspectos cognitivos e linguísticos do processo de alfabetização e que, com base neles, desenvolvem atividades que estimulam e orientam a aprendizagem da criança, identificam e interpretam dificuldades em que terão condições de intervir de forma adequada.

Apesar de dos desafios enfrentados no cotidiano escolas, evidenciados nas falas das professoras alfabetizadoras, elas demonstraram forte compromisso com sua função. Todas elogiaram a estrutura da escola, destacando que o ambiente físico é adequado e oferece boas condições para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Além disso, foi unânime o reconhecimento da atuação da coordenação pedagógica, apontada como presente, acolhedora e sempre disposta a apoiar e subsidiar o trabalho docente.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do tempo, o processo de alfabetização e de letramento tem recebido uma atenção especial, por se tratar da aprendizagem da leitura e da escrita, algo que é indispensável na vida de cada cidadão que está inserido em uma sociedade em que o saber ler e escrever vai muito além de um traçado de letras. Todavia, como já discutido através de estudos dos teóricos e por meio das entrevistas realizadas com as professoras alfabetizadoras de uma escola municipal da cidade de Guanambi-BA, fica evidente que alfabetizar ainda é uma questão acompanhada por diversos desafios.

Evidenciamos essa problemática porque, ao discutirmos o que apontam os documentos normativos acerca das práticas pedagógicas de alfabetização e letramento a nível nacional, estadual e municipal, ficou perceptível que o índice de alfabetização no Brasil está aquém daquilo que é proposto. De acordo com os dados do Programa Nacional Compromisso Criança Alfabetizada, o Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação de 2021 e os resultados da SAEB, ficou explícito que os percentuais de alfabetização são muito inferiores ao previsto.

Além disso, ao identificarmos possíveis desafios enfrentados por professoras alfabetizadoras a partir do que apontam os estudos, observamos que os obstáculos durante as práticas educativas alfabetizadoras têm sido um problema de âmbito nacional, pois, ao selecionarmos alguns trabalhos de diferentes regiões do Brasil, identificamos resultados de pesquisas que apontam os desafios da alfabetização em diferentes contextos.

Em conformidade, durante a nossa pesquisa, na qual foi possível conhecer e analisar as narrativas de 05 (cinco) professoras alfabetizadoras de uma escola do município de Guanambi, também ouvimos falas das professoras sobre os obstáculos durante suas práticas pedagógicas em variados contextos.

Permitir que as docentes compartilhassem suas experiências desafiadoras no contexto da alfabetização não se resume a uma entrevista em que um pergunta e o outro responde, vai muito além disso. Permitir que as professoras relatem na íntegra as suas práticas pedagógicas significa dar voz e importância ao trabalho docente, muitas vezes compreendido equivocadamente pela sociedade.

Ouvir relatos sobre a experiência das professoras possibilita repensarmos a docência e construirmos novas aprendizagens que nos libertam de dúvidas e de uma compreensão superficial de como é a rotina no contexto de alfabetização e de como as práticas pedagógicas têm sido desenvolvidas.

Por outro lado, também compreendemos que cada experiência é única e singular. Ninguém vive a mesma coisa, embora os docentes vivenciem contextos e situações similares

no chão da escola, cada experiência e modo com o qual enfrentarão os desafios e organizarão suas práticas dependerá das condições específicas de cada turma, de cada criança e de cada professor.

Percebemos que os desafios apontados pelas professoras concentram-se em torno de questões muito comuns em relação a outros contextos, sendo a ausência da participação da família na rotina escolar dos filhos um impasse para a extensão e construção da aprendizagem e a heterogeneidade das crianças, que provoca um impacto no planejamento e desenvolvimento de atividades em turmas com alunos atípicos, com dificuldades de aprendizagens e de contextos sociais vulneráveis.

No que diz respeito à família, a maioria das docentes relataram que a falta de envolvimento familiar prejudica significativamente o rendimento escolar, especialmente no que diz respeito à continuidade do trabalho pedagógico em casa. Essa ausência se reflete na falta de apoio às tarefas escolares, na escassa comunicação entre escola e responsáveis e na dificuldade de acompanhar a trajetória escolar dos/as filhos/as. Além disso, para algumas docentes, o aprendizado que é construído na escola é desconstruído em casa porque alguns pais não valorizam os saberes produzidos no contexto escolar.

As narrativas demonstram o desgaste e o desafio no planejamento de atividades. Pois, concernente à heterogeneidade das turmas, as professoras enfrentam o desafio de planejar aulas que contemplem alunos em diferentes níveis de aprendizagem, incluindo crianças atípicas, com necessidades educacionais específicas, o que exige uma atenção mais individualizada. A diferença nas salas de aula exige das educadoras um esforço contínuo de adaptação e criação de estratégias que atendam às necessidades de todos, respeitando os diferentes tempos e formas de aprender.

É imprescindível salientar, então, que o planejamento pedagógico é algo perceptível entre as professoras, sendo essa prática uma das centralidades no processo de alfabetização. Para elas, planejar é essencial para que as atividades desenvolvidas em sala de aula sejam significativas e estejam alinhadas ao nível de desenvolvimento de cada estudante. Além disso, ficou evidente a relevância da ludicidade, considerando os jogos e dinâmicas como recursos valiosos para a construção do conhecimento, especialmente na etapa da alfabetização, por contribuírem com a motivação e o engajamento dos alunos.

Portanto, ao identificarmos e analisarmos essas lacunas que têm sido uma realidade no contexto escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, fica evidente o quanto o ser e o fazer docente é desafiador, não só para as professoras iniciantes, mas também para aquelas que já atuam há anos nessa profissão. Suas narrativas reforçam a necessidade do investimento em

políticas públicas de formação de professores, o que é essencial para amparar, subsidiar e valorizar os docentes que, diariamente, lidam com os entraves da educação pública.

Dessa forma, investir na formação dos educadores não é apenas uma necessidade do sistema de ensino, mas uma ação transformadora que pode redefinir o percurso escolar das crianças, fortalecendo suas competências e ampliando suas oportunidades de vida. Sem uma formação docente sensível e coerente, a alfabetização perde sua potência emancipadora. Portanto, é indispensável que haja um compromisso coletivo para aprimorar a estrutura formativa dos professores alfabetizadores, garantindo que, em sala de aula, a alfabetização aconteça não apenas como um processo técnico, mas como um ato de inclusão, construção de identidade e transformação social.

Visibilizar as vozes das professoras é reconhecer a importância de cada uma no processo de construção do conhecimento e valorizar suas resistências diárias diante das adversidades. Suas palavras são relatos que misturam cansaço e esperança, dificuldades e superações, estratégias e afetos. Ademais, acima de tudo, são testemunhos de um fazer pedagógico comprometido com a transformação social, mesmo em contextos marcados por grandes desafios.

Portanto, mesmo compreendendo as limitações de nosso estudo, reconhecemos que as narrativas das professoras nos permitem olhar com mais sensibilidade para a realidade da sala de aula e nos convidam a estender o nosso olhar para outros contextos e outros/as tantos/as professores/as que enfrentam, cotidianamente, os desafios da sala de aula e que desenvolvem experiências exitosas que precisam ser visibilizadas por meio de novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Elizete Oliveira de; AMORIM, Marília Godinho Martins. Experiências, estratégias e práticas de professoras alfabetizadoras. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.],

v. 38, n. 120, p. e10347, 2023. DOI: 10.21527/2179-1309.2023.120.10347. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10347>. Acesso em: 2 mai. 2025.

BAHIA. **Relatório técnico 2021: Alfabetização nos anos iniciais**. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia – SEC/BA, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios**. Brasília: MEC, SEC, 2012.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Presidência da República [2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **1ª Avaliação do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Avaliação de Implementação**. Brasília, DF: MEC, 2023.

BRASIL. **Relatório de resultados do SABER 2021 – Volume 2. 2º Ano do Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC/SAEB, 2024.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia, MG: EDUFU, 2011.

COSTA, Dania Monteiro Vieira; MONTEIRO, Alzenira Barcelos. Tempo de Travessia: narrativas da trajetória de uma professora alfabetizadora. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 25, n. e20458, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edpuc/v25/2318-0870-edpuc-25-e204858.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2025.

FARIAS, Marly de Souza Brito. MARTINS, Rosana Maria. Professoras bem-sucedidas: narrativas da constituição dos saberes e das práticas alfabetizadoras. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 27-39, 2022. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/plugins/generic/pdfJsViewer/pdf.js/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Frevistaabalf.com.br%2Findex.html%2Findex.php%2Ffrabalf%2Farticle%2Fdownload%2F613%2F434%2F1634>. Acesso em: 12 ago. 2025.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; CARVALHO, Scarlett O'hara Costa; SANTOS, Marília Carvalho dos. Práxis educativa das professoras alfabetizadoras de Cascavel – Ceará. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 13, n. 2, p.152–181, 2020. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/14942>. Acesso em: 02 mai. 2025.

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

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

GUANAMBI. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Centro de Treinamento Pedagógico. **Base Municipal Curricular de Guanambi para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Modalidades de Ensino** – Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA [INEP]. **Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE**. Brasília, DF: INEP, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Guanambi**. Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/guanambi>. Acesso em: 11 jul. 2025.

MALHEIROS, Jeane Costa; SOUZA, Maria Orminda Miranda de; SANTIAGO, Aldlea Balieiro. Alfabetização e letramento: ações pedagógicas nos primeiros anos do Ensino Fundamental. **Revista Gestão Universitária em Debate – GUD**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 276–293, 2022. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9274841>. Acesso em: 12 ago. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MORAIS, Artur Gomes. **Concepções e metodologias de alfabetização**: Por que é preciso ir além da discussão dos velhos métodos? UFPE – Centro de Educação e CEEL – Centro de Estudos em Educação e Linguagem, abril, 2006.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização**. Conferência proferida durante o Seminário “Alfabetização e letramento em debate”, promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27 abr. 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência – Teoria e Prática: Diferentes Concepções. *In*: BRABO, Tânia Suely Antonelli M.; CORDEIRO, Ana Paula; MILANEZ, Simone Ghedini Costa (Eds.). **Formação da Pedagogia e do Pedagogo**: pressupostos e perspectivas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 133-152

QEDU. **Dados Educacionais do Brasil**. 2025. Disponível em: <<https://qedu.org.br/brasil>>. Acesso em: 25 mar. 2024.

REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira; VIANA, Magna Melo; MARQUES, Tatiane Gomes. Práticas de Alfabetização e Letramento de uma Professora de Sucesso: o olhar da criança. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], n. 46, p. 06–37, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1037>. Acesso em: 12 ago. 2025.

RIBEIRO, Tiago; SAMPAIO, Carmen Sanches. Conversa, partilha e formação docente: o Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita (FALE). **Revista da FAEEBA - Educação e**

Contemporaneidade, Salvador, v. 29, n. 57, p. 203–218, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/8280>. Acesso em: 02 mai. 2025.

SILVA, Fabrício Oliveira da; NASCIMENTO, Edna Gama do. Aprendizagens experienciais da docência: narrativas de professores/as alfabetizadores/as. **Revista Fragmentos de Cultura - Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas**, Goiânia, Brasil, v. 32, n. 2, p. 338–353, 2022. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/12185>. Acesso em: 02 mai. 2025.

SILVA, Maria Patrícia de Souza da. **Os impactos da família na escola: participação ou ausência**. 2021. 49f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, Redenção, CE, 2021.

SOARES, Magda. **Alfabetização: A questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.
SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUSA, Kelcylene Felipe da Silva; FERREIRA, Bruna Milene. A importância da participação da família no processo de alfabetização nos anos iniciais, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. **Educação e Cultura em Debate**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 57-76, 2025. Disponível em: <https://revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/view/1175>. Acesso em: 12 ago. 2025.


SOUSA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, [S. l.], v. 33, n. 2, 2015. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/149>. Acesso em: 12 ago. 2025.

SOUZA, Luzia de Fátima. **Práticas pedagógicas e metodologia de Paulo Freire**. 2015. 38p. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade Cala Fiori, São Sebastião do Paraíso, MG, 2015.

TEIXEIRA, Sirlene. **O “aprendizado” de uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental: tensões, limites e possibilidades**. 2019. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, BA, 2019.

VIANA, Alessandra Ramos; VIANA, Magna Melo. **Marcas significativas da família favorecedores de sucesso escolar em crianças dos meios populares de Guanambi-BA**. 2014. 63f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Estado da Bahia, Guanambi, BA, 2014.

APÊNDICES**APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA**

	<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS XII COLEGIADO DE PEDAGOGIA</p>
---	--

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome: _____

Idade: _____

Formação acadêmica _____

Tempo de atuação como docente: _____

Turma na qual leciona atualmente: _____

Tempo de atuação nesta série: _____

1. Relate sobre sua trajetória como professor (a) alfabetizador (a).
2. Que leitura você faz da sua atuação como professor (a) alfabetizador (a)?
3. Quais são os principais desafios que você enfrenta na condição de professor(a) alfabetizador(a)?
4. De que forma a heterogeneidade da turma (diferenças cognitivas, sociais e culturais) impacta o planejamento e o desenvolvimento das práticas pedagógicas?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS XII
COLEGIADO DE PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS
 CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do/a participante: _____

Documento de Identidade nº: _____ **Sexo:** F () M ()

Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____ **Complemento:** _____

Bairro: _____ **Cidade:** _____ **CEP:** _____

Telefone: () _____ / () _____

DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: “Os desafios da prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma análise das narrativas dos(as) professores(as) alfabetizadores(as)”

PESQUISADORAS RESPONSÁVEIS:

Sirlene Prates Costa Teixeira (Docente/orientadora)

Sônia Maria Alves de Oliveira Reis (Docente/coorientadora)

II. EXPLICAÇÕES DAS PESQUISADORAS AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA

Prezado/a professor/a o/a senhor/a está sendo convidado/a a participar da pesquisa: “**Os desafios da prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma análise das narrativas dos(as) professores(as) alfabetizadores(as)**”, de responsabilidade das pesquisadoras Sirlene Prates Costa Teixeira, orientadora desse estudo, Sônia Maria Alves de Oliveira Reis, coorientadora e das orientandas Evelyn Cristina da Silva Santos e Tatiane Alves Oliveira Santana, estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia - Graduação, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XII). A pesquisa está vinculada ao Programa

Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID por meio do projeto Práticas de Letramento e Numeramento. A pesquisa tem como objetivo analisar os desafios da prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental a partir das narrativas das professoras alfabetizadoras em uma escola do município de Guanambi-BA.

Com a realização dessa pesquisa será possível ouvir as narrativas das professoras, possibilitando compreender melhor as práticas que promovem a aprendizagem da leitura e da escrita, à medida que poderá provocar também reflexões acerca dos desafios vivenciados durante esse processo de ensino-aprendizagem, tanto nos/as docentes que atuam nas turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, quanto nos/as estudantes que tiverem acesso ao material produzido e publicado a partir do estudo.

Caso aceite, o/a Senhor/a será entrevistado/a pelas pesquisadoras/estudantes do curso de Pedagogia, Evelyn Cristina da Silva Santos e Tatiane Alves Oliveira Santana. A entrevista poderá acontecer de forma presencial ou on-line, via plataforma digital Google Meet, de acordo com a disponibilidade do/a professor/a entrevistado/a.

A coleta de informações só será gravada se o/a senhor/a permitir, caso não autorize, utilizaremos um caderno de campo para anotações da entrevista, além disso, caso o/a senhor/a se sentir constrangido/a, nervoso/a, incomodado/a diante de alguma questão que lhe for feita, garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o Senhor/a não será identificado/a.

Caso queira, poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar a autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com as pesquisadoras ou com a instituição. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Quaisquer dúvidas que apresentar, serão esclarecidas pelas pesquisadoras, e, caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade Estadual da Bahia – UNEB.

Esclarecemos ainda que, de acordo com as leis brasileiras, o/a professor/a tem direito à indenização caso seja prejudicado/a por esta pesquisa. O/a entrevistado/a receberá uma cópia deste termo onde consta o contato das pesquisadoras por meio do qual poderão tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sua participação, agora ou a qualquer momento, por meio dos telefones e endereços que se encontram logo abaixo.

Na expectativa de contar com seu consentimento para participação nesta pesquisa, externamos, antecipadamente, nossos agradecimentos.

III. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADORAS RESPONSÁVEIS:

Sirlene Prates Costa Teixeira

Telefone: (77) 9 9139-9631

E-mail: sirlene.prates@hotmail.com

Sônia Maria Alves de Oliveira Reis -

Telefone: (77) 9 8100-4950

E-mail: soniauneb08@gmail.com

IV. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido/a pelas pesquisadoras sobre os objetivos, benefícios e riscos de minha participação na pesquisa **“Os desafios da prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma análise das narrativas dos(as) professores(as) alfabetizadores(as)”**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar, sob livre e espontânea vontade, como voluntário/a. Consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada, e assinarei este documento em duas vias, sendo uma destinada às pesquisadoras e outra que ficará comigo.

Guanambi, _____ de _____ de 2025.

Assinatura do/a participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora discente
(orientanda)

Assinatura da pesquisadora discente
(orientanda)



Assinatura da docente responsável
(orientadora)

Assinatura da docente responsável
(coorientadora)