



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CAMPUS - BACABAL
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FELIPE DEYRLON DE MORAES NASCIMENTO

LETRAMENTO: Um estudo sobre os desafios pedagógicos no 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da U.E.F São João Batista em Bacabal, Maranhão

FELIPE DEYRLON DE MORAES NASCIMENTO

LETRAMENTO: Um estudo sobre os desafios pedagógicos no 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da U.E.F São João Batista em Bacabal, Maranhão

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual do Maranhão
como elemento obrigatório para o grau
em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Vilmar Martins da
Silva

BACABAL – MA
2026

Nascimento, Felipe Deyrlon de Moraes.

Letramento: um estudo sobre os desafios pedagógicos no 2º e 3º ano do Ensino Fundamental na U.E.F São João Batista em Bacabal, Maranhão / Felipe Deyrlon de Moraes Nascimento. - Bacabal - MA, 2026.
91 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia Licenciatura) - Universidade Estadual do Maranhão, Campus Bacabal, 2026.

Orientador: Prof. Me. Vilmar Martins da Silva.

1. Letramento. 2. Anos iniciais. 3. Práticas de linguagem. 4. Desafios pedagógicos. I. Título.

CDU: 372.41:373.3(812.1)

FELIPE DEYRLON DE MORAES NASCIMENTO

LETRAMENTO: Um estudo sobre os desafios pedagógicos no 2° e 3° anos do Ensino Fundamental da U.E.F São João Batista em Bacabal, Maranhão

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão como elemento obrigatório para receber o grau em Pedagogia.

Aprovado em: 16/07/2026

Nota: 10

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
 **VILMAR MARTINS DA SILVA**
Data: 20/07/2026 12:27:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Vilmar Martins da Silva

Orientador

Documento assinado digitalmente
 **FRANCIMEIRE SOUSA MARTINS**
Data: 22/07/2026 10:41:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Me. Francimeire Sousa Martins

Primeiro membro

Documento assinado digitalmente
 **FILIPE DA CUNHA GOMES**
Data: 23/07/2026 00:25:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Filipe da Cunha Gomes

Segundo membro

Dedico a Deus, minha família e
aos meus amigos

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus por tudo que ele tem feito em minha vida, pois não teria chegado até aqui sem a permissão dele. Ele que me conduziu, inspirou e fortaleceu durante essa jornada.

Em especial aos meus pais Nara e Flávio e minha irmã Mayara, por todo o suporte, afeto e incentivo.

À minha vó Iané (in memoriam) que faleceu durante o período deste trabalho por seu carinho e dedicação para comigo durante sua trajetória terrena.

Aos amigos/familiares, por todo o apoio e pela ajuda, que muito contribuiu para a realização deste trabalho.

À instituição Universidade Estadual do Maranhão UEMA.

Ao meu orientador, Profº. Me.Vilmar Martins da Silva, por estar comigo nesse momento final com muita maestria e paciência, me orientando em todos os aspectos.

Por fim, agradeço a todos os meus professores do curso de Pedagogia, que foram essenciais para o meu desenvolvimento

"Por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam,
há uma criança que pensa." — Emilia Ferreiro

RESUMO

O presente estudo aborda os desafios pedagógicos no desenvolvimento do letramento nos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, considerando a relevância das práticas de leitura e escrita para a formação crítica dos estudantes e sua participação nas práticas sociais da linguagem. Parte do pressuposto de que o letramento ultrapassa a aprendizagem do sistema de escrita, exigindo práticas pedagógicas contextualizadas capazes de promover a inserção dos alunos na cultura escrita, embora esse processo ainda seja permeado por desafios relacionados às condições de trabalho docente, à heterogeneidade das turmas, à participação da família e às dificuldades de aprendizagem. O objetivo foi analisar os desafios pedagógicos enfrentados pelas professoras no desenvolvimento do letramento nos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da Unidade de Ensino Fundamental São João Batista, no município de Bacabal-MA. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com objetivo descritivo e, quanto aos procedimentos técnicos, de campo. A produção dos dados ocorreu por meio da aplicação de questionários semiestruturados a três professoras da referida instituição, cujas respostas foram analisadas de forma interpretativa, estabelecendo diálogo entre os dados empíricos e o referencial teórico. Os resultados evidenciaram que as docentes compreendem o letramento como prática social articulada à alfabetização, utilizam diferentes estratégias pedagógicas para favorecer o desenvolvimento da leitura e da escrita e reconhecem desafios relacionados à diversidade dos níveis de aprendizagem, à limitada participação das famílias, à insuficiência de recursos pedagógicos e às demandas do cotidiano escolar. Além disso, os dados apontam que a adoção de práticas contextualizadas, o fortalecimento da formação docente e a ampliação das parcerias entre escola e família constituem possibilidades relevantes para o aprimoramento das práticas de letramento nos anos iniciais. O estudo fundamenta-se, principalmente, nas contribuições de Soares (2009; 2010), Kleiman (2005; 2012), Freire (1996; 2001), Libâneo (2010; 2013), Street (1984), Rojo (2009), Bakhtin (2003), Vygotsky (1998) e Piaget (1998).

Palavras-chave: Letramento; Ensino Fundamental; práticas pedagógicas; alfabetização; formação docente.

ABSTRACT

This study addresses the pedagogical challenges involved in fostering literacy skills during the 2nd and 3rd years of elementary education, acknowledging the importance of reading and writing practices for students' critical development and their engagement in social language practices. It is based on the premise that literacy extends beyond merely mastering the writing system; it requires contextualized pedagogical practices that facilitate students' integration into the culture of writing process nonetheless fraught with challenges related to teaching conditions, class heterogeneity, family involvement, and learning difficulties. The study aimed to analyze the pedagogical challenges faced by teachers in developing literacy skills in the 2nd and 3rd grades at the São João Batista Elementary School in Bacabal, Maranhão. This research employed a qualitative, descriptive approach, and field research methods. Data were collected through semi-structured questionnaires administered to three teachers at the institution; their responses were analyzed interpretatively, establishing a dialogue between empirical data and the theoretical framework. The results revealed that the teachers view literacy as a social practice linked to initial reading and writing instruction (alphabetization), employ various pedagogical strategies to support reading and writing development, and recognize challenges stemming from diverse learning levels, limited family participation, insufficient pedagogical resources, and the demands of daily school life. Furthermore, the data indicates that adopting contextualized practices, strengthening teacher training, and expanding school-family partnerships offer significant opportunities for enhancing literacy practices in the early elementary years. The study is primarily grounded in the contributions of Soares (2009; 2010), Kleiman (2005; 2012), Freire (1996; 2001), Libâneo (2010; 2013), Street (1984), Rojo (2009), Bakhtin (2003), Vygotsky (1998), and Piaget (1998).

Keywords: Literacy; elementary education; pedagogical practices; basic literacy; teacher training.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Como você define o conceito de letramento no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais ?.....	66
Quadro 2 – Quais estratégias pedagógicas você utiliza para estimular o desenvolvimento do letramento dos alunos?	68
Quadro 3 – Quais dificuldades você observa nos alunos durante o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita?.....	70
Quadro 4 – Quais os principais desafios encontrados por você ao trabalhar o letramento no 2º e 3º ano do Ensino Fundamental?.....	71
Quadro 5 – Na sua opinião, quais ações poderiam contribuir para melhorar as práticas de letramento na escola?.....	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Tempo de atuação das participantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.....	60
Gráfico 2 – Formação específica em alfabetização e letramento.....	61
Gráfico 3 – Frequência das atividades de letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	62
Gráfico 4 – Recursos pedagógicos utilizados com maior frequência para o desenvolvimento do letramento	63
Gráfico 5 – Avaliação das professoras sobre o nível de letramento dos estudantes do 2º e 3º ano.....	64

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada da Unidade de Ensino Fundamental São João Batista	53
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
2.1 O conceito de letramento e sua relevância na educação básica	18
2.2 O letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.....	24
2.3 Desafios pedagógicos no processo de letramento	29
2.4 O papel do professor e da escola no desenvolvimento do letramento.....	34
2.5 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o letramento nos anos iniciais.....	39
2.6 Perspectivas contemporâneas do letramento e da educação digital.....	43
3 JUSTIFICATIVA	48
4 METODOLOGIA.....	50
4.1 Abordagem da pesquisa	50
4.2 Natureza e objetivos da pesquisa	51
4.3 Procedimentos metodológicos	52
4.4 Lócus da pesquisa e constituição do corpus	53
4.5 Instrumento e procedimentos de coleta de dados	54
4.6 Procedimentos de análise dos dados	55
4.7 Aspectos éticos da pesquisa.....	56
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	58
5.1 Caracterização das participantes e das práticas pedagógicas voltadas ao letramento	59
5.2 Concepções das professoras sobre o letramento.....	65
5.3 Estratégias pedagógicas para o desenvolvimento do letramento.....	68
5.4 Desafios no desenvolvimento do letramento	70
5.5 Possibilidades para o fortalecimento das práticas de letramento.....	73
6 CONCLUSÃO.....	76
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICES - Questionários aplicados na pesquisa	82

1 INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita constituem práticas fundamentais para a formação dos indivíduos, uma vez que possibilitam o acesso ao conhecimento, a participação nas diferentes práticas sociais e o exercício da cidadania. Nesse contexto, o letramento assume papel central na Educação Básica por compreender que aprender a ler e escrever vai além da apropriação do sistema alfabético, envolvendo a capacidade de utilizar a linguagem escrita de forma significativa nos diferentes contextos sociais. Assim, esta pesquisa tem como temática o letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como objeto de estudo os desafios pedagógicos enfrentados pelas professoras no desenvolvimento das práticas de letramento em turmas do 2º e 3º anos da Unidade de Ensino Fundamental São João Batista, localizada no município de Bacabal, Maranhão. O estudo busca compreender como esses desafios interferem na aprendizagem dos estudantes e de que maneira as estratégias pedagógicas adotadas pelas docentes contribuem para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

Nas últimas décadas, o debate sobre o letramento passou a ocupar posição de destaque nas discussões educacionais, principalmente em razão da necessidade de formar sujeitos capazes de utilizar a leitura e a escrita de maneira crítica e funcional nas diferentes situações da vida cotidiana. Nessa perspectiva, compreende-se que a alfabetização, embora indispensável, não é suficiente para garantir a inserção plena do indivíduo na cultura escrita. Torna-se necessário desenvolver práticas pedagógicas que promovam o uso social da leitura e da escrita, favorecendo a construção da autonomia, da reflexão crítica e da participação ativa dos estudantes na sociedade.

No contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa discussão torna-se ainda mais relevante, pois é nessa etapa que as crianças consolidam as primeiras experiências sistemáticas com a linguagem escrita. Entretanto, diversos fatores podem dificultar esse processo, tais como a heterogeneidade das turmas, as dificuldades de aprendizagem, a limitação de recursos didáticos, a pouca participação da família, as condições de trabalho docente e os desafios impostos pelas transformações sociais e tecnológicas. Diante dessa realidade, compreender como esses aspectos se manifestam no cotidiano escolar torna-se fundamental para o fortalecimento das práticas pedagógicas voltadas ao letramento.

A presente pesquisa fundamenta-se nas contribuições de autores que discutem o letramento sob diferentes perspectivas, dentre eles Soares (2010), Kleiman (2005;

2012), Street (1984), Freire (1996; 2001), Libâneo (2010; 2013), Rojo (2009), Marcuschi (2008), Antunes (2003), Ferreiro (2010), Vygotsky (1998), Piaget (1998), Saviani (2008), Bourdieu (1998), Coscarelli e Ribeiro (2017), além das orientações presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esses referenciais possibilitam compreender o letramento como uma prática social que ultrapassa o domínio técnico da leitura e da escrita, exigindo da escola ações pedagógicas comprometidas com a formação integral dos estudantes.

A escolha do tema surgiu a partir da compreensão de que o letramento constitui um dos pilares fundamentais da educação básica e de que sua efetivação depende de práticas pedagógicas capazes de articular os conhecimentos escolares às experiências sociais dos estudantes. Durante a vivência no contexto educacional, observou-se que muitos professores enfrentam dificuldades relacionadas às condições de ensino, aos diferentes níveis de aprendizagem presentes na mesma turma, à escassez de recursos pedagógicos e ao acompanhamento familiar, fatores que podem comprometer o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Essas constatações despertaram o interesse em investigar como tais desafios se manifestam na realidade pesquisada e quais estratégias vêm sendo adotadas pelas professoras para promover o letramento dos alunos.

Diante desse cenário, emerge a seguinte problemática: quais são os principais desafios pedagógicos enfrentados pelas professoras no desenvolvimento do letramento dos estudantes do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da Unidade de Ensino Fundamental São João Batista, em Bacabal-MA, e de que maneira as práticas pedagógicas desenvolvidas contribuem para a promoção do letramento?

Para responder a essa questão, a pesquisa tem como objetivo geral analisar os desafios pedagógicos enfrentados pelas professoras no desenvolvimento do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, buscando compreender como esses desafios interferem nas práticas de ensino e no processo de aprendizagem dos estudantes. Como objetivos específicos, propõe-se caracterizar o perfil das participantes da pesquisa; identificar as concepções das professoras acerca do letramento; analisar as estratégias pedagógicas utilizadas no desenvolvimento da leitura e da escrita; identificar os recursos didáticos empregados nas práticas de letramento; compreender as dificuldades encontradas no cotidiano escolar e analisar as percepções das docentes acerca do nível de letramento apresentado pelos estudantes.

Quanto aos aspectos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza aplicada, de caráter descritivo e desenvolvida por meio de pesquisa de campo. A produção dos dados ocorreu mediante a aplicação de questionários semiestruturados às professoras atuantes nos anos iniciais da Unidade de Ensino Fundamental São João Batista. Posteriormente, as informações foram organizadas, sistematizadas e analisadas à luz do referencial teórico que fundamenta o estudo, possibilitando compreender os fenômenos investigados a partir das experiências e percepções das participantes.

É importante destacar que compreender os desafios pedagógicos relacionados ao letramento nos anos iniciais significa compreender também os fatores que influenciam diretamente a formação leitora e escritora das crianças. O trabalho desenvolvido pelas professoras nessa etapa da escolarização representa um elemento essencial para que os estudantes desenvolvam competências que ultrapassam o domínio do código escrito, possibilitando-lhes interpretar, produzir e utilizar diferentes gêneros textuais nas diversas práticas sociais. Nesse sentido, a escola assume papel fundamental na construção de experiências significativas de leitura e escrita, tornando o letramento um processo contínuo, contextualizado e articulado às vivências dos alunos.

Ao mesmo tempo, a pesquisa evidencia que o fortalecimento das práticas de letramento depende da articulação entre diferentes fatores, como formação docente, planejamento pedagógico, utilização de recursos didáticos diversificados, participação da família e condições adequadas de ensino. Dessa forma, compreender os desafios enfrentados pelas professoras não significa apenas identificar dificuldades, mas também reconhecer possibilidades de intervenção capazes de favorecer práticas pedagógicas mais inclusivas, contextualizadas e significativas.

Nessa perspectiva, espera-se que os resultados desta investigação contribuam para ampliar as reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, oferecendo subsídios para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e para a construção de estratégias que favoreçam o desenvolvimento do letramento. Além disso, o estudo poderá servir como referência para futuras pesquisas relacionadas à temática, fortalecendo as discussões acadêmicas acerca da alfabetização e do letramento no contexto da educação pública.

Por fim, este trabalho encontra-se organizado em seis capítulos. O primeiro apresenta a introdução, contemplando a contextualização da temática, a

problemática, os objetivos, a relevância da pesquisa, os aspectos metodológicos e a organização do estudo. O segundo capítulo reúne a fundamentação teórica, abordando os principais conceitos relacionados ao letramento, à alfabetização, às práticas pedagógicas e aos referenciais que sustentam a investigação. O terceiro capítulo apresenta a justificativa e sua relevância nos seus mais variados aspectos. O quarto capítulo descreve os procedimentos metodológicos adotados, apresentando a natureza da pesquisa, o lócus investigado, os participantes, os instrumentos utilizados para a produção dos dados e os procedimentos de análise. O quinto capítulo apresenta a análise e discute os resultados obtidos por meio da pesquisa de campo, articulando-os ao referencial teórico adotado. Por fim, o sexto capítulo traz as considerações finais, nas quais são retomados os objetivos da pesquisa, sintetizados os principais resultados e apontadas contribuições, limitações e possibilidades para estudos futuros.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O conceito de letramento e sua relevância na educação básica

O debate sobre letramento ganhou centralidade na educação porque evidenciou os limites de uma concepção de ensino da língua restrita à decodificação e ao domínio mecânico do sistema de escrita. Em uma sociedade marcada pela circulação intensiva de informações, pela ampliação dos espaços de participação social e pelas transformações tecnológicas, já não basta que o aluno apenas reconheça letras, sílabas e palavras; torna-se necessário que saiba mobilizar a leitura e a escrita em práticas concretas de comunicação, interpretação e intervenção na realidade. Nesse sentido, discutir letramento implica defender que a escola deve formar sujeitos capazes de compreender criticamente os textos que circulam socialmente e de atuar por meio deles.

Essa compreensão rompe com a tradição que historicamente associou alfabetização ao simples domínio técnico da escrita. Embora aprender o funcionamento do sistema alfabético seja condição indispensável para a inserção no universo da cultura escrita, essa aprendizagem, por si só, não assegura que o estudante participe de maneira plena das práticas sociais mediadas pela linguagem. É exatamente nesse ponto que a noção de letramento se torna decisiva: ela desloca o foco do “saber ler e escrever” para o “saber usar socialmente a leitura e a escrita”, ampliando a função pedagógica da escola e exigindo práticas que integrem código, sentido e contexto.

Nessa direção, Soares (2009) sustenta que o letramento está relacionado ao uso social da leitura e da escrita e não apenas ao aprendizado formal do código. Ao afirmar que “letramento é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (Soares, 2009, p. 18), a autora evidencia que a escrita produz efeitos concretos na vida social e cultural dos sujeitos. O ponto central de sua argumentação é que a apropriação da linguagem escrita altera formas de pensar, interagir, participar e ocupar espaços na sociedade.

As implicações educacionais dessa perspectiva são expressivas. Se o letramento envolve interpretação, produção de sentidos e participação social, a escola não pode restringir-se a exercícios descontextualizados de cópia, repetição ou memorização. Cabe-lhe promover situações em que a leitura e a escrita tenham finalidade concreta, dialoguem com o cotidiano dos alunos e contribuam para o desenvolvimento da autonomia intelectual e da consciência crítica.

No plano didático, isso exige que o professor organize experiências de aprendizagem com diferentes gêneros textuais, proponha situações reais de leitura e escrita e acompanhe, de forma sistemática, a ampliação das capacidades de interpretar, argumentar e produzir sentidos. Tal orientação pressupõe metodologias que articulem ensino do sistema de escrita, mediação docente e contextualização social, bem como processos avaliativos que considerem não apenas o domínio formal, mas também a compreensão, o uso funcional da linguagem e a participação do aluno nas práticas discursivas escolares.

Para além da aprendizagem escolar, o letramento contribui para a formação cidadã ao ampliar as possibilidades de acesso à informação, de análise crítica dos discursos e de participação nos espaços sociais. Ao desenvolver competências de leitura, escrita e interpretação, a escola favorece a compreensão de direitos e deveres, o posicionamento diante de questões coletivas e o exercício da participação democrática. Nessa perspectiva, letrar também significa fortalecer a autonomia do sujeito em sua relação com a vida social, política e cultural.

Ao diferenciar alfabetização e letramento, Soares (2010) não estabelece uma oposição entre os dois processos, mas uma relação de complementaridade. A autora argumenta que é possível dominar tecnicamente a escrita sem conseguir utilizá-la adequadamente em diferentes contextos sociais, o que demonstra que alfabetizar não equivale, automaticamente, a letrar. Por isso, a defesa de uma educação de qualidade passa pela articulação entre ambos: ensinar o sistema de escrita e, ao mesmo tempo, inserir o estudante nas práticas sociais em que esse sistema ganha significado.

Assim, o debate não deve opor técnica e prática social, mas integrá-las no trabalho pedagógico. O ensino da leitura e da escrita precisa articular domínio do sistema alfabético, compreensão textual e inserção do sujeito em práticas concretas de linguagem, reconhecendo que a dimensão técnica é necessária, embora insuficiente quando desvinculada dos usos sociais da escrita.

Essa ampliação conceitual é aprofundada por Kleiman (2005), para quem o letramento corresponde a um conjunto de práticas sociais que utilizam a escrita em contextos específicos. A contribuição da autora é decisiva porque desloca a discussão do plano estritamente escolar para o campo das relações culturais e sociais, mostrando que os sentidos da leitura e da escrita variam conforme os grupos, os espaços e os objetivos em que são mobilizados. Assim, o letramento não é neutro nem universal; ele se constitui historicamente e expressa modos distintos de participação na cultura escrita.

Quando Kleiman (2005) destaca que as práticas de letramento também se relacionam às estruturas de poder, ela introduz um aspecto fundamental do debate: aprender a ler e a escrever significa, igualmente, disputar lugares de fala, reconhecimento e participação social. Essa leitura aproxima-se das formulações de Street (1984), que, ao diferenciar o modelo autônomo do modelo ideológico de letramento, questiona a ideia de que a escrita seja uma habilidade neutra, universal e independente do contexto. Para o autor, existem múltiplos letramentos, construídos nas relações históricas, políticas e culturais, o que obriga a escola a reconhecer a pluralidade das experiências dos alunos com a linguagem.

Entretanto, defender o letramento como prática social não significa negar a importância do domínio técnico da língua escrita. Autores como Cagliari (2009) enfatizam que a aprendizagem da leitura e da escrita exige compreensão do sistema fonético e ortográfico, pois sem esse domínio o estudante encontra dificuldades para avançar em sua trajetória escolar. Essa posição tensiona o debate ao lembrar que o trabalho pedagógico não pode prescindir do ensino sistemático do código. O desafio, portanto, não está em escolher entre técnica ou contexto social, mas em evitar tanto o reducionismo mecanicista quanto uma abordagem que subestime as exigências linguísticas do processo de alfabetização.

Nessa mesma linha de tensionamento teórico, Morais (2012) chama atenção para os processos cognitivos envolvidos na aprendizagem da leitura, sobretudo o desenvolvimento da consciência fonológica e das habilidades de análise do sistema de escrita. Se Street (1984) evidencia que o letramento é atravessado por dimensões históricas e culturais, Morais recorda que o acesso a essas práticas também depende de capacidades cognitivas que precisam ser desenvolvidas pedagogicamente. O ponto mais produtivo desse debate, portanto, não é estabelecer hierarquias rígidas

entre o social e o cognitivo, mas reconhecer que a aprendizagem da leitura e da escrita exige a articulação entre ambos.

Uma inflexão crítica importante nesse debate é apresentada por Freire (2001), ao defender que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Com isso, o autor sustenta que a linguagem não pode ser ensinada como instrumento neutro, separado da experiência concreta dos sujeitos. Ler, para Freire (2001), implica perceber as relações entre texto e contexto, o que atribui ao letramento um caráter político e emancipador. Sob essa perspectiva, ensinar leitura e escrita significa possibilitar que o estudante compreenda sua realidade, questione discursos e construa formas de participação crítica na sociedade.

A perspectiva Freireana, contudo, não elimina a necessidade de sistematização do conhecimento escolar. Saviani (2008) adverte que a escola precisa garantir o acesso aos saberes científicos historicamente produzidos, evitando que o ensino se restrinja apenas às experiências imediatas dos alunos. Essa tensão é fecunda: de um lado, Freire (2001) lembra que o ensino precisa ser significativo e crítico; de outro, Saviani (2008) reforça que a escola tem a responsabilidade de ampliar horizontes culturais e intelectuais. Assim, um projeto de letramento comprometido com a formação integral deve articular experiência social, consciência crítica e acesso ao conhecimento elaborado.

No campo da linguagem, Bakhtin (2003) e Marcuschi (2008) fortalecem a compreensão de que a leitura e a escrita só podem ser plenamente entendidas quando situadas nas interações sociais e nos gêneros discursivos que organizam a comunicação humana. Essa abordagem amplia o ensino da língua portuguesa ao defender que os alunos devem entrar em contato com textos reais, múltiplos e socialmente situados. Em contraponto, Bechara (2009) enfatiza a importância do domínio da norma culta e da estrutura formal da língua, lembrando que a inserção social e acadêmica também depende desse conhecimento. Mais uma vez, o debate indica que a escola precisa evitar extremos: nem reduzir a língua a um conjunto de regras descontextualizadas, nem ignorar que o domínio formal continua sendo um recurso importante de participação social.

As transformações culturais e tecnológicas das últimas décadas ampliaram ainda mais esse debate. Rojo (2009), ao discutir os multiletramentos, argumenta que a escola precisa reconhecer tanto a multiplicidade cultural dos sujeitos quanto a multiplicidade semiótica dos textos que circulam na contemporaneidade. Ler e

escrever, hoje, envolve também interpretar imagens, vídeos, interfaces digitais e linguagens híbridas. Essa perspectiva dialoga com Chartier (1999), para quem as práticas de leitura são historicamente construídas e se modificam conforme os suportes, os contextos e os modos de circulação dos textos. Em outras palavras, compreender o letramento contemporâneo exige admitir que não existe uma única forma legítima de ler, escrever ou produzir sentido.

Tfouni (2006) reforça essa compreensão ao afirmar que o letramento não pode ser tratado apenas como habilidade individual, mas como fenômeno sócio-histórico ligado às práticas culturais de uma sociedade. Essa formulação é particularmente relevante para o contexto escolar brasileiro, pois evidencia que as dificuldades de leitura e escrita não decorrem apenas de limitações individuais dos alunos, mas também das desigualdades de acesso aos bens culturais e às práticas de linguagem. Nessa perspectiva, discutir letramento é, inevitavelmente, discutir condições sociais de participação no mundo da escrita.

Libâneo (2010) e Coscarelli e Ribeiro (2017) reforçam que a escola exerce papel decisivo na democratização do conhecimento e na ampliação das competências de leitura e escrita em contextos também digitais. Se as práticas sociais de linguagem se transformam, o trabalho pedagógico precisa acompanhar essas mudanças sem perder de vista sua função formativa. Isso exige do professor a capacidade de articular alfabetização, interpretação crítica, diversidade cultural e uso reflexivo das tecnologias, de modo que o estudante não apenas acesse informações, mas aprenda a selecioná-las, analisá-las e transformá-las em conhecimento.

Diante dessas contribuições, o letramento afirma-se como categoria central para compreender os desafios da educação básica, mas sua força explicativa depende de não ser tratado como noção consensual ou desprovida de tensões. O debate teórico evidencia disputas entre perspectivas que privilegiam a dimensão técnica da alfabetização, abordagens que enfatizam os usos sociais da escrita e leituras que destacam suas implicações políticas, culturais e cognitivas. Nesse sentido, pensar o letramento de forma analítica exige reconhecer que ele não designa apenas um objetivo pedagógico, mas um campo de disputas sobre o que significa formar leitores e escritores em uma sociedade desigual. Mais do que ensinar técnicas de leitura e escrita, trata-se de problematizar quais práticas de linguagem a escola legitima, quais sujeitos consegue incluir e que formas de participação social ela efetivamente possibilita por meio da cultura escrita.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa discussão adquire especial relevância, pois é nesse período que se consolidam as primeiras experiências sistemáticas de inserção na cultura escrita. Quando a escola não articula domínio do sistema de escrita, práticas significativas de leitura e valorização das experiências socioculturais dos alunos, tende a reproduzir dificuldades que se prolongam ao longo da escolaridade. Por outro lado, ao assumir o letramento como eixo orientador do trabalho pedagógico, amplia as possibilidades de aprendizagem, inclusão e formação cidadã.

Além disso, considerar o letramento em sua dimensão social implica reconhecer a diversidade cultural presente nas salas de aula brasileiras. Os alunos chegam à escola com repertórios linguísticos e experiências de leitura distintos, e essas diferenças devem ser tomadas como ponto de partida para a ação pedagógica. Essa postura favorece práticas mais inclusivas e amplia as possibilidades de pertencimento e participação por meio da linguagem escrita.

Portanto, compreender o conceito de letramento e suas diferentes abordagens teóricas é condição fundamental para analisar os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita na educação básica. Esse marco conceitual permite compreender com maior precisão como o letramento se materializa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com suas especificidades pedagógicas, cognitivas e sociais.

Essa compreensão pode ser aprofundada à luz dos Novos Estudos do Letramento, especialmente quando se distingue entre eventos de letramento e práticas de letramento. Barton e Hamilton (1998) mostram que os eventos correspondem às situações concretas em que a escrita está presente nas interações sociais, ao passo que as práticas remetem aos valores, crenças, finalidades e relações culturais que dão sentido a esses eventos. Tal distinção é relevante para a educação básica porque evidencia que o letramento não se reduz ao contato ocasional com textos, mas envolve formas socialmente construídas de participação na cultura escrita.

Desse ponto de vista, compreender as dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais exige observar não apenas o desempenho individual da criança, mas também os modos como a escola seleciona gêneros, legitima usos da linguagem e reconhece, ou desconsidera, os repertórios socioculturais que os alunos trazem para o espaço escolar. Assim, a fundamentação teórica do letramento torna-se mais consistente

quando incorpora a ideia de que aprender a ler e a escrever é também ingressar em práticas culturais marcadas por relações de poder, pertencimento e exclusão.

2.2 O letramento nos anos iniciais do ensino fundamental

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o letramento assume caráter decisivo, pois é nessa etapa que a criança amplia sua inserção sistemática na cultura escrita e passa a vivenciar, de forma mais estruturada, práticas de leitura e escrita mediadas pela escola. Mais do que reconhecer letras, sílabas e palavras, espera-se que compreenda os usos sociais, comunicativos e cognitivos da linguagem escrita. Discutir o letramento nessa fase, portanto, implica reconhecer o papel da escola na articulação entre alfabetização, produção de sentidos e formação da autonomia intelectual.

Nessa perspectiva, Soares (2010) afirma que alfabetizar letrando significa ensinar a leitura e a escrita em contextos reais de comunicação, nos quais os alunos possam perceber a utilidade social da linguagem escrita. A relevância dessa formulação está em mostrar que, nos anos iniciais, o trabalho pedagógico não pode restringir-se à transmissão do código, pois a aprendizagem se torna mais significativa quando vinculada a práticas concretas de uso da escrita. Assim, a defesa da alfabetização articulada ao letramento implica reconhecer que o domínio do sistema alfabético precisa caminhar junto com a participação em práticas de leitura, escrita e oralidade socialmente situadas.

As implicações pedagógicas dessa concepção são decisivas. Se a criança aprende com mais consistência quando atribui sentido ao que faz, o ensino da leitura e da escrita deve ocorrer em situações contextualizadas, nas quais a linguagem funcione como instrumento de interação, registro e expressão. Isso requer propostas vinculadas ao cotidiano dos alunos e organizadas de modo a favorecer sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, o trabalho com diferentes gêneros textuais torna-se essencial, porque permite à criança compreender que a escrita circula socialmente com finalidades diversas. Narrativas, bilhetes, receitas, poemas, notícias, histórias em quadrinhos e textos informativos ampliam o repertório linguístico e cultural dos alunos e evidenciam que cada texto responde a uma necessidade comunicativa específica. Somadas a estratégias lúdicas, como jogos, dramatizações, músicas e atividades

interativas, essas práticas fortalecem o letramento ao unir significado social, intencionalidade pedagógica e envolvimento dos alunos.

Entretanto, compreender o letramento nos anos iniciais exige também considerar os processos internos de construção do conhecimento. Ferreiro (2010), ao investigar a psicogênese da língua escrita, demonstra que a criança elabora hipóteses sobre a escrita antes mesmo do ensino formal. Essa contribuição é fundamental porque rompe com a visão da criança como sujeito passivo da aprendizagem e reforça a ideia de que ela chega à escola com experiências, interpretações e formas próprias de pensar a linguagem escrita. Desse modo, se Soares (2010) destaca o uso social da escrita, Ferreiro (2010) evidencia que esse processo também depende da atividade cognitiva da criança, o que exige do professor sensibilidade para reconhecer e acompanhar os níveis de elaboração presentes no percurso de aprendizagem.

Nesse processo, a avaliação formativa assume papel essencial, pois permite acompanhar continuamente o percurso de aprendizagem da criança e orientar intervenções pedagógicas mais adequadas. Em vez de se limitar à verificação pontual de acertos e erros, esse tipo de avaliação considera as hipóteses de escrita, os avanços graduais, as dificuldades recorrentes e as estratégias mobilizadas pelos alunos nas situações de leitura e produção textual. Avaliar, nessa perspectiva, é interpretar o processo para qualificar a ação docente e favorecer a progressão da aprendizagem.

Outro elemento central é a heterogeneidade da turma, característica marcante dos anos iniciais. As crianças chegam à escola com repertórios linguísticos, experiências culturais, tempos de aprendizagem e níveis distintos de familiaridade com a linguagem escrita, o que inviabiliza práticas homogêneas e rígidas. Diante dessa diversidade, o trabalho pedagógico precisa prever planejamento flexível e intervenções diferenciadas, de modo a respeitar os ritmos de aprendizagem sem abrir mão dos objetivos formativos comuns.

As discussões sobre aprendizagem infantil se ampliam com as contribuições de Vygotsky (1998) e Piaget (1998). Vygotsky (1998) enfatiza que o desenvolvimento ocorre por meio das interações sociais e da mediação cultural, enquanto Piaget chama atenção para a construção ativa do conhecimento pela criança. O ponto mais produtivo desse debate não está em escolher uma teoria em detrimento da outra, mas em reconhecer que o letramento nos anos iniciais depende tanto da ação do sujeito

quanto das condições de interação e intervenção pedagógica organizadas pela escola.

No plano pedagógico, Freire (1996) contribui de forma decisiva ao defender uma educação dialógica, participativa e comprometida com a formação crítica dos alunos. Essa perspectiva questiona práticas ainda muito presentes em diversas escolas, centradas na repetição, na cópia e na memorização descontextualizada. Se o aluno é concebido como sujeito ativo do processo educativo, então o ensino da leitura e da escrita precisa favorecer a construção de sentidos, a escuta, a interlocução e a produção de textos com propósito real. Nesse aspecto, o debate sobre o letramento nos anos iniciais também é um debate sobre concepções de ensino: de um lado, metodologias que reconhecem a criança como protagonista; de outro, práticas que ainda reproduzem modelos transmissivos e limitadores.

Nessa direção, Antunes (2003) e Marcuschi (2008) reforçam que o ensino da língua portuguesa deve priorizar a construção de sentidos e o trabalho com gêneros textuais diversos, uma vez que é por meio deles que a linguagem se realiza efetivamente na vida social. Essa orientação não elimina a importância do ensino sistemático da língua, da ortografia e de determinados exercícios de consolidação; ao contrário, indica que tais conhecimentos precisam estar subordinados a uma proposta de formação leitora mais ampla. O desafio, portanto, consiste em equilibrar fluência, convenções linguísticas e reflexão sobre a linguagem com práticas de leitura e escrita que façam sentido para as crianças.

As contribuições de Rojo (2009) ampliam ainda mais essa discussão ao destacar os multiletramentos e a necessidade de reconhecer, nos anos iniciais, a diversidade cultural, linguística e semiótica presente na experiência infantil. Em uma sociedade marcada pela circulação de textos impressos, digitais, visuais e multimodais, formar leitores e escritores implica também ensinar a interpretar diferentes linguagens. Moran (2013) acrescenta que as tecnologias digitais ampliam as possibilidades pedagógicas, mas seu uso não pode ser entendido como solução automática para os desafios educacionais. O ponto central é que a inserção das tecnologias no processo de letramento só produz efeitos formativos quando orientada por intencionalidade pedagógica, mediação docente e compromisso com a aprendizagem significativa.

Outro aspecto decisivo nos anos iniciais é a oralidade, que não deve ser tratada como dimensão secundária do ensino da língua. Rodas de conversa, contação de

histórias, dramatizações e debates favorecem argumentação, escuta e participação, além de fortalecerem a relação entre linguagem oral e escrita. Essa concepção encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta o ensino de Língua Portuguesa a partir da integração entre leitura, escrita, oralidade e análise linguística, reafirmando o letramento como prática integrada, contextualizada e socialmente significativa.

Kleiman (2012) reforça que a escola precisa reconhecer os conhecimentos prévios dos alunos e criar oportunidades para ampliar suas experiências com a linguagem escrita. Essa orientação dialoga com perspectivas mais recentes sobre multiletramentos e cultura digital, como as de Rojo (2009) e Coscarelli e Ribeiro (2017), que chamam atenção para a necessidade de considerar as múltiplas linguagens e vivências digitais que as crianças já trazem para a escola. Ao mesmo tempo, Wallon (2007) lembra que o desenvolvimento cognitivo está profundamente relacionado às emoções e às interações sociais, o que torna indispensável a construção de ambientes pedagógicos acolhedores, participativos e desafiadores. Assim, o letramento nos anos iniciais não depende apenas de métodos e conteúdos, mas também da qualidade das relações educativas estabelecidas no cotidiano escolar.

Além disso, a participação da família e da comunidade exerce influência significativa sobre a aprendizagem da leitura e da escrita. Quando a criança convive em ambientes que valorizam a leitura, a escuta e a circulação de textos, tende a ampliar suas referências e seu vínculo com a cultura escrita. Libâneo (2010) destaca, nesse sentido, que a escola precisa estabelecer parcerias com a família e com a comunidade para fortalecer as práticas educativas e ampliar as experiências de aprendizagem. Essa articulação é especialmente importante nas realidades marcadas por desigualdades sociais, nas quais a escola frequentemente assume papel central na democratização do acesso à linguagem escrita.

Diante disso, o letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ser compreendido como processo contínuo, social, cognitivo e interativo, mas também como prática atravessada por escolhas institucionais e por desigualdades que condicionam o que a escola consegue efetivamente realizar. O desafio pedagógico não se limita a combinar teorias ou selecionar metodologias adequadas; ele envolve interpretar criticamente as condições concretas em que alfabetização e letramento se desenvolvem, especialmente nas escolas públicas marcadas por escassez de

recursos, heterogeneidade acentuada das turmas e fragilidades na formação docente. Por isso, uma análise mais rigorosa dessa etapa exige superar explicações individualizantes do fracasso escolar e reconhecer que o sucesso do letramento depende da articulação entre mediação pedagógica, organização institucional e compromisso com a equidade. É justamente dessa complexidade que emergem os principais desafios pedagógicos do processo de letramento, tema que será aprofundado no tópico seguinte.

Entre essas condições pedagógicas, o planejamento docente assume função estratégica para a consolidação do letramento nos anos iniciais, pois é por meio dele que o professor organiza objetivos, seleciona gêneros textuais, define intervenções e articula atividades capazes de promover aprendizagens significativas. Planejar o ensino da leitura e da escrita não significa apenas distribuir conteúdos ao longo do tempo, mas construir percursos formativos coerentes com as necessidades da turma, com os conhecimentos prévios dos alunos e com os usos sociais da linguagem. Como assinala Libâneo (2013), a intencionalidade pedagógica é elemento central da prática educativa, uma vez que permite transformar ações dispersas em experiências sistemáticas de aprendizagem. No campo do letramento, isso implica elaborar propostas que integrem alfabetização, oralidade, leitura, produção textual e reflexão linguística, de modo a favorecer o desenvolvimento progressivo das capacidades de compreensão e expressão dos alunos.

Articulado a esse planejamento, outro aspecto relevante para o letramento nessa etapa é a constituição de um ambiente alfabetizador rico em textos, interações e possibilidades de uso da linguagem escrita. A presença de livros, cartazes, rótulos, produções dos alunos, murais, jogos linguísticos e diferentes suportes de leitura contribui para que a criança perceba a escrita como parte viva do cotidiano escolar e não apenas como objeto de exercício formal. Ferreiro e Teberosky (1999) ajudam a compreender que a aprendizagem da escrita se fortalece quando a criança pode interagir com diferentes formas de representação e testar hipóteses em contextos significativos. Além disso, Solé (2019) evidencia que o contato frequente com práticas de leitura mediadas amplia a compreensão textual e o interesse do aluno pelo universo escrito. Dessa forma, o ambiente escolar, quando intencionalmente organizado, torna-se também agente pedagógico no processo de letramento.

Em perspectiva crítica, compreender o letramento nos anos iniciais também exige problematizar a tendência de naturalizar expectativas homogêneas de

aprendizagem para crianças inseridas em contextos profundamente desiguais. Embora documentos curriculares e discursos pedagógicos frequentemente apresentem o ingresso na cultura escrita como percurso linear e universal, a realidade escolar revela que esse processo é atravessado por diferenças materiais, simbólicas e afetivas que influenciam diretamente o ritmo e a qualidade das aprendizagens. Nessa direção, uma análise teoricamente mais consistente precisa reconhecer que o fracasso escolar em leitura e escrita não pode ser explicado apenas por supostas insuficiências individuais, mas deve ser relacionado às formas como a escola organiza o tempo, seleciona saberes, valoriza determinados repertórios linguísticos e responde, ou deixa de responder, à heterogeneidade presente na sala de aula. Assim, o letramento nos anos iniciais constitui não apenas desafio didático, mas também questão social e política, pois explicita os limites de uma escolarização que, muitas vezes, exige dos alunos familiaridade prévia com práticas de linguagem às quais eles nem sempre tiveram acesso fora do espaço escolar.

Essa discussão torna-se ainda mais pertinente no contexto das políticas recentes de alfabetização, que têm enfatizado a necessidade de acompanhamento contínuo das aprendizagens e de uso pedagógico dos resultados avaliativos. As orientações mais atuais do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira reforçam que a avaliação da alfabetização deve ultrapassar a lógica classificatória e funcionar como instrumento de diagnóstico e intervenção, especialmente nos anos iniciais e nos processos de recomposição das aprendizagens. Quando incorporada ao cotidiano escolar de forma formativa, a avaliação permite identificar avanços, lacunas e necessidades específicas, favorecendo decisões didáticas mais precisas e equitativas. No campo do letramento, isso significa compreender que acompanhar a aprendizagem não é apenas medir resultados, mas interpretar como a criança lê, escreve, compreende e mobiliza a linguagem em diferentes situações. Assim, a avaliação formativa fortalece o trabalho pedagógico ao articular observação, planejamento e mediação, contribuindo para que a alfabetização e o letramento sejam tratados como processos progressivos, contextualizados e comprometidos com o direito de aprender.

2.3 Desafios pedagógicos no processo de letramento

O processo de letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental enfrenta desafios pedagógicos que não podem ser explicados apenas pelas dificuldades

individuais dos alunos. Tais desafios resultam da articulação entre concepções de ensino, condições concretas de trabalho docente, desigualdades sociais e exigências contemporâneas relacionadas às novas formas de linguagem e comunicação. Analisar os obstáculos ao letramento, portanto, implica reconhecer que eles envolvem escolhas pedagógicas, políticas educacionais e contextos sociais mais amplos.

Um dos principais entraves ao letramento está na permanência de práticas pedagógicas centradas na transmissão mecânica de conteúdos, na repetição e na memorização, em detrimento de metodologias que favoreçam a construção de sentidos. Freire (1996), ao afirmar que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar condições para sua produção, questiona diretamente esse modelo e defende uma educação dialógica, crítica e participativa. No campo do letramento, essa reflexão é decisiva porque evidencia que a leitura e a escrita não podem ser ensinadas como exercícios vazios de significado, mas como práticas de linguagem que exigem envolvimento, interpretação e interlocução.

Nessa mesma direção, Antunes (2003) critica atividades de leitura e escrita limitadas à decodificação e desprovidas de finalidade comunicativa, pois elas tendem a não despertar interesse nem promover compreensão efetiva. Para os anos iniciais, isso significa que exercícios sistemáticos de fluência e automatização só ganham potência formativa quando articulados a situações de linguagem socialmente significativas. O desafio pedagógico, portanto, está em equilibrar sistematização e sentido, evitando tanto o tecnicismo quanto a descontextualização do trabalho com a escrita.

Outro desafio central refere-se às desigualdades sociais e culturais que marcam o acesso dos alunos à cultura escrita. Bourdieu (1998) demonstra que a escola tende, muitas vezes, a reproduzir desigualdades já existentes ao valorizar capitais culturais distribuídos de forma desigual. No contexto do letramento, isso significa que crianças com menor acesso a livros, práticas de leitura, recursos digitais e experiências culturais iniciam a escolarização em condições menos favoráveis. Nessas circunstâncias, a escola precisa atuar como espaço de democratização do conhecimento, o que demanda políticas públicas, materiais adequados, infraestrutura e ações voltadas à equidade educacional.

Essas desigualdades se articulam às condições concretas de trabalho docente. Libâneo (2010) ressalta que a qualidade do ensino depende de fatores institucionais como número de alunos por turma, disponibilidade de recursos didáticos, tempo de

planejamento, apoio pedagógico e coerência entre currículo e realidade escolar. Quando esses elementos são fragilizados, torna-se mais difícil desenvolver práticas de letramento contextualizadas e diversificadas. Nesse cenário, discursos que atribuem exclusivamente ao professor a responsabilidade pelos resultados educacionais tendem a ocultar condicionantes estruturais do processo de aprendizagem.

Outro ponto decisivo diz respeito à formação inicial e continuada dos professores que atuam nos anos iniciais. Como o letramento exige domínio teórico, sensibilidade pedagógica e capacidade de interpretar contextos diversos de aprendizagem, a formação docente precisa oferecer bases consistentes para enfrentar os desafios da alfabetização articulada às práticas sociais da linguagem. Quando persiste um distanciamento entre os referenciais estudados e as situações concretas da sala de aula, podem surgir insegurança metodológica e dificuldades na elaboração de intervenções mais consistentes. Investir na formação docente, nesse sentido, significa ampliar o repertório pedagógico e fortalecer a reflexão crítica sobre a prática.

A esse quadro soma-se a sobrecarga de trabalho docente, que compromete o planejamento pedagógico e o acompanhamento mais individualizado da aprendizagem. Além das atividades em sala de aula, muitos professores lidam com demandas burocráticas, registros administrativos, relatórios, reuniões e metas institucionais, o que reduz o tempo disponível para estudar, planejar e avaliar com profundidade. No campo do letramento, essa intensificação do trabalho dificulta a elaboração de propostas diversificadas e de intervenções mais sensíveis às necessidades da turma. Assim, a sobrecarga docente deve ser compreendida como fator estrutural que interfere diretamente na qualidade das práticas pedagógicas.

Perrenoud (2000) contribui para essa discussão ao afirmar que o professor precisa organizar situações de aprendizagem, administrar a progressão dos alunos e conceber estratégias de diferenciação diante de contextos marcados pela urgência e pela incerteza. Para o letramento nos anos iniciais, essa perspectiva evidencia que o trabalho docente exige planejamento, flexibilidade e capacidade de adaptação contínua, sobretudo em turmas heterogêneas. Assim, propostas excessivamente padronizadas tendem a responder de forma insuficiente à complexidade do processo educativo.

Além dos desafios históricos, o letramento escolar enfrenta hoje as exigências colocadas pela cultura digital e pelos multiletramentos. Rojo (2009) argumenta que a escola precisa lidar com a diversidade de linguagens, suportes e práticas comunicativas presentes na contemporaneidade, enquanto Coscarelli e Ribeiro (2017) observam que as tecnologias digitais modificaram profundamente as formas de leitura, escrita e interação social. Isso significa que os desafios pedagógicos já não se limitam ao ensino do texto impresso, mas envolvem também a formação de alunos capazes de interpretar criticamente conteúdos multimodais, circular por ambientes digitais e produzir sentidos em diferentes linguagens. No entanto, a incorporação dessas demandas não pode ocorrer de forma acrítica: sem formação docente adequada, infraestrutura e mediação pedagógica consistente, o uso das tecnologias tende a reproduzir desigualdades e não a superá-las.

Diante desse conjunto de fatores, os desafios pedagógicos do letramento não podem ser compreendidos de maneira simplista. Eles resultam da tensão entre diferentes concepções de ensino, das desigualdades sociais que atravessam a escola, das condições concretas de trabalho docente e das transformações culturais e tecnológicas da sociedade contemporânea. A participação da família e da comunidade também influencia esse processo, especialmente quando amplia ou restringe o contato da criança com práticas de leitura e escrita fora da escola. Nesse quadro, a análise dos desafios do letramento exige considerar, de forma articulada, tanto os obstáculos estruturais quanto as mediações pedagógicas capazes de enfrentá-los no cotidiano escolar. É a partir dessa compreensão que se torna possível examinar, com maior rigor, o papel do professor e da escola na construção de respostas educativas mais coerentes, inclusivas e socialmente significativas.

Outro desafio decisivo diz respeito à formação inicial e continuada dos professores, que nem sempre oferece subsídios suficientes para enfrentar a complexidade do letramento nos anos iniciais. Embora o debate acadêmico disponha de contribuições relevantes sobre alfabetização, práticas sociais da linguagem, avaliação formativa e multiletramentos, tais referenciais nem sempre chegam à escola de modo articulado às demandas concretas da sala de aula. Nóvoa (1995) sustenta que o desenvolvimento profissional docente depende de reflexão crítica sobre a prática, e Libâneo (2013) reforça que a ação pedagógica exige intencionalidade e fundamento teórico. Quando essa articulação é fragilizada, podem surgir insegurança

metodológica, fragmentação das propostas de ensino e dificuldade para construir intervenções mais contextualizadas e inclusivas.

Soma-se a isso a heterogeneidade das turmas, marcada por diferentes ritmos de aprendizagem, repertórios culturais, experiências linguísticas e níveis de apropriação da escrita. Tal diversidade desafia propostas homogêneas e exige do professor sensibilidade para planejar intervenções diferenciadas, sem perder de vista os objetivos comuns da aprendizagem. Perrenoud (2000) observa que ensinar implica administrar a progressão dos alunos e criar estratégias de diferenciação capazes de responder à complexidade do cotidiano escolar. No campo do letramento, essa reflexão é particularmente importante, pois práticas uniformizadoras tendem a invisibilizar necessidades específicas e podem aprofundar dificuldades justamente entre os alunos que mais dependem da mediação escolar.

No plano institucional, soma-se a esses desafios uma tensão permanente entre as orientações curriculares prescritas e as condições reais de implementação nas escolas. Embora documentos oficiais proponham avanços importantes para o ensino da leitura e da escrita, sua materialização depende de tempo de planejamento, formação docente, recursos pedagógicos e autonomia profissional. Apple (2006) adverte que políticas curriculares podem produzir efeitos de padronização e controle, enquanto Saviani (2008) reconhece a importância de referências comuns para a democratização do conhecimento. O desafio, portanto, não se resume a definir o que ensinar, mas a transformar princípios curriculares em práticas viáveis, coerentes com a realidade da escola pública e comprometidas com uma formação leitora crítica e socialmente significativa.

Sob outra perspectiva, os desafios pedagógicos do letramento revelam uma contradição estrutural da escola contemporânea: ao mesmo tempo em que se exige do professor a formação de sujeitos críticos, autônomos e aptos a transitar por múltiplas linguagens, as condições concretas de funcionamento da instituição escolar frequentemente impõem práticas apressadas, padronizadas e pouco sensíveis às especificidades dos alunos. Essa tensão mostra que o debate sobre letramento não pode ser reduzido a uma disputa metodológica entre propostas “tradicionais” e “inovadoras”, pois envolve a própria definição do papel social da escola e dos limites das políticas educacionais em contextos de desigualdade. Quando a precarização do trabalho docente, a insuficiência de recursos e a lógica de responsabilização individual se tornam permanentes, o risco é deslocar para a sala de aula problemas que são,

em grande medida, produzidos por estruturas mais amplas. Enfrentar os desafios pedagógicos do letramento, portanto, requer não apenas aperfeiçoamento didático, mas também análise crítica das condições institucionais e compromisso político com a equidade educacional.

Outro aspecto que amplia a complexidade desses desafios é a necessidade de recomposição das aprendizagens em contextos marcados por interrupções, defasagens acumuladas e trajetórias escolares desiguais. Nos anos iniciais, dificuldades persistentes de leitura e escrita tendem a repercutir em toda a escolaridade, o que torna indispensável a adoção de práticas diagnósticas, acompanhamento contínuo e intervenções pedagógicas planejadas a partir das necessidades reais da turma. As orientações recentes do Ministério da Educação, no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, reforçam que alfabetização e letramento exigem ações articuladas entre formação docente, materiais de apoio, acompanhamento das redes e estratégias de equidade voltadas aos alunos que mais necessitam de mediação escolar. Assim, enfrentar os desafios pedagógicos do letramento implica não apenas reconhecer obstáculos estruturais, mas construir respostas institucionais e didáticas capazes de assegurar o direito de aprender em contextos concretos de diversidade e desigualdade.

2.4 O papel do professor e da escola no desenvolvimento do letramento

O desenvolvimento do letramento nos anos iniciais depende, em grande medida, da atuação do professor e da organização pedagógica da escola. Se a leitura e a escrita são práticas sociais complexas, não basta disponibilizar conteúdo ou materiais: é necessária uma mediação intencional, articulada a um ambiente escolar que transforme o contato com a linguagem em experiência significativa de aprendizagem. Assim, professor e escola constituem condições decisivas para que o estudante se aproprie da cultura escrita de modo crítico, autônomo e socialmente relevante.

A perspectiva de Freire (1996) é fundamental para essa discussão, pois compreende o ensino como prática dialógica, fundada no respeito aos saberes dos educandos e na construção coletiva do conhecimento. No campo do letramento, essa concepção afasta a ideia de que o professor seja apenas transmissor de conteúdos e exige que ele atue como mediador de experiências de leitura e escrita socialmente significativas. Em contraste, abordagens tradicionais tendem a reduzir o ensino a

procedimentos mecânicos e padronizados, limitando a participação ativa do estudante. O debate sobre o papel docente, portanto, envolve concepções distintas de educação: uma orientada pela autonomia e pela formação crítica; outra, pela reprodução e pelo controle.

Nessa direção, Libâneo (2013) ressalta que o professor precisa articular teoria e prática para promover aprendizagens significativas. Essa formulação amplia a discussão para o papel institucional da escola, já que o trabalho docente não ocorre isoladamente, mas dentro de uma organização que define prioridades, tempos, espaços e condições de aprendizagem. Pensar o letramento, portanto, implica compreender que a escola não é apenas o lugar onde a leitura e a escrita são ensinadas, mas o espaço em que essas práticas podem ser legitimadas, ampliadas ou restringidas conforme o projeto pedagógico que a orienta.

Nesse quadro, o planejamento pedagógico intencional assume papel decisivo, pois orienta a definição de objetivos de aprendizagem, a seleção de gêneros textuais, a escolha de estratégias didáticas e a articulação entre leitura, escrita, oralidade e avaliação. Planejar, nesse sentido, não corresponde apenas a distribuir conteúdos ao longo do tempo, mas a organizar experiências formativas coerentes com o nível de desenvolvimento da turma, com as necessidades dos alunos e com as finalidades educativas da escola. No campo do letramento, essa intencionalidade permite ao professor construir sequências didáticas mais consistentes, prever mediações adequadas, diversificar atividades e acompanhar a progressão da aprendizagem de modo mais reflexivo e sistemático.

As contribuições de Vygotsky (1998) e Piaget (1998) ajudam a qualificar esse debate. Vygotsky (1998) enfatiza a mediação docente como elemento decisivo para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, enquanto Piaget (1998) chama atenção para a atividade do sujeito na construção do conhecimento. A articulação entre essas perspectivas permite compreender que o professor não substitui a ação do aluno, mas cria condições para que ela se realize de maneira mais ampla e qualificada. No letramento, isso significa organizar experiências de leitura e escrita que respeitem a autonomia do estudante sem prescindir da intervenção pedagógica sistemática.

Essa responsabilidade atribuída ao professor exige formação continuada e reflexão crítica sobre a própria prática. Nóvoa (1995) sustenta que o desenvolvimento profissional docente não se reduz ao acúmulo de cursos ou técnicas, mas depende da capacidade de analisar o cotidiano escolar, reinterpretar experiências e reconstruir

saberes pedagógicos. No campo do letramento, essa perspectiva é especialmente relevante, pois as demandas dos alunos e os desafios didáticos exigem revisão constante das estratégias de ensino. Por isso, políticas orientadas exclusivamente para produtividade e padronização tendem a limitar a autonomia docente e a empobrecer o trabalho pedagógico.

A formação continuada ganha maior potência quando articulada ao trabalho coletivo no interior da escola. Reuniões pedagógicas, estudos em equipe, trocas de experiências entre professores e acompanhamento da coordenação pedagógica podem transformar o cotidiano escolar em espaço permanente de reflexão e aperfeiçoamento da prática. No campo do letramento, essa construção coletiva favorece maior coerência entre encaminhamentos pedagógicos, continuidade das ações entre turmas e enfrentamento compartilhado dos desafios do processo de alfabetização e inserção na cultura escrita. Desse modo, a escola se configura também como espaço formador, em que o desenvolvimento profissional se vincula à colaboração e à análise conjunta da prática.

Ao lado da atuação docente, a escola precisa assumir-se como espaço de gestão democrática e de construção coletiva das práticas educativas. Paro (2001) defende que a participação da comunidade na escola pública representa uma forma de compartilhamento do poder e de fortalecimento da função social da educação. No desenvolvimento do letramento, essa participação é relevante porque aproxima a escola das experiências culturais dos alunos, amplia as possibilidades de parceria com as famílias e favorece a criação de ambientes mais acolhedores e participativos. Quando professor, escola, família e comunidade atuam de forma articulada, aumentam as chances de que a leitura e a escrita sejam vividas como práticas significativas dentro e fora da sala de aula.

Tardif (2014) aprofunda essa discussão ao afirmar que os saberes docentes são construídos na interseção entre formação acadêmica, experiência profissional, relações sociais e práticas cotidianas. Essa compreensão é importante porque impede uma visão simplista do professor como mero executor de métodos previamente definidos. No campo do letramento, o trabalho docente exige capacidade de interpretar contextos, adaptar estratégias, reconhecer singularidades e produzir respostas pedagógicas sensíveis às demandas reais da turma. Portanto, valorizar o professor significa também reconhecer que seu saber profissional é histórico, relacional e indispensável à mediação qualificada da aprendizagem.

Além da atuação docente e da gestão escolar, os espaços e projetos organizados pela escola também influenciam diretamente o desenvolvimento do letramento. Biblioteca escolar, cantinhos de leitura, projetos literários, rodas de conversa e atividades coletivas de produção textual criam condições para que os alunos estabeleçam vínculos mais frequentes e significativos com a linguagem escrita. Solé (2019) reforça que formar leitores implica promover situações em que a leitura seja vivenciada de maneira prazerosa, crítica e interpretativa, e não apenas como obrigação escolar. Desse modo, a escola que se organiza como ambiente leitor amplia as possibilidades de participação dos alunos na cultura escrita e fortalece sua autonomia na construção de sentidos.

Diante dessas considerações, o papel do professor e da escola no desenvolvimento do letramento não pode ser reduzido à simples execução de conteúdos curriculares. Ao professor cabe mediar a aprendizagem com intencionalidade, sensibilidade à diversidade dos alunos e compromisso com a formação crítica; à escola, organizar condições institucionais, pedagógicas e relacionais que favoreçam a inserção significativa na cultura escrita. Isso envolve planejamento compartilhado, construção de ambientes leitores, valorização dos saberes docentes e articulação com as famílias e a comunidade. Nos anos iniciais, essas dimensões assumem importância ainda maior, pois é nesse período que se consolidam as bases da relação da criança com a leitura e a escrita. Assim, compreender o papel do professor e da escola é fundamental para analisar as possibilidades e os limites do letramento no contexto investigado nesta pesquisa e para compreender como as orientações curriculares incidem sobre essas práticas no cotidiano escolar.

Para que essa cultura letrada se sustente no cotidiano escolar, o desenvolvimento do letramento também depende do trabalho coletivo no interior da escola, e não apenas da atuação isolada do professor em sua turma. Coordenação pedagógica, planejamento compartilhado, definição de metas comuns e acompanhamento contínuo das aprendizagens favorecem maior coerência entre as práticas docentes e o projeto pedagógico institucional. Libâneo (2013) ressalta que a organização do trabalho pedagógico precisa estar orientada por objetivos claros e por ações articuladas, enquanto Nóvoa (1995) evidencia a importância da reflexão coletiva na constituição da profissionalidade docente. Quando a escola atua de modo

integrado, amplia-se a possibilidade de enfrentar dificuldades de aprendizagem de forma mais sistemática, consistente e sensível às necessidades reais dos alunos.

A articulação entre escola, família e comunidade também exerce papel fundamental no desenvolvimento do letramento, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao reconhecer os repertórios culturais das crianças e criar estratégias de aproximação com as famílias, a escola amplia as oportunidades de contato com a leitura e a escrita em diferentes contextos. Paro (2001) defende que a participação da comunidade fortalece a função social da escola pública, enquanto Libâneo (2010) ressalta a importância das parcerias educativas para a qualidade do ensino. Em contextos marcados por desigualdades sociais, essa aproximação torna-se ainda mais relevante, pois contribui para que a escola não atue de forma isolada, mas como instituição capaz de dialogar com a realidade dos alunos e ampliar suas possibilidades de inserção na cultura escrita.

Em chave crítica, o papel do professor e da escola no desenvolvimento do letramento não pode ser pensado de forma idealizada, como se bastassem boa vontade pedagógica e domínio metodológico para superar os entraves presentes no cotidiano escolar. A centralidade atribuída ao professor é legítima, mas torna-se problemática quando desconsidera os limites institucionais, a intensificação do trabalho e a tendência de responsabilização individual pelos resultados da aprendizagem. Do mesmo modo, a defesa da escola como espaço privilegiado de inserção na cultura escrita só se sustenta plenamente quando essa instituição dispõe de tempo, recursos, projeto pedagógico coerente e condições de trabalho capazes de viabilizar práticas sistemáticas de leitura e escrita. Assim, uma análise teórica mais rigorosa exige evitar tanto a culpabilização do docente quanto a idealização abstrata da escola, reconhecendo que a mediação pedagógica é socialmente situada e depende de relações concretas entre políticas públicas, organização institucional e trabalho educativo. Nessa perspectiva, fortalecer o letramento implica valorizar o professor como intelectual da prática e a escola como espaço de produção cultural, e não apenas como instância de execução curricular.

Nessa perspectiva, o professor e a escola também assumem responsabilidade na construção de uma cultura institucional de letramento, em que a leitura e a escrita atravessem não apenas a aula de Língua Portuguesa, mas o conjunto das experiências escolares. Projetos integradores, circulação de produções dos alunos, tempos regulares de leitura, uso intencional da biblioteca e acompanhamento

pedagógico sistemático contribuem para que o letramento deixe de ser ação isolada e se converta em princípio organizador do trabalho educativo. Tal movimento depende da atuação articulada entre docência, coordenação pedagógica e gestão escolar, pois somente uma ação coletiva e sustentada permite transformar orientações curriculares em práticas permanentes. Desse modo, fortalecer o papel do professor no desenvolvimento do letramento significa também fortalecer a escola como espaço que planeja, acompanha e valoriza, de forma institucional, a inserção crítica dos alunos na cultura escrita.

2.5 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o letramento nos anos iniciais

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ocupa lugar central no debate educacional contemporâneo por se constituir como documento normativo que orienta a organização curricular da Educação Básica brasileira. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sua relevância para o letramento é particularmente significativa, pois o documento propõe articular alfabetização, práticas de linguagem e formação integral dos alunos. Dessa forma, a BNCC pode ser compreendida como tentativa de aproximar a política curricular de concepções que entendem a leitura e a escrita para além da mera decodificação.

Essa orientação dialoga com as formulações de Soares (2010) e Kleiman (2005), ao valorizar a leitura e a escrita como práticas sociais inseridas em contextos reais de uso. Ao enfatizar oralidade, análise linguística, produção textual e práticas de linguagem, a BNCC sinaliza que o ensino de Língua Portuguesa não deve restringir-se ao código, mas favorecer a participação dos alunos em situações significativas de comunicação e interpretação. Em nível teórico, portanto, o documento incorpora uma concepção de letramento compatível com perspectivas mais amplas de formação escolar.

Entretanto, a análise da BNCC não pode ignorar as tensões que atravessam toda política curricular de alcance nacional. De um lado, Saviani (2008) e Libâneo (2013) oferecem argumentos para reconhecer a importância de um currículo comum como instrumento de democratização do conhecimento, na medida em que ele pode assegurar a todos os alunos o acesso a saberes historicamente produzidos e socialmente valorizados. De outro, Apple (2006) adverte que currículos nacionais também podem funcionar como mecanismos de padronização e controle, reduzindo a

autonomia pedagógica dos professores e desconsiderando a diversidade dos contextos escolares. O debate, portanto, não deve ser conduzido em termos de aceitação ou rejeição absoluta da BNCC, mas de compreensão crítica de seus alcances e limites enquanto política pública curricular.

Nesse contexto, a valorização dos multiletramentos no documento representa um avanço importante. Ao reconhecer a centralidade das diferentes linguagens e das práticas comunicativas contemporâneas, a BNCC aproxima-se das reflexões de Rojo (2009), que defendem a ampliação do ensino da língua para além do texto verbal impresso. No entanto, como adverte Kenski (2015), a incorporação das tecnologias digitais no processo educativo depende de formação docente, infraestrutura adequada e intencionalidade pedagógica consistente. Assim, a presença de habilidades relacionadas ao uso de tecnologias e à leitura de textos multimodais na BNCC não garante, por si só, sua efetivação nas escolas.

Nesse cenário, a formação docente assume papel decisivo para a implementação da BNCC, pois a efetividade de suas orientações depende da capacidade dos professores de interpretar criticamente competências, habilidades e práticas de linguagem à luz da realidade escolar. Mais do que conhecer o documento de forma normativa, é necessário compreendê-lo em seus fundamentos pedagógicos, discuti-lo coletivamente e transformá-lo em planejamento, avaliação e intervenções coerentes com as necessidades dos alunos. Sem esse investimento formativo, há o risco de que a BNCC seja aplicada de maneira superficial ou burocrática, reduzida ao cumprimento formal de habilidades.

A autonomia docente constitui elemento indispensável para que a BNCC não seja tratada como prescrição rígida e homogênea, desvinculada das realidades escolares. Cabe ao professor contextualizar habilidades, selecionar prioridades e adaptar encaminhamentos didáticos às condições concretas da turma e aos repertórios culturais dos alunos. Essa mediação é fundamental porque nenhum documento curricular consegue antecipar a complexidade das situações vividas no cotidiano da escola. A implementação da BNCC exige, portanto, equilíbrio entre referência comum e flexibilidade pedagógica, reconhecendo o professor como sujeito intelectual do currículo.

Outro ponto sensível nessa discussão refere-se à avaliação. Luckesi (2011) defende uma perspectiva diagnóstica e formativa, na qual avaliar significa acompanhar a aprendizagem para orientar intervenções pedagógicas e favorecer o

desenvolvimento do estudante. Essa concepção é coerente com a proposta de letramento defendida pela BNCC, pois pressupõe processos contínuos de observação e mediação. Contudo, avaliações externas em larga escala frequentemente priorizam resultados quantitativos e desempenhos padronizados, criando tensões entre a lógica formativa do currículo e a lógica classificatória dos sistemas de controle. O desafio, nesse contexto, é evitar que o letramento seja reduzido a indicadores mensuráveis.

Além disso, a discussão sobre a BNCC também se relaciona ao problema da fragmentação curricular. Morin (2000) critica a separação excessiva entre saberes e defende uma educação capaz de articular conhecimentos, contextos e problemas complexos. Essa reflexão é particularmente relevante para o letramento, já que a leitura e a escrita atravessam diferentes áreas do conhecimento e não podem ser tratadas apenas como responsabilidade exclusiva da disciplina de Língua Portuguesa. Embora a BNCC avance ao propor competências e habilidades organizadas por práticas de linguagem, o desafio permanece em transformar esse princípio em experiências efetivamente interdisciplinares no cotidiano escolar.

Em síntese, a BNCC representa um referencial importante para orientar o letramento nos anos iniciais, mas sua potência formativa depende menos da força normativa do documento do que da capacidade da escola e dos professores de transformá-lo em práticas contextualizadas, inclusivas e pedagogicamente significativas. Ao ampliar o currículo para diferentes linguagens, multiletramentos e usos sociais da escrita, o documento oferece possibilidades relevantes para a reorganização do ensino de Língua Portuguesa. Contudo, essas possibilidades só se concretizam quando acompanhadas por condições institucionais, formação docente e mediações pedagógicas coerentes com a realidade escolar. É justamente a partir dessa relação entre orientação curricular, implementação concreta e compromisso com a equidade que se pode compreender, com maior rigor, o papel da BNCC no desenvolvimento do letramento e sua articulação com as perspectivas contemporâneas da educação digital, discutidas no tópico seguinte.

Articulada a esse processo de implementação, a BNCC apresenta-se como instrumento potencial de garantia de direitos de aprendizagem, ao estabelecer referências comuns para todos os alunos da Educação Básica. Contudo, a existência de parâmetros nacionais não elimina as profundas desigualdades que atravessam o sistema educacional brasileiro. Escolas com infraestrutura precária, escassez de materiais, limitações tecnológicas e fragilidades na formação docente encontram

maiores obstáculos para concretizar as competências previstas no documento. Assim, a efetivação da equidade educacional depende não apenas da definição curricular, mas também das condições materiais e institucionais que sustentam sua implementação.

No campo da Língua Portuguesa, a BNCC promove um deslocamento importante ao organizar o ensino a partir das práticas de linguagem e dos campos de atuação social, superando perspectivas centradas exclusivamente na gramática normativa e na fragmentação dos conteúdos. Essa reorganização fortalece o letramento ao integrar leitura, produção textual, oralidade e análise linguística em situações socialmente contextualizadas. Nos anos iniciais, tal orientação é particularmente relevante, pois favorece experiências mais significativas com a linguagem escrita e amplia a compreensão de que aprender a ler e escrever envolve também interpretar, argumentar, escutar e produzir sentidos em diferentes contextos.

Ao mesmo tempo, a centralidade atribuída pela BNCC às práticas de linguagem nos anos iniciais aproxima o currículo de uma concepção de letramento comprometida com os direitos de aprendizagem e com a participação efetiva dos alunos em situações de leitura, escrita, oralidade e análise linguística. Essa orientação, contudo, só se concretiza quando o documento é traduzido em propostas pedagógicas viáveis, sustentadas por formação docente, acompanhamento pedagógico e condições institucionais adequadas. A distância entre a prescrição curricular e a realidade das escolas públicas brasileiras revela que a implementação do letramento previsto na BNCC depende de mediações complexas, como disponibilidade de materiais, tempo de planejamento, apoio da coordenação pedagógica, organização de ambientes alfabetizadores e políticas de acompanhamento das aprendizagens. Desse modo, uma leitura crítica da BNCC exige reconhecer que seu potencial para fortalecer o letramento não reside apenas em sua formulação normativa, mas na capacidade de a escola transformar princípios curriculares em experiências concretas de aprendizagem, respeitando a diversidade dos alunos e enfrentando as desigualdades que atravessam o cotidiano escolar.

Do ponto de vista crítico, a BNCC ocupa uma posição ambígua no debate sobre letramento: ao mesmo tempo em que representa avanço ao incorporar práticas de linguagem, multiletramentos e direitos de aprendizagem, também pode produzir efeitos de uniformização quando aplicada de forma prescritiva e desvinculada da realidade concreta das escolas. Essa ambivalência demonstra que nenhum

documento curricular é neutro, pois sempre expressa disputas acerca do que deve ser ensinado, de quem decide o currículo e de quais conhecimentos são considerados legítimos. Por isso, a análise da BNCC precisa ultrapassar a leitura normativa e considerar as mediações que ocorrem no interior da escola, onde professores reinterpretam, selecionam e recriam suas orientações diante de condições reais de trabalho. Em outras palavras, o impacto da BNCC sobre o letramento não depende apenas da qualidade de seu texto, mas da forma como ele é apropriado nas práticas pedagógicas, nas políticas de formação e nos processos de avaliação. Sem essas mediações, o risco é que uma proposta teoricamente avançada se converta em cumprimento burocrático de habilidades, esvaziando seu potencial formativo e crítico.

2.6 Perspectivas contemporâneas do letramento e da educação digital

As transformações tecnológicas das últimas décadas alteraram profundamente as formas de leitura, escrita, comunicação e produção de conhecimento, o que impõe à escola novos desafios para o desenvolvimento do letramento. Nesse cenário, já não é suficiente compreender a cultura escrita apenas a partir do texto impresso e das práticas escolares tradicionais. O avanço dos ambientes digitais, das redes de informação e das linguagens multimodais exige ampliar o conceito de letramento, de modo a incorporar competências relacionadas à navegação, à interpretação crítica de diferentes suportes e à produção de sentidos em contextos tecnologicamente mediados.

Nessa perspectiva, Coscarelli (2016) mostra que o letramento digital demanda novas competências linguísticas e cognitivas, pois ler e escrever em ambientes digitais envolve lidar com hipertextos, múltiplas janelas de informação, textos multimodais e processos de seleção crítica de conteúdo. Essa contribuição evidencia que as práticas de linguagem contemporâneas já não se limitam à linearidade do texto impresso e exigem da escola revisão metodológica para contemplar novas formas de leitura, escrita e interação produzidas pela cultura digital.

Nesse contexto, o pensamento crítico e a curadoria da informação tornam-se dimensões centrais do letramento digital. Diante da circulação intensa de dados, notícias, imagens e opiniões nos ambientes virtuais, a escola precisa ensinar os alunos a localizar fontes confiáveis, comparar informações, identificar intencionalidades discursivas e questionar conteúdos enganosos ou descontextualizados. Em uma sociedade marcada pela desinformação e pela

velocidade de compartilhamento de conteúdo, ler criticamente significa também verificar, selecionar e atribuir sentido ao que se consome e se compartilha.

Associada a essa dimensão crítica, a cidadania digital evidencia que o uso das tecnologias envolve também ética, responsabilidade e participação social. Formar para a cidadania digital implica orientar os alunos quanto ao respeito nas interações online, à proteção de dados pessoais, ao uso consciente das redes e à compreensão das consequências sociais de suas ações no ambiente virtual. Assim, o letramento digital não se limita ao acesso à informação, mas inclui a construção de atitudes responsáveis diante da cultura conectada e da convivência democrática nos espaços digitais.

As contribuições de Bacich e Moran (2018) aprofundam esse debate ao defenderem metodologias ativas que coloquem o estudante no centro do processo de aprendizagem. No contexto do letramento digital, essa perspectiva favorece práticas mais interativas, colaborativas e investigativas. Entretanto, o protagonismo do aluno não dispensa direção pedagógica; ao contrário, exige mediação qualificada para que o uso das tecnologias contribua para a construção do conhecimento e não se reduza ao consumo superficial de informações.

Coscarelli e Ribeiro (2017) reforçam essa compreensão ao argumentarem que a cultura digital não altera apenas os recursos utilizados na educação, mas também as formas de interação, de aprendizagem e de construção do conhecimento. Isso significa que o desafio da escola contemporânea não está simplesmente em adotar ferramentas tecnológicas, mas em reorganizar práticas curriculares, tempos pedagógicos e modos de participação para responder às novas realidades comunicacionais vividas pelos alunos.

Kenski (2015) contribui para essa discussão ao destacar que as tecnologias ampliam possibilidades de interação, comunicação e produção do conhecimento, mas não provocam transformações educacionais significativas de forma automática. Essa observação evita uma visão tecnicista segundo a qual a simples presença de dispositivos digitais seria suficiente para melhorar a aprendizagem. No campo do letramento, a efetividade das tecnologias depende de planejamento e mediação docente capazes de transformar ferramentas em instrumentos de aprendizagem crítica e significativa.

Nessa direção, Nóvoa (2022) argumenta que a escola precisa reinventar-se diante das transformações sociais contemporâneas, o que inclui repensar o lugar do

professor, os modos de ensinar e as formas de organizar a aprendizagem. Essa reflexão torna-se pertinente porque a expansão da cultura digital exige professores preparados para atuar como mediadores, orientadores e curadores de informação. Por isso, o debate sobre educação digital também se vincula à valorização docente e à formação continuada, sem as quais dificilmente a escola responderá de modo crítico aos desafios do século XXI.

As reflexões de Coscarelli e Ribeiro (2017), Lévy (2015) e Moran (2019) ampliam essa análise ao mostrar que a cultura digital reorganiza os processos comunicacionais, as formas de circulação do conhecimento e as experiências de aprendizagem. Em conjunto, essas contribuições demonstram que o letramento contemporâneo é cada vez mais multimodal, colaborativo e distribuído em diferentes espaços de interação, o que exige da escola novas formas de mediação e participação.

Entretanto, reconhecer a centralidade das tecnologias no letramento contemporâneo não significa ignorar as desigualdades de acesso e as formas excludentes de apropriação do digital. Coscarelli e Ribeiro (2017) destacam a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas que considerem as diferentes realidades socioculturais dos alunos, enquanto Pretto (2017) adverte que a escola precisa assumir postura crítica e criativa diante das tecnologias, evitando usos meramente reprodutivos. Isso significa que a educação digital deve envolver inclusão, reflexão e capacidade de intervenção no mundo social mediado pelas tecnologias.

Nessa mesma direção, é importante distinguir acesso às tecnologias de letramento digital propriamente dito. Estar conectado, utilizar aplicativos ou circular por redes sociais não garante, por si só, a capacidade de compreender criticamente conteúdos, selecionar informações relevantes ou produzir textos de forma consciente nos ambientes digitais. Coscarelli e Ribeiro (2017) contribuem para essa compreensão ao mostrar que o letramento digital envolve competências linguísticas, cognitivas e sociais específicas, articuladas ao uso reflexivo das tecnologias. Assim, o desafio educacional contemporâneo não consiste apenas em inserir o estudante no universo digital, mas em prepará-lo para atuar nele de maneira crítica, ética e significativa.

Esse desafio torna-se ainda mais evidente diante da circulação intensa de desinformação nos ambientes digitais. A velocidade de compartilhamento de conteúdo, a multiplicidade de fontes e a presença de discursos manipuladores exigem

dos alunos a capacidade de verificar informações, comparar versões, reconhecer intencionalidades e questionar a credibilidade dos materiais acessados. Coscarelli e Ribeiro (2017) e Lévy (2015) ajudam a compreender que a cultura digital amplia as possibilidades de circulação do conhecimento, mas também intensifica a complexidade dos processos de leitura, interpretação e validação da informação. Desse modo, o letramento contemporâneo exige da escola práticas pedagógicas voltadas à formação de leitores críticos, capazes de posicionar-se com responsabilidade diante do excesso informacional.

Nesse cenário, o papel do professor torna-se ainda mais relevante, pois cabe a ele transformar o uso das tecnologias em experiência pedagógica significativa. Mais do que introduzir ferramentas digitais em sala de aula, sua função é orientar critérios de busca, análise, produção e compartilhamento de informações, de modo que os alunos aprendam a utilizar os recursos tecnológicos com finalidade formativa, crítica e ética. Kenski (2015) ressalta que a presença das tecnologias não garante, por si só, inovação pedagógica, enquanto Nóvoa (2022) reafirma a centralidade do professor na organização de experiências de aprendizagem mais reflexivas e colaborativas. A mediação docente, portanto, permanece essencial para que o letramento digital não se reduza ao uso instrumental de dispositivos, mas se converta em prática de aprendizagem e participação social.

Associado a essa mediação, discutir educação digital no contexto brasileiro implica reconhecer que o acesso às tecnologias permanece profundamente desigual. Diferenças de infraestrutura, conectividade, disponibilidade de dispositivos e repertórios de uso produzem formas distintas de inserção na cultura digital, especialmente entre alunos da escola pública. Coscarelli e Ribeiro (2017) e Pretto (2017) apontam que a exclusão digital constitui também expressão das desigualdades sociais mais amplas, o que exige da escola e das políticas públicas ações comprometidas com a inclusão e a equidade. Dessa forma, democratizar o letramento digital não significa apenas ampliar o acesso técnico, mas garantir condições concretas para que todos os alunos possam apropriar-se criticamente das linguagens e práticas da cultura conectada.

Em termos teóricos e críticos, as perspectivas contemporâneas do letramento e da educação digital evidenciam que a incorporação das tecnologias à escola não pode ser compreendida como processo meramente técnico ou inevitavelmente progressista. A presença de dispositivos, plataformas e recursos digitais não elimina

as desigualdades já existentes; em muitos casos, pode até reorganizá-las sob novas formas, especialmente quando o acesso é precário, a formação docente é insuficiente e o uso pedagógico se reduz à lógica instrumental. Por isso, discutir educação digital exige superar tanto o entusiasmo acrítico quanto a rejeição simplificadora das tecnologias, adotando uma postura analítica que considere seus potenciais formativos e seus limites concretos. O desafio central não consiste apenas em ensinar a operar ferramentas, mas em formar sujeitos capazes de ler criticamente os fluxos informacionais, compreender os interesses que atravessam a cultura digital e posicionar-se de maneira ética, reflexiva e participativa nesses ambientes. Assim, o letramento digital, quando pensado de forma rigorosa, amplia o debate educacional ao recolocar a questão da cidadania, da inclusão e da mediação pedagógica em uma sociedade marcada pela conectividade e pela desigualdade.

Sob esse enfoque, as perspectivas contemporâneas do letramento exigem que a escola trate a educação digital como dimensão formativa transversal, vinculada à leitura crítica do mundo e à participação social responsável. Não se trata apenas de ensinar o uso de plataformas ou aplicativos, mas de desenvolver competências de curadoria da informação, interpretação de linguagens multimodais, produção ética de conteúdos e compreensão dos efeitos sociais e políticos da circulação digital. Estudos sobre multiletramentos e letramento digital ressaltam que a formação dos alunos precisa considerar a articulação entre tecnologia, cultura, linguagem e cidadania, superando abordagens meramente instrumentais. Para isso, a formação docente torna-se decisiva, pois é o professor quem transforma recursos digitais em oportunidades de aprendizagem crítica, colaborativa e contextualizada. Em síntese, pensar o letramento na contemporaneidade implica reconhecer que a educação digital integra o direito à aprendizagem e a formação cidadã em uma sociedade cada vez mais mediada por fluxos informacionais e interações em rede.

3 JUSTIFICATIVA

A realização desta pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender os desafios enfrentados pelas professoras no desenvolvimento do letramento, considerando que a qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas nos anos iniciais exerce influência direta sobre a trajetória escolar dos estudantes. Embora existam avanços significativos nas discussões teóricas acerca do letramento, observa-se que muitas escolas públicas ainda enfrentam dificuldades para transformar esses pressupostos em práticas efetivas de ensino, tornando pertinente investigar como esse processo ocorre na realidade pesquisada.

Sob o ponto de vista social, este estudo contribui para ampliar as discussões acerca da qualidade da educação pública e do direito das crianças à aprendizagem da leitura e da escrita. Ao analisar os desafios vivenciados pelas professoras e as estratégias utilizadas para enfrentá-los, a pesquisa evidencia aspectos que podem subsidiar reflexões sobre políticas educacionais, formação docente e organização do trabalho pedagógico, contribuindo para o fortalecimento das práticas de letramento nas escolas públicas.

Sob o ponto de vista acadêmico, esta pesquisa busca ampliar as discussões acerca do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no que se refere aos desafios encontrados pelos docentes durante o processo de ensino e aprendizagem. Embora existam inúmeros estudos sobre alfabetização e letramento, torna-se relevante investigar como esses pressupostos teóricos se materializam na prática cotidiana da sala de aula, considerando as especificidades da realidade educacional do município de Bacabal-MA. Dessa forma, o estudo poderá servir como fonte de consulta para pesquisadores, licenciandos e profissionais da educação interessados na temática, além de estimular novas investigações voltadas à melhoria das práticas pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

No âmbito profissional, a pesquisa oferece contribuições significativas para professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares, uma vez que possibilita identificar os principais desafios enfrentados no desenvolvimento do letramento e as estratégias utilizadas pelas docentes para superá-los. Os resultados podem subsidiar processos de formação continuada, planejamento pedagógico e elaboração de ações que fortaleçam o trabalho desenvolvido nos anos iniciais,

contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e para o desenvolvimento das competências leitoras e escritoras dos estudantes.

4 METODOLOGIA

4.1 Abordagem da pesquisa

Esta pesquisa caracterizou-se por uma abordagem qualitativa, por buscar compreender os desafios pedagógicos relacionados ao desenvolvimento do letramento nos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, considerando as percepções, experiências e práticas das professoras participantes. A escolha dessa abordagem fundamentou-se na necessidade de compreender um fenômeno educacional em sua complexidade, valorizando os significados atribuídos pelas docentes às suas práticas e às dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar, aspectos que não podem ser reduzidos a dados numéricos ou estatísticos.

Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, das crenças, dos valores, das atitudes e das relações humanas, possibilitando compreender fenômenos sociais em seus contextos específicos. Dessa forma, essa abordagem mostrou-se adequada aos objetivos desta investigação, pois permitiu analisar como as professoras compreendem o letramento, de que maneira desenvolvem suas práticas pedagógicas e quais fatores consideram determinantes para o sucesso ou para as dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

Bogdan e Biklen (1994) afirmam que a pesquisa qualitativa tem como característica principal a investigação dos fenômenos em seu ambiente natural, permitindo ao pesquisador compreender a realidade a partir da perspectiva dos próprios participantes. Nesse tipo de investigação, o pesquisador preocupa-se em interpretar os significados presentes nos discursos e nas experiências dos sujeitos, buscando compreender como constroem suas percepções sobre determinado fenômeno. Essa característica aproxima-se diretamente dos objetivos desta pesquisa, uma vez que o interesse não esteve em quantificar opiniões ou estabelecer generalizações, mas compreender como as professoras percebem os desafios do letramento em seu contexto de atuação.

Nessa mesma perspectiva, Lüdke e André (1986) destacam que a pesquisa qualitativa em educação possibilita investigar os fenômenos educacionais considerando sua complexidade, respeitando as características do contexto escolar e as particularidades dos sujeitos envolvidos. Para as autoras, compreender a realidade educacional exige analisar não apenas os resultados observados, mas também os

processos que lhes dão origem, permitindo interpretações mais amplas e contextualizadas.

Assim, a abordagem qualitativa revelou-se a mais adequada para esta investigação, pois possibilitou interpretar as concepções das professoras acerca do letramento, compreender as estratégias pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, identificar os desafios enfrentados no cotidiano escolar e discutir possibilidades para o fortalecimento das práticas de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, essa abordagem permitiu estabelecer um diálogo entre os dados empíricos obtidos por meio dos questionários e o referencial teórico que fundamenta a pesquisa, favorecendo uma compreensão crítica da realidade investigada.

4.2 Natureza e objetivos da pesquisa

Quanto à natureza, esta pesquisa caracterizou-se como aplicada, por buscar produzir conhecimentos voltados à compreensão de um problema presente no contexto educacional, com potencial para subsidiar reflexões e contribuir para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Conforme Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa aplicada tem como finalidade gerar conhecimentos destinados à solução de problemas específicos da realidade, estabelecendo uma relação direta entre a produção científica e as demandas sociais.

Nesse sentido, esta investigação não se limitou à produção de conhecimentos teóricos sobre o letramento, mas buscou compreender como esse processo se desenvolve na realidade de uma escola pública, identificando os desafios enfrentados pelas professoras e discutindo possibilidades que possam contribuir para o fortalecimento das práticas de leitura e escrita. Assim, os resultados obtidos poderão subsidiar reflexões sobre a prática docente, além de contribuir para futuras pesquisas e para o desenvolvimento de ações voltadas à melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Quanto aos objetivos, a pesquisa caracterizou-se como descritiva, uma vez que procurou identificar, registrar, analisar e interpretar as percepções das professoras acerca do letramento, bem como as estratégias pedagógicas utilizadas, os desafios encontrados e as possibilidades apontadas para o fortalecimento desse processo. Segundo Gil (2008), as pesquisas descritivas têm como principal finalidade descrever

as características de determinada população ou fenômeno, possibilitando sua análise e compreensão sem que o pesquisador interfira diretamente na realidade investigada.

A escolha por esse tipo de pesquisa mostrou-se coerente com os objetivos deste estudo, pois a investigação buscou compreender um fenômeno educacional a partir das experiências e dos relatos das docentes, preservando as características do contexto em que a pesquisa foi realizada. Dessa forma, foi possível conhecer as concepções das participantes acerca do letramento, identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula e analisar os fatores que interferem na efetivação desse processo nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Além do caráter descritivo, esta investigação assumiu uma perspectiva interpretativa, uma vez que não se restringiu à apresentação das respostas fornecidas pelas participantes, mas procurou compreender os significados presentes em seus discursos, estabelecendo relações entre os dados empíricos e os referenciais teóricos que fundamentam a pesquisa. Essa perspectiva permitiu interpretar as informações obtidas de maneira crítica e contextualizada, valorizando as experiências docentes e reconhecendo a complexidade do fenômeno investigado.

Dessa maneira, a natureza aplicada e o caráter descritivo desta pesquisa mostraram-se compatíveis com a abordagem qualitativa adotada, possibilitando compreender os desafios pedagógicos relacionados ao desenvolvimento do letramento a partir da realidade vivenciada pelas professoras participantes e contribuindo para ampliar as discussões acerca das práticas de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

4.3 Procedimentos metodológicos

Quanto aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa caracterizou-se como de campo. A pesquisa de campo foi realizada na Unidade de Ensino Fundamental São João Batista, localizada no município de Bacabal, Maranhão. Conforme Marconi e Lakatos (2021), a pesquisa de campo consiste na obtenção de informações diretamente no ambiente em que o fenômeno ocorre, permitindo ao pesquisador compreender a realidade a partir das experiências e percepções dos sujeitos envolvidos.

A escolha da pesquisa de campo justificou-se pela necessidade de conhecer como o letramento é compreendido e desenvolvido pelas professoras em sua prática cotidiana, considerando os desafios enfrentados no contexto escolar investigado. Ao

aproximar a investigação da realidade vivenciada pelas docentes, tornou-se possível identificar aspectos que dificilmente seriam percebidos apenas por meio da revisão da literatura, ampliando a compreensão do objeto de estudo.

Dessa forma, os procedimentos metodológicos adotados contribuíram para uma compreensão mais ampla dos desafios pedagógicos relacionados ao desenvolvimento do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, permitindo que as discussões apresentadas neste estudo fossem construídas a partir da integração entre teoria e prática, característica essencial das pesquisas qualitativas em educação.

4.4 Lócus da pesquisa e constituição do corpus

Figura1 – Fachada da Unidade de Ensino Fundamental São João Batista



Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

A pesquisa foi realizada na Unidade de Ensino Fundamental São João Batista, instituição pública de ensino localizada no município de Bacabal, estado do Maranhão. A escolha da escola ocorreu por atender estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, etapa em que se concentra o desenvolvimento da alfabetização e do letramento, além de constituir o espaço de atuação das professoras participantes desta investigação.

O corpus da pesquisa foi constituído pelas respostas produzidas por três professoras que atuam nos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da referida instituição. As participantes foram selecionadas em razão de sua atuação direta no processo de

alfabetização e letramento, por desenvolverem práticas pedagógicas relacionadas ao objeto deste estudo.

Para preservar a identidade das participantes, as professoras foram identificadas ao longo da pesquisa pelas siglas P1, P2 e P3, garantindo-se o anonimato e a confidencialidade das informações fornecidas. As respostas obtidas por meio do questionário semiestruturado constituíram os dados empíricos analisados nesta investigação, servindo de base para a compreensão das concepções das docentes acerca do letramento, das estratégias pedagógicas utilizadas, dos desafios enfrentados em sua prática profissional e das possibilidades apontadas para o fortalecimento das práticas de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

4.5 Instrumento e procedimentos de coleta de dados

Para a produção dos dados, foi utilizado um questionário semiestruturado, elaborado com questões objetivas e discursivas, considerando os objetivos propostos para esta investigação. A escolha desse instrumento ocorreu por possibilitar a obtenção de informações relacionadas às experiências, percepções e práticas das participantes, permitindo, ao mesmo tempo, a padronização das perguntas e a liberdade para que as professoras expressassem suas opiniões acerca da temática investigada.

O questionário foi estruturado em dois blocos. O primeiro destinou-se à caracterização do perfil profissional das participantes, contemplando informações referentes à formação acadêmica, ao tempo de atuação docente e à experiência profissional nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O segundo bloco foi composto por questões voltadas ao objeto da pesquisa, abordando as concepções das professoras sobre o letramento, as estratégias pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, os desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita e as possibilidades apontadas para o fortalecimento das práticas de letramento.

A aplicação do questionário ocorreu de forma individual, no ambiente escolar, em momento previamente acordado com as participantes, garantindo-lhes tempo suficiente para responder às questões com tranquilidade. Durante esse processo, foram esclarecidos os objetivos da pesquisa e assegurado às docentes que as

informações fornecidas seriam utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, preservando-se sua identidade e a confidencialidade dos dados.

Após a devolução dos questionários, as respostas foram organizadas para a etapa de análise, constituindo o conjunto de informações que subsidiou as discussões desenvolvidas neste estudo. As respostas discursivas possibilitaram compreender as percepções das participantes sobre o letramento e sua prática pedagógica, enquanto as questões objetivas contribuíram para a caracterização do perfil profissional das docentes e para a contextualização dos dados produzidos.

A utilização do questionário semiestruturado mostrou-se adequada aos objetivos da pesquisa, pois permitiu reunir informações relevantes sobre o fenômeno investigado, favorecendo uma análise articulada entre os dados produzidos pelas participantes e o referencial teórico adotado neste estudo.

4.6 Procedimentos de análise dos dados

Após a conclusão da etapa de coleta de dados, as respostas obtidas por meio dos questionários foram organizadas e sistematizadas para possibilitar sua interpretação. Inicialmente, realizou-se uma leitura integral de todas as respostas, permitindo identificar as informações mais relevantes para os objetivos da pesquisa, bem como os aspectos recorrentes presentes nos discursos das participantes.

Em seguida, os dados foram organizados em categorias temáticas construídas a partir dos objetivos específicos da investigação e das aproximações observadas entre as respostas das professoras. Essa organização possibilitou uma análise sistemática das informações produzidas, favorecendo a compreensão das concepções docentes acerca do letramento, das práticas pedagógicas desenvolvidas, dos desafios enfrentados e das possibilidades apontadas para o fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

As categorias de análise definidas para esta pesquisa foram: perfil profissional das participantes; concepções de letramento; estratégias pedagógicas utilizadas para promover o letramento; desafios pedagógicos no desenvolvimento do letramento; e possibilidades de fortalecimento das práticas de letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essas categorias orientaram a organização do capítulo de análise e discussão dos resultados, permitindo apresentar os dados de maneira lógica, articulada e coerente com os objetivos propostos para o estudo.

A interpretação dos dados ocorreu por meio da articulação entre as respostas das participantes e o referencial teórico que fundamentou esta investigação. Dessa forma, as informações produzidas pelos questionários não foram analisadas de maneira isolada, mas relacionadas às contribuições dos autores que discutem o letramento, a alfabetização e as práticas pedagógicas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse procedimento possibilitou compreender os significados presentes nos discursos das docentes, bem como identificar aproximações e particularidades entre suas percepções e as discussões apresentadas na literatura especializada.

A organização dos dados em categorias temáticas também permitiu estabelecer relações entre os diferentes aspectos investigados, evidenciando que as concepções das professoras influenciam diretamente as estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula, assim como os desafios identificados repercutem nas possibilidades de fortalecimento das práticas de letramento. Dessa forma, a análise buscou compreender o fenômeno investigado de maneira integrada, considerando a complexidade do contexto educacional e a inter-relação entre os elementos que constituem o processo de letramento.

Por fim, os resultados foram apresentados de forma descritiva e interpretativa, preservando a autenticidade das respostas das participantes e estabelecendo um diálogo constante entre os dados empíricos e o referencial teórico. Esse procedimento possibilitou uma compreensão mais aprofundada da realidade investigada, contribuindo para responder ao problema de pesquisa e alcançar os objetivos propostos neste estudo.

4.7 Aspectos éticos da pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida em conformidade com os princípios éticos que orientam as investigações científicas, assegurando o respeito às participantes e à confidencialidade das informações obtidas durante a realização do estudo.

Antes da aplicação do questionário, as professoras foram informadas sobre os objetivos da pesquisa, sua finalidade acadêmica e a forma como os dados seriam utilizados. A participação ocorreu de maneira voluntária, sendo garantido às participantes o direito de contribuir livremente com a investigação.

Com o objetivo de preservar a identidade das participantes e assegurar o anonimato, optou-se pela utilização das siglas P1, P2 e P3 ao longo da apresentação e análise dos resultados. Essa medida possibilitou manter a confidencialidade das

informações fornecidas, garantindo que nenhum dado permitisse a identificação das docentes.

As informações obtidas foram utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, respeitando a privacidade das participantes e preservando a fidelidade de seus relatos. Além disso, durante a análise dos dados, buscou-se manter a integridade das respostas, evitando alterações que pudessem comprometer o sentido das informações fornecidas pelas docentes.

Dessa forma, todo o desenvolvimento da pesquisa ocorreu com responsabilidade ética, respeito às participantes e compromisso com a produção de conhecimento científico, observando os princípios de confidencialidade, anonimato e utilização responsável dos dados produzidos.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta a análise e a discussão dos dados obtidos por meio da aplicação de questionários semiestruturados a três professoras atuantes nos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da Unidade de Ensino Fundamental São João Batista, localizada no município de Bacabal, Maranhão. A análise foi desenvolvida a partir dos dados quantitativos e qualitativos produzidos durante a pesquisa de campo, buscando compreender as concepções das docentes acerca do letramento, as estratégias pedagógicas adotadas, os desafios enfrentados no cotidiano escolar e as possibilidades de fortalecimento das práticas de letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por se tratar de uma pesquisa de abordagem qualitativa, a análise não se limita à descrição das respostas obtidas, mas procura interpretar os significados presentes nos discursos das participantes, estabelecendo relações entre os dados empíricos e os referenciais teóricos que fundamentam este estudo. Assim, as falas das professoras são compreendidas como expressões de suas experiências profissionais e de sua atuação cotidiana, possibilitando uma compreensão mais aprofundada sobre as práticas de letramento desenvolvidas no contexto investigado. Inicialmente, são apresentados os dados referentes à caracterização das participantes e de suas práticas pedagógicas, por meio da análise das questões objetivas do questionário, representadas em gráficos que possibilitam visualizar aspectos relacionados ao perfil profissional, à formação, à frequência das atividades de letramento, aos recursos pedagógicos utilizados e à percepção das docentes acerca do nível de letramento dos estudantes. Em seguida, a discussão concentra-se nas questões discursivas, organizadas em categorias analíticas que contemplam as concepções das professoras sobre o letramento, as estratégias pedagógicas desenvolvidas, os desafios vivenciados no processo de ensino e aprendizagem e as possibilidades apontadas para o fortalecimento das práticas de letramento.

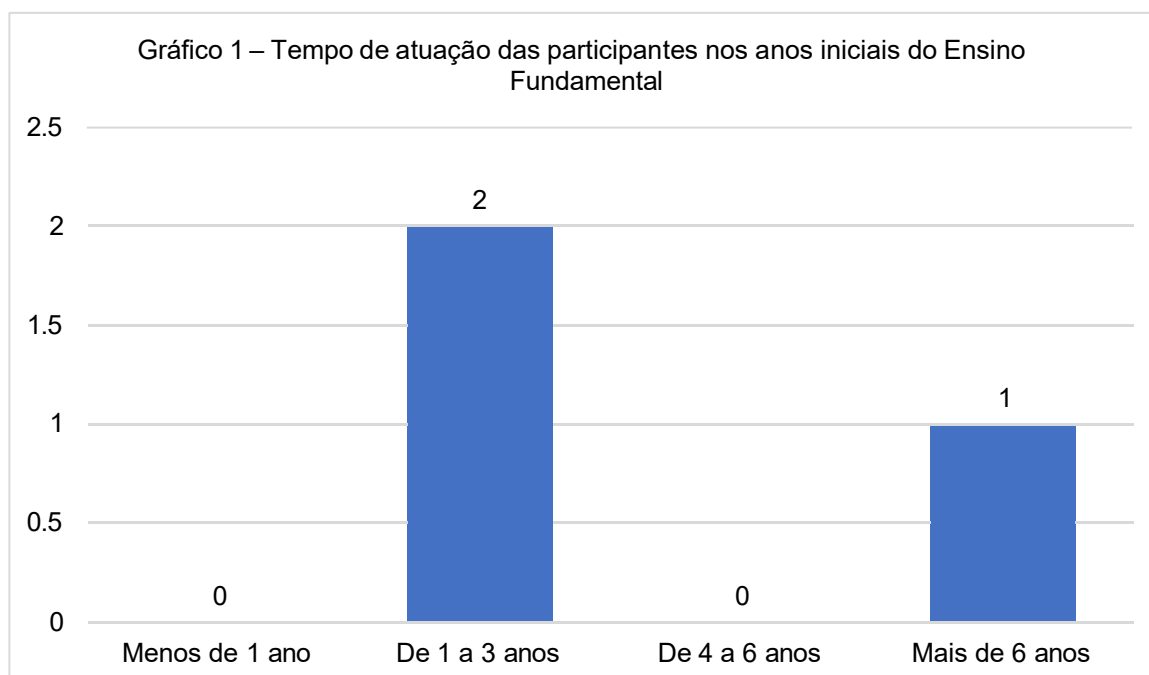
Conforme discutido ao longo da fundamentação teórica, o letramento ultrapassa a aprendizagem do sistema de escrita alfabética, constituindo-se como uma prática social que envolve diferentes formas de interação com a leitura e a escrita em contextos significativos. Nesse sentido, a análise dos dados foi realizada à luz das contribuições de autores como Soares (2010), Kleiman (2005), Street (2014), Freire (1996), Marcuschi (2008), Libâneo (2013) e Perrenoud (2000), buscando

compreender em que medida as práticas desenvolvidas pelas participantes dialogam com as concepções contemporâneas de letramento e com os desafios presentes na realidade educacional investigada.

Dessa forma, este capítulo está organizado em cinco seções. A primeira apresenta a caracterização das participantes e de suas práticas pedagógicas, com base nas questões objetivas do instrumento de pesquisa. As demais seções correspondem às categorias analíticas construídas a partir dos objetivos da investigação, abordando as concepções das professoras sobre o letramento, as estratégias pedagógicas utilizadas no desenvolvimento da leitura e da escrita, os desafios enfrentados no cotidiano escolar e, por fim, as possibilidades indicadas pelas docentes para o fortalecimento das práticas de letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

5.1 Caracterização das participantes e das práticas pedagógicas voltadas ao letramento

Com o objetivo de contextualizar o perfil das participantes, inicialmente foram analisadas as informações referentes ao tempo de atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental, à formação específica em alfabetização e letramento, à frequência das atividades voltadas ao letramento e aos recursos pedagógicos utilizados em sala de aula. A caracterização desse perfil é fundamental para compreender o contexto em que as práticas pedagógicas são desenvolvidas e interpretar, de maneira mais consistente, os resultados apresentados nas seções seguintes. Considerando que a pesquisa possui abordagem qualitativa e contou com a participação de três professoras, os dados não possuem finalidade de generalização estatística, mas possibilitam compreender aspectos relevantes da realidade investigada.



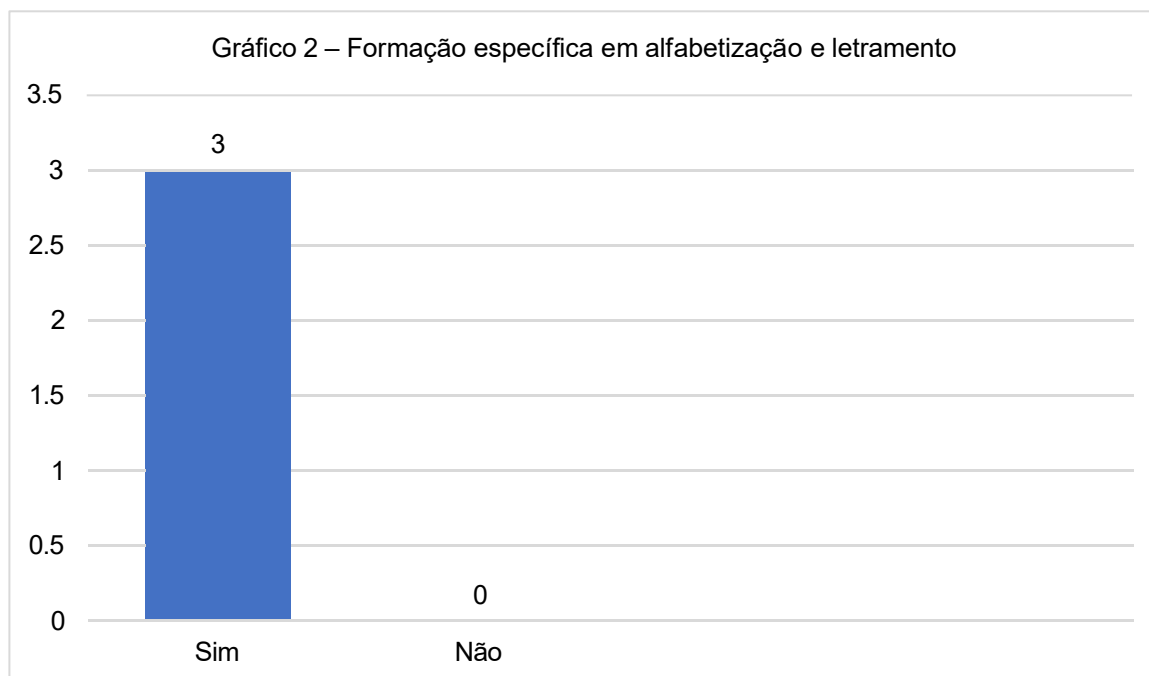
Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

A análise do tempo de atuação demonstra que o grupo investigado reúne docentes em diferentes momentos da carreira profissional. Embora duas professoras possuam experiência relativamente recente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, observa-se a presença de uma participante com trajetória mais consolidada, permitindo que a pesquisa contemple diferentes perspectivas sobre o processo de letramento.

Entretanto, ao confrontar esse dado com as respostas apresentadas ao longo dos questionários, verifica-se que o tempo de experiência não constitui um fator isolado capaz de explicar as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar. Independentemente do período de atuação, as participantes apontam desafios semelhantes relacionados às diferenças de aprendizagem entre os estudantes, ao acompanhamento familiar e às limitações enfrentadas no contexto educacional. Esse resultado evidencia que os obstáculos ao desenvolvimento do letramento extrapolam aspectos individuais da prática docente e estão diretamente associados às condições estruturais e pedagógicas da escola.

Nesse sentido, Libâneo (2013) afirma que a qualidade do trabalho docente depende não apenas da experiência profissional, mas também das condições institucionais, do planejamento pedagógico e da organização do ambiente escolar. Assim, os dados indicam que, embora a experiência contribua para o aperfeiçoamento

da prática educativa, ela não elimina os desafios inerentes ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.



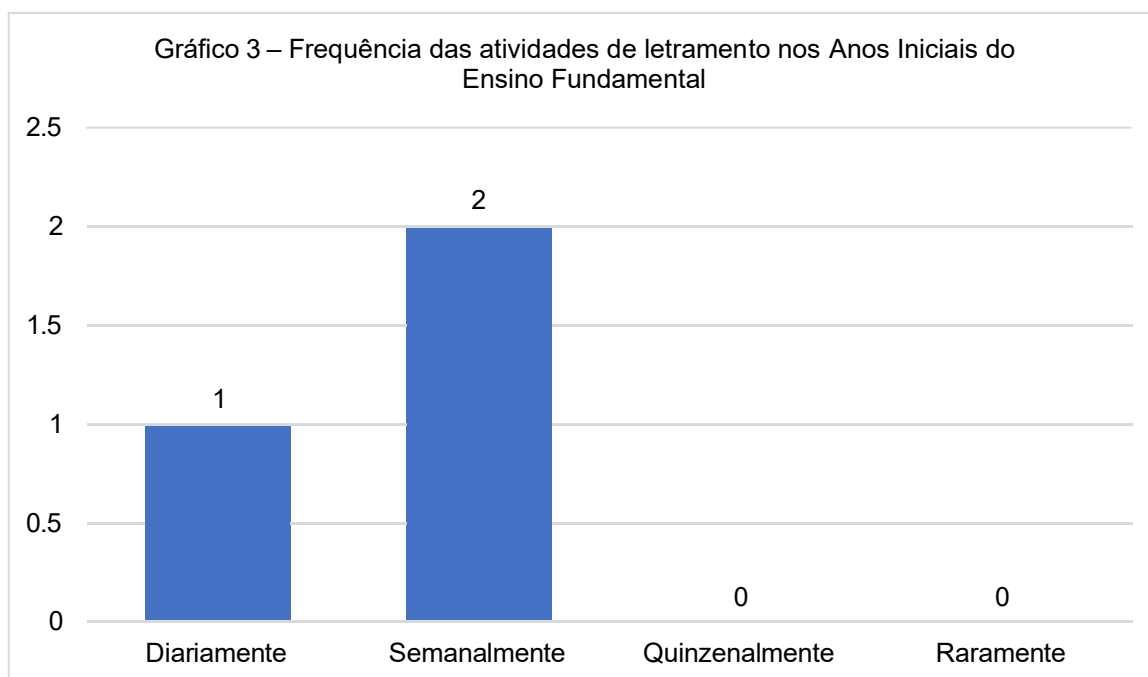
Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

Os resultados demonstram que todas as participantes possuem formação específica voltada à alfabetização e ao letramento, evidenciando que as docentes dispõem de conhecimentos teóricos relacionados ao processo de ensino da leitura e da escrita. Esse dado reforça a consistência das informações obtidas na pesquisa, uma vez que as respostas refletem a experiência de profissionais que receberam formação para atuar nessa área do conhecimento.

Todavia, um aspecto merece destaque. Apesar de todas as professoras possuírem formação específica, as respostas apresentadas nas demais questões revelam a permanência de dificuldades significativas no desenvolvimento das práticas de letramento. Esse resultado permite compreender que a qualificação profissional, embora indispensável, não é suficiente para garantir, isoladamente, a superação dos desafios encontrados no cotidiano escolar.

Sob essa perspectiva, Soares (2010) defende que o desenvolvimento do letramento depende da articulação entre formação docente, planejamento pedagógico, práticas contextualizadas de leitura e escrita e condições favoráveis ao processo educativo. Da mesma forma, Freire (1996) ressalta que o trabalho do

professor exige constante reflexão sobre sua prática, considerando as necessidades concretas dos estudantes e da realidade escolar. Dessa maneira, os resultados da pesquisa indicam que a efetividade das práticas de letramento depende da integração entre formação profissional, recursos pedagógicos, participação da família e ações institucionais que fortaleçam o processo educativo.



Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

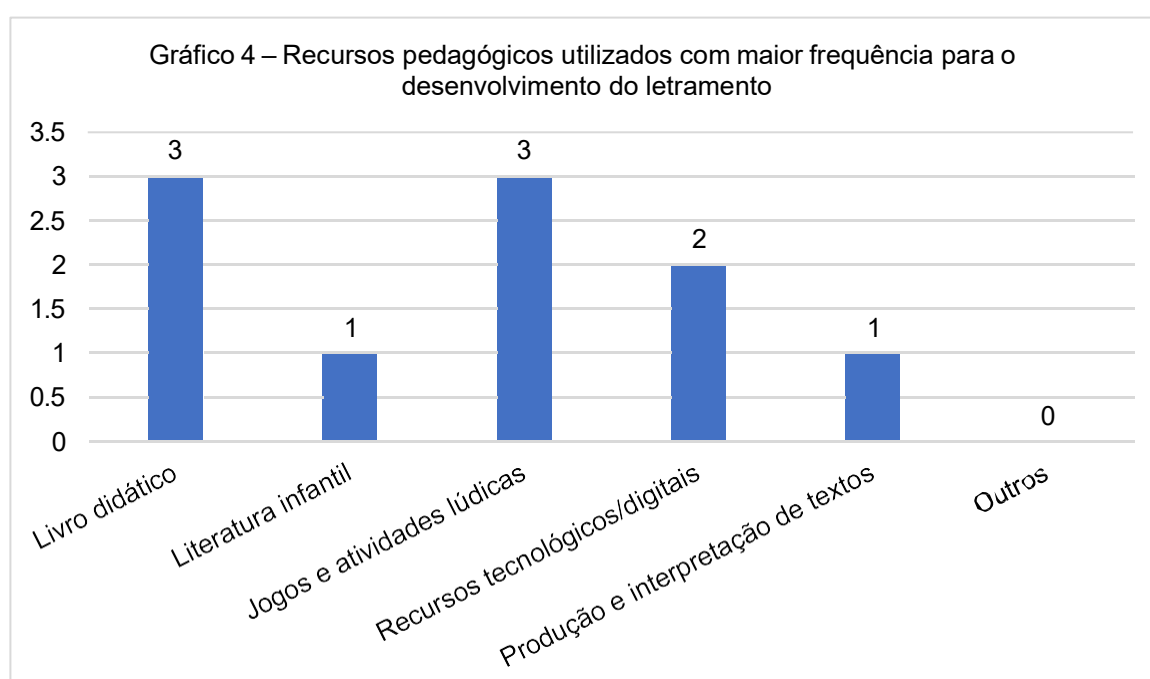
No que se refere à frequência das atividades voltadas ao letramento, observa-se que todas as participantes afirmam desenvolver ações direcionadas ao fortalecimento da leitura e da escrita, embora com diferentes periodicidades. Enquanto uma professora realiza essas atividades diariamente, duas informaram desenvolvê-las semanalmente.

Esse resultado demonstra que o letramento está presente no planejamento pedagógico das participantes. Entretanto, considerando a concepção contemporânea de letramento como prática social permanente, a predominância da frequência semanal sugere a necessidade de ampliar a integração dessas atividades ao cotidiano escolar. O letramento não deve ser compreendido como uma ação isolada, mas como um processo contínuo que permeia todas as situações de ensino e aprendizagem.

Essa compreensão encontra respaldo em Soares (2010), ao afirmar que alfabetização e letramento devem ocorrer de forma articulada e permanente,

possibilitando aos estudantes vivenciarem diferentes práticas sociais de leitura e escrita. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular orienta que as práticas de linguagem sejam desenvolvidas continuamente, integrando leitura, escrita, oralidade e análise linguística ao cotidiano da sala de aula.

Assim, os resultados sugerem que, embora exista um compromisso das docentes com o desenvolvimento do letramento, ainda há espaço para ampliar a frequência e a diversidade dessas práticas, favorecendo experiências mais constantes e significativas para os estudantes.



Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

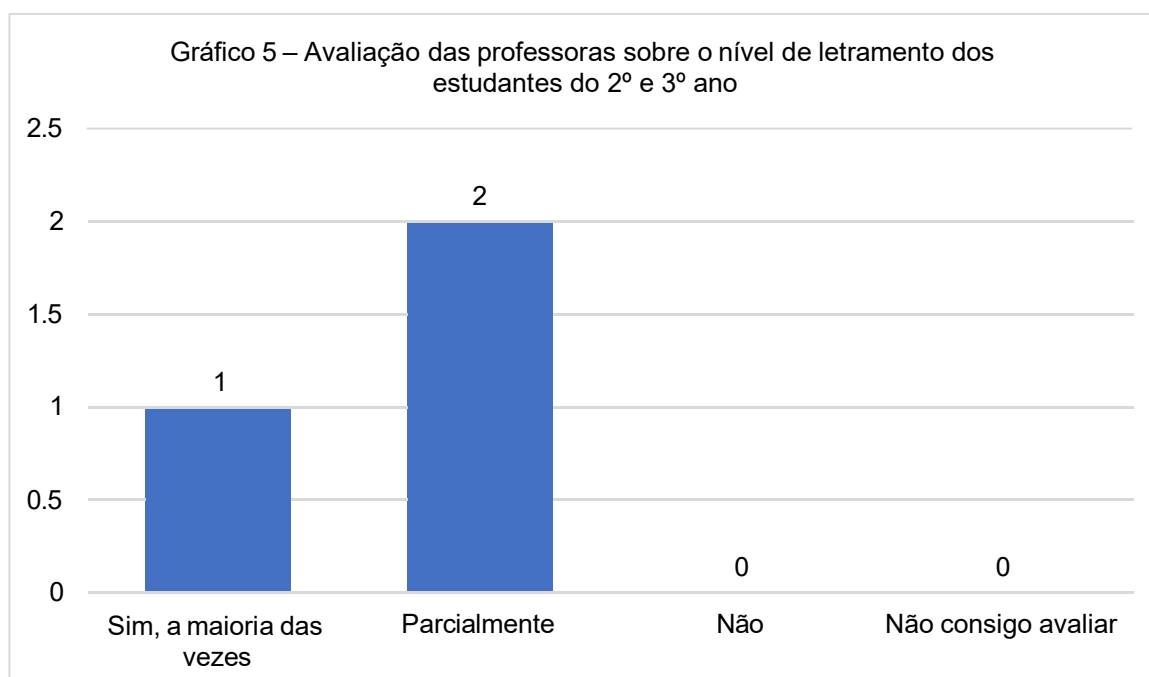
A diversidade de recursos pedagógicos utilizados pelas participantes evidencia a preocupação em desenvolver práticas que favoreçam diferentes formas de interação dos estudantes com a leitura e a escrita. Observa-se que o livro didático e os jogos ou atividades lúdicas são utilizados por todas as professoras investigadas, demonstrando que esses recursos ocupam posição central no planejamento pedagógico voltado ao desenvolvimento do letramento.

A utilização unânime de jogos e atividades lúdicas merece destaque, pois revela a compreensão de que o processo de aprendizagem se torna mais significativo quando os estudantes participam de situações que despertam interesse, interação e protagonismo. Essa perspectiva dialoga com Soares (2010), ao defender que o

letramento deve ocorrer em práticas contextualizadas, nas quais a leitura e a escrita assumam funções sociais reais. Do mesmo modo, o emprego do livro didático demonstra que esse material continua sendo um importante suporte para a organização das atividades pedagógicas, embora não deva constituir o único recurso utilizado em sala de aula.

Outro aspecto relevante refere-se ao uso de recursos tecnológicos por parte de duas professoras. Esse resultado sugere que, embora as tecnologias já estejam presentes na prática docente, sua utilização ainda ocorre de maneira parcial, indicando possibilidades de ampliação dessas ferramentas no processo de ensino e aprendizagem. A literatura infantil e as atividades de produção e interpretação de textos, por sua vez, aparecem com menor frequência, fato que merece reflexão, considerando que esses recursos favorecem o contato dos estudantes com diferentes gêneros textuais e ampliam as oportunidades de construção de sentidos.

De maneira geral, os resultados demonstram que as professoras procuram diversificar suas estratégias de ensino, articulando recursos tradicionais e metodologias ativas para favorecer o desenvolvimento do letramento. Entretanto, os dados também evidenciam a necessidade de ampliar o uso de práticas que intensifiquem a participação dos estudantes em experiências significativas de leitura e escrita, fortalecendo uma perspectiva de letramento mais ampla e socialmente contextualizada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

Ao avaliarem o nível de letramento dos estudantes, as participantes apresentam uma percepção predominantemente cautelosa acerca da aprendizagem desenvolvida nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Embora nenhuma professora tenha afirmado que os alunos não atingem o nível esperado, duas delas consideram que esse desenvolvimento ocorre apenas parcialmente, indicando que ainda existem habilidades que precisam ser consolidadas ao longo do processo educativo.

Esse resultado revela uma postura crítica das docentes diante da realidade escolar. Em vez de apresentarem uma avaliação exclusivamente positiva, elas reconhecem que o processo de letramento é contínuo e depende de diversos fatores que influenciam a aprendizagem dos estudantes. Essa percepção encontra respaldo nas respostas discursivas do questionário, nas quais são mencionados desafios como a heterogeneidade das turmas, as dificuldades de leitura e escrita e a necessidade de maior participação das famílias no acompanhamento da vida escolar.

Sob essa perspectiva, Soares (2010) afirma que o letramento constitui um processo permanente de inserção nas práticas sociais de leitura e escrita, não se limitando ao domínio inicial do sistema de escrita alfabética. Assim, a avaliação realizada pelas participantes demonstra coerência com essa compreensão, ao reconhecer que o desenvolvimento do letramento ocorre de maneira gradual e requer acompanhamento pedagógico contínuo.

Além disso, a predominância da resposta “parcialmente” evidencia que as professoras mantêm uma postura reflexiva sobre sua prática, reconhecendo avanços, mas também identificando aspectos que demandam intervenções pedagógicas mais sistemáticas. Esse posicionamento reforça a importância de ações integradas entre escola, família e professores, capazes de favorecer experiências significativas de leitura e escrita e ampliar as oportunidades de aprendizagem dos estudantes.

5.2 Concepções das professoras sobre o letramento

Após a caracterização das participantes e das práticas pedagógicas desenvolvidas, buscou-se compreender as concepções das professoras acerca do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A análise dessa categoria é essencial, pois a forma como o docente compreende o letramento influencia diretamente o planejamento das atividades, a seleção das metodologias e as práticas desenvolvidas em sala de aula. Nessa perspectiva, as respostas das participantes

permitem identificar como esse conceito é apropriado pelas docentes e de que maneira dialoga com os referenciais teóricos que fundamentam esta pesquisa.

Ao serem questionadas sobre o conceito de letramento:

Quadro 1 – Como você define o conceito de letramento no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais?

P1	P2	P3
“Letramento, nos anos iniciais, vai muito além da alfabetização e ensinar o código, decodificar letras e sons”.	“Letramento é a capacidade de utilizar a leitura e a escrita nas diferentes situações do cotidiano, compreendendo e produzindo textos com significado de maneira lúdica e prazerosa”.	“O processo de letramento é fundamental p/ melhor aprendizado dos alunos”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

As respostas das participantes demonstram uma compreensão convergente acerca do conceito de letramento, ainda que apresentem diferentes níveis de aprofundamento. Em comum, observa-se o reconhecimento de que o letramento ultrapassa a aprendizagem mecânica do sistema de escrita, envolvendo práticas que permitem ao estudante atribuir significado à leitura e à escrita em diferentes contextos de uso.

A fala da P1 evidencia uma distinção clara entre alfabetização e letramento ao afirmar que esse processo “**vai muito além da alfabetização**”. Essa compreensão revela que a docente reconhece que ensinar apenas a decodificar letras e sons não garante, por si só, a formação de leitores e escritores capazes de utilizar a linguagem em situações concretas da vida social. Tal perspectiva está em consonância com Soares (2010), que compreende o letramento como a inserção dos sujeitos nas práticas sociais de leitura e escrita, articulando o domínio do sistema alfabético ao uso funcional da linguagem.

A resposta da P2 amplia essa compreensão ao enfatizar que o letramento corresponde à capacidade de utilizar a leitura e a escrita “**nas diferentes situações do cotidiano**”, destacando ainda a importância da compreensão textual, da produção de significados e da utilização de metodologias lúdicas. Essa concepção aproxima-se das contribuições de Kleiman (2005), ao defender que o letramento se constitui nas práticas sociais mediadas pela linguagem escrita, exigindo que o ensino esteja

relacionado às experiências vivenciadas pelos estudantes e às diferentes formas de interação com os textos.

Embora mais sucinta, a resposta da P3 também reforça a relevância do letramento ao afirmar que esse processo é fundamental para a aprendizagem dos alunos. Ainda que a participante não apresente uma definição conceitual detalhada, sua resposta evidencia a compreensão de que o letramento ocupa papel central no desenvolvimento escolar, favorecendo a construção do conhecimento e o avanço das aprendizagens.

Ao analisar conjuntamente os três discursos, percebe-se que as participantes apresentam concepções compatíveis com os principais referenciais teóricos adotados nesta pesquisa. Nenhuma das professoras restringe o letramento ao domínio técnico da leitura e da escrita, indicando que todas reconhecem sua dimensão formativa e sua importância para a participação dos estudantes em diferentes práticas sociais.

Esse resultado também dialoga com os dados apresentados na seção anterior. Verificou-se que todas as participantes possuem formação específica em alfabetização e letramento e desenvolvem práticas frequentes voltadas à promoção da leitura e da escrita. Dessa forma, observa-se coerência entre a formação profissional, as concepções apresentadas e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes, evidenciando que o conhecimento teórico adquirido reflete diretamente na maneira como compreendem o processo de letramento.

Entretanto, a análise permite observar que as respostas concentram maior atenção nas dimensões pedagógicas do letramento, atribuindo menor destaque aos aspectos culturais, históricos e ideológicos discutidos por Street (2014), que compreende o letramento como uma prática social situada e influenciada pelas diferentes relações estabelecidas na sociedade. Essa característica pode ser compreendida em função do contexto de atuação das participantes, cuja prática cotidiana está fortemente voltada às demandas da alfabetização e do desenvolvimento das habilidades iniciais de leitura e escrita.

Assim, conclui-se que as concepções apresentadas por P1, P2 e P3 evidenciam uma compreensão consistente acerca do letramento, alinhada aos pressupostos teóricos que orientam esta pesquisa. Essa compreensão constitui um importante indicativo de que as participantes reconhecem a necessidade de promover práticas pedagógicas que ultrapassem o ensino mecânico da língua escrita, favorecendo a formação de estudantes capazes de utilizar a leitura e a escrita de

forma crítica, significativa e socialmente contextualizada. Essas concepções refletem-se diretamente nas estratégias pedagógicas adotadas pelas docentes, tema que será discutido na seção seguinte.

5.3 Estratégias pedagógicas para o desenvolvimento do letramento

Após compreender as concepções das professoras acerca do letramento, buscou-se identificar as estratégias pedagógicas utilizadas para estimular o desenvolvimento da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa categoria de análise possibilita compreender como as concepções apresentadas pelas docentes se materializam em sua prática pedagógica, evidenciando a relação entre o conhecimento teórico e as ações desenvolvidas no cotidiano escolar.

Ao serem questionadas sobre as estratégias pedagógicas utilizadas para estimular o desenvolvimento do letramento:

Quadro 2 – Quais estratégias pedagógicas você utiliza para estimular o desenvolvimento do letramento dos alunos?

P1	P2	P3
“Cantinho da leitura e roda de histórias, livros de gibis, livros infantis, cartaz do alfabeto fônico, bingo de letras e sílabas.”	“Jogos lúdicos, leitura diária, contação de histórias, produção de textos, atividades lúdicas, uso de recursos tecnológicos.”	“Jogos, dinâmicas, leitura diariamente...”

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

As respostas das participantes evidenciam uma convergência quanto à adoção de estratégias diversificadas para promover o letramento. Embora cada professora organize sua prática de maneira particular, observa-se que todas priorizam metodologias que favorecem o contato frequente dos estudantes com a leitura e a escrita, rompendo com uma perspectiva centrada exclusivamente na memorização do sistema alfabético.

A fala da P1 demonstra um planejamento estruturado em torno de diferentes recursos pedagógicos. Ao mencionar o **“cantinho da leitura”**, as **“rodas de histórias”**, os **“livros gibis”** e o **“bingo de letras e sílabas”**, a docente evidencia uma preocupação em criar situações permanentes de interação com textos e atividades que estimulem tanto a consciência fonológica quanto o prazer pela leitura. Essa

diversidade de estratégias favorece a construção gradual das competências leitoras e amplia as oportunidades de participação dos estudantes em diferentes práticas de linguagem.

A resposta da P2 também revela uma concepção ampla de ensino, ao associar jogos lúdicos, leitura diária, produção textual, contação de histórias e uso de recursos tecnológicos. Chama atenção o fato de a participante integrar estratégias tradicionais, como a leitura diária, a metodologias mais interativas, como o emprego de recursos tecnológicos, demonstrando preocupação em diversificar as experiências de aprendizagem e aproximar o ensino da realidade vivenciada pelos estudantes.

Já a P3 apresenta uma resposta mais objetiva, porém igualmente significativa, ao destacar “**jogos, dinâmicas, leitura diariamente**”. Mesmo de forma sucinta, observa-se a valorização de atividades que estimulam a participação ativa dos alunos e tornam o processo de aprendizagem mais dinâmico, reforçando a importância da leitura como prática cotidiana no desenvolvimento do letramento.

Ao analisar conjuntamente os discursos das participantes, percebe-se que todas atribuem papel central à leitura como eixo estruturador do processo de letramento. Seja por meio da leitura diária, das rodas de histórias, dos livros infantis ou das atividades lúdicas, as docentes demonstram compreender que o desenvolvimento da competência leitora exige contato frequente e significativo com diferentes gêneros textuais e situações de uso da linguagem.

Esses resultados dialogam diretamente com Soares (2010), ao defender que o letramento se consolida quando os estudantes participam de práticas sociais de leitura e escrita que façam sentido em seu cotidiano. Da mesma forma, Kleiman (2005) ressalta que o ensino da linguagem deve proporcionar experiências reais de interação com textos, favorecendo a construção de sentidos e o desenvolvimento da autonomia leitora. Nesse contexto, as estratégias apresentadas pelas participantes evidenciam uma prática pedagógica coerente com esses pressupostos teóricos, uma vez que valorizam atividades contextualizadas e diversificadas.

Além disso, os resultados reforçam os dados discutidos na seção anterior, na qual se verificou que todas as professoras utilizam, com frequência, diferentes recursos pedagógicos para desenvolver o letramento. A correspondência entre as respostas objetivas e discursivas fortalece a consistência dos achados da pesquisa, demonstrando que as práticas descritas pelas participantes efetivamente integram seu cotidiano escolar.

Entretanto, embora as estratégias apresentadas sejam diversificadas e estejam alinhadas às discussões contemporâneas sobre o letramento, sua efetividade depende de fatores que ultrapassam a atuação docente. Aspectos como as condições materiais da escola, os diferentes níveis de aprendizagem dos estudantes e o acompanhamento familiar também influenciam diretamente os resultados obtidos pelas professoras, temática que será aprofundada na próxima seção, dedicada aos desafios encontrados no desenvolvimento do letramento.

5.4 Desafios no desenvolvimento do letramento

O desenvolvimento do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental é permeado por desafios que envolvem tanto as dificuldades apresentadas pelos estudantes quanto os obstáculos enfrentados pelos professores em sua prática pedagógica. Compreender esses fatores é fundamental para interpretar os resultados da pesquisa, uma vez que o processo de ensino e aprendizagem é influenciado por aspectos cognitivos, pedagógicos, familiares e institucionais. Dessa forma, buscou-se identificar, inicialmente, as principais dificuldades observadas pelas participantes nos estudantes e, posteriormente, os desafios encontrados no desenvolvimento das práticas de letramento.

Ao serem questionadas sobre as dificuldades observadas nos alunos durante o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita:

Quadro 3 – Quais dificuldades você observa nos alunos durante o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita?

P1	P2	P3
“Confusão entre som e nome da letra, insegurança ou medo de errar.”	“Às vezes compreensão leitora por parte de alguns estudantes; A relação entre letras e sons; A escrita ortográfica; Práticas de leitura fora do ambiente escolar.”	“Falta de interesse por parte dos alunos e famílias.”

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

As respostas evidenciam que as dificuldades percebidas pelas participantes ultrapassam aspectos relacionados exclusivamente à aprendizagem do sistema de escrita. Embora P1 e P2 apontem limitações diretamente associadas à alfabetização, como a relação entre letras e sons, a compreensão leitora e a escrita ortográfica,

observa-se que P3 amplia essa discussão ao destacar a influência do interesse dos estudantes e da participação das famílias no processo educativo.

Esses resultados revelam que o desenvolvimento do letramento depende de múltiplos fatores, envolvendo competências linguísticas, aspectos emocionais e condições sociais que interferem diretamente na aprendizagem. A insegurança para errar, mencionada por P1, demonstra que fatores afetivos também influenciam o desempenho dos estudantes, podendo comprometer sua participação nas atividades de leitura e escrita. Da mesma forma, a ausência de práticas leitoras fora do ambiente escolar, apontada por P2, evidencia que o desenvolvimento do letramento não ocorre exclusivamente na escola, mas depende também das experiências vivenciadas pelos alunos em seus contextos familiares e sociais.

Essa compreensão encontra respaldo em Soares (2010), ao afirmar que o letramento se desenvolve mediante a participação dos sujeitos em diferentes práticas sociais de leitura e escrita. Assim, quando essas experiências são restritas ao ambiente escolar, as oportunidades de consolidação das competências leitoras tornam-se mais limitadas.

Na sequência, as participantes foram questionadas acerca dos principais desafios encontrados em sua atuação docente no desenvolvimento do letramento:

Quadro 4 – Quais os principais desafios encontrados por você ao trabalhar o letramento no 2º e 3º ano do Ensino Fundamental?

P1	P2	P3
“O maior desafio é a heterogeneidade da turma.”	“Os níveis de aprendizagem na turma; dificuldades de leitura e escrita de alguns estudantes; a falta de acompanhamento familiar; a baixa fluência leitora.”	“A família, pois falta ajuda p/ que o processo seja eficaz.”

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

Ao analisar conjuntamente as respostas das questões 8 e 9, percebe-se uma relação direta entre as dificuldades observadas nos estudantes e os desafios enfrentados pelas docentes. A heterogeneidade das turmas, apontada por P1, demonstra que os professores precisam atender alunos com diferentes níveis de aprendizagem, exigindo planejamento diferenciado e intervenções pedagógicas

contínuas. Essa realidade torna o processo de letramento mais complexo, especialmente nos anos iniciais, quando as diferenças entre os estudantes tendem a ser mais evidentes.

Outro aspecto recorrente refere-se à participação da família. Tanto P2 quanto P3 destacam o acompanhamento familiar como um elemento decisivo para o sucesso das práticas de letramento. Essa convergência evidencia que as docentes compreendem a aprendizagem como um processo compartilhado entre escola e família, reconhecendo que o fortalecimento dessa parceria favorece o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Além disso, chama atenção o fato de que nenhuma das participantes atribui as dificuldades exclusivamente ao estudante. Ao contrário, suas respostas demonstram uma compreensão ampla do processo educativo, reconhecendo que fatores pedagógicos, sociais e familiares influenciam diretamente os resultados alcançados. Essa percepção aproxima-se das contribuições de Paulo Freire (1996), ao defender que a aprendizagem deve ser compreendida em diálogo com a realidade vivenciada pelos educandos, considerando as condições concretas em que o processo educativo acontece.

Os resultados também dialogam com Libâneo (2013), ao destacar que o trabalho docente é condicionado por diferentes fatores institucionais e sociais que interferem na organização das práticas pedagógicas. Nesse sentido, os desafios identificados pelas participantes não representam limitações individuais das professoras, mas refletem a complexidade do contexto escolar em que desenvolvem suas atividades.

Em síntese, as respostas evidenciam que o desenvolvimento do letramento constitui um processo desafiador, influenciado por fatores que extrapolam o domínio das metodologias de ensino. A heterogeneidade das turmas, as dificuldades de leitura e escrita, a baixa fluência leitora e, sobretudo, a limitada participação das famílias configuram os principais obstáculos identificados pelas docentes. Esses resultados justificam a necessidade de ações institucionais e pedagógicas articuladas, capazes de fortalecer o trabalho desenvolvido pelas professoras e ampliar as oportunidades de aprendizagem dos estudantes, aspecto que será discutido na próxima seção, dedicada às possibilidades de fortalecimento das práticas de letramento.

5.5 Possibilidades para o fortalecimento das práticas de letramento

Após a identificação das concepções das professoras, das estratégias pedagógicas utilizadas e dos desafios enfrentados no desenvolvimento do letramento, buscou-se compreender quais ações, na percepção das participantes, poderiam contribuir para o aprimoramento das práticas de letramento na escola. Essa categoria de análise permite identificar propostas construídas a partir da experiência docente, evidenciando caminhos para fortalecer o ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ao serem questionadas sobre as ações que poderiam contribuir para melhorar as práticas de letramento na escola:

Quadro 5 – Na sua opinião, quais ações poderiam contribuir para melhorar as práticas de letramento na escola?

P1	P2	P3
“Oficina práticas sobre letramento que é consciência fonológica. Projeto institucional de leitura. Parceria com a família.”	“Investir em projetos de leitura; desenvolver atividades lúdicas e contextualizadas que despertem o interesse dos alunos pela leitura e escrita; ampliar o acervo de livros didáticos.”	“Escolas mais preparadas, menos trabalhos burocráticos.”

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

As respostas das participantes evidenciam que o fortalecimento das práticas de letramento depende de ações que ultrapassam a atuação individual do professor, envolvendo aspectos pedagógicos, institucionais e familiares. Embora cada docente apresente propostas distintas, observa-se que todas apontam para a necessidade de aperfeiçoar as condições em que o processo de ensino e aprendizagem é desenvolvido, seja por meio da implementação de projetos pedagógicos, da melhoria da infraestrutura escolar ou do fortalecimento da parceria entre escola e família.

A fala da P1 demonstra uma preocupação com o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas ao destacar a realização de oficinas voltadas ao letramento, especialmente relacionadas à consciência fonológica, além da implantação de projetos institucionais de leitura e do fortalecimento da parceria com as famílias. Esses elementos revelam uma compreensão de que o desenvolvimento do letramento exige

ações planejadas e articuladas entre diferentes agentes educativos, não se restringindo ao trabalho realizado em sala de aula.

A resposta da P2 reforça essa perspectiva ao enfatizar a importância de investir em projetos de leitura, desenvolver atividades lúdicas e contextualizadas e ampliar o acervo de livros didáticos. Observa-se coerência entre essa resposta e as estratégias pedagógicas apresentadas anteriormente pela participante, demonstrando que ela reconhece a necessidade de proporcionar experiências diversificadas de leitura e escrita capazes de despertar o interesse dos estudantes e ampliar suas oportunidades de aprendizagem.

Já a P3 direciona sua resposta para aspectos relacionados às condições institucionais da escola, ao afirmar que são necessárias **“escolas mais preparadas” e “menos trabalhos burocráticos”**. Ainda que objetiva, sua resposta evidencia uma questão recorrente no contexto educacional: a necessidade de oferecer melhores condições de trabalho aos professores para que possam dedicar mais tempo ao planejamento pedagógico, ao acompanhamento dos estudantes e à construção de práticas de letramento mais significativas.

Quando analisadas em conjunto, as respostas revelam que as professoras não compreendem a melhoria das práticas de letramento como responsabilidade exclusiva do docente. Pelo contrário, suas sugestões indicam que a qualidade desse processo depende da articulação entre formação continuada, desenvolvimento de projetos permanentes de leitura, disponibilidade de recursos pedagógicos, fortalecimento da relação entre escola e família e melhoria das condições estruturais e organizacionais das instituições de ensino.

Esses resultados dialogam com Soares (2010), ao defender que o letramento se consolida quando os estudantes participam continuamente de práticas sociais de leitura e escrita, mediadas por ações pedagógicas intencionalmente planejadas. Do mesmo modo, Freire (1996) ressalta que a educação é um processo coletivo, construído mediante o diálogo e a participação dos diferentes sujeitos envolvidos no contexto escolar. Nessa mesma direção, Libâneo (2013) destaca que a qualidade do trabalho docente está diretamente relacionada às condições institucionais oferecidas pela escola e pelas políticas educacionais.

Além disso, as propostas apresentadas pelas participantes respondem diretamente aos desafios identificados na seção anterior. A parceria com as famílias surge como alternativa para minimizar a ausência de acompanhamento familiar; os

projetos de leitura e as oficinas de consciência fonológica procuram enfrentar as dificuldades relacionadas ao desenvolvimento da leitura e da escrita; e a melhoria das condições de trabalho busca reduzir obstáculos que interferem na atuação docente. Essa articulação demonstra consistência entre os resultados obtidos na pesquisa, uma vez que as soluções propostas pelas professoras correspondem às dificuldades por elas identificadas ao longo da investigação.

Dessa forma, conclui-se que o fortalecimento das práticas de letramento requer ações integradas entre professores, gestores, famílias e sistemas de ensino. Investimentos em formação continuada, desenvolvimento de projetos permanentes de leitura, ampliação dos recursos pedagógicos, valorização do trabalho docente e fortalecimento da participação familiar constituem estratégias capazes de potencializar o desenvolvimento da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em síntese, os resultados desta pesquisa evidenciam que as professoras participantes possuem concepções consistentes sobre o letramento, desenvolvem práticas pedagógicas diversificadas e reconhecem os desafios presentes no cotidiano escolar. Ao mesmo tempo, apontam caminhos concretos para o fortalecimento dessas práticas, reafirmando que a promoção do letramento depende de uma ação coletiva, planejada e comprometida com a formação integral dos estudantes.

Diante do exposto, observa-se que as respostas das participantes revelam uma compreensão consistente acerca do processo de letramento e dos fatores que influenciam seu desenvolvimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao longo da análise, verificou-se que as docentes compreendem o letramento para além da alfabetização, desenvolvem estratégias pedagógicas diversificadas, reconhecem os desafios presentes no cotidiano escolar e apontam possibilidades concretas para o fortalecimento das práticas educativas. Esses resultados evidenciam que a promoção do letramento depende da articulação entre práticas pedagógicas planejadas, formação continuada dos professores, participação da família e condições institucionais favoráveis ao ensino. Assim, os achados desta pesquisa reforçam que o desenvolvimento da leitura e da escrita constitui uma responsabilidade compartilhada entre escola, família e sistemas de ensino, reafirmando a necessidade de ações integradas que possibilitem aos estudantes uma participação efetiva nas práticas sociais de linguagem e contribuam para sua formação integral.

6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa buscou compreender como as práticas de letramento são desenvolvidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando as concepções das professoras, as estratégias pedagógicas adotadas, os desafios encontrados e as possibilidades para o fortalecimento dessas práticas. A partir da análise dos dados obtidos na pesquisa de campo, foi possível responder ao problema de pesquisa e alcançar os objetivos propostos, evidenciando que o desenvolvimento do letramento constitui um processo complexo, influenciado por fatores pedagógicos, institucionais, familiares e sociais.

À luz das contribuições teóricas que fundamentaram este estudo, especialmente as discussões de Soares (2010), Kleiman (2005), Freire (1996), Street (2014) e Libâneo (2013), constatou-se que o letramento deve ser compreendido para além da aquisição do sistema de escrita alfabética, configurando-se como um processo de inserção dos estudantes em práticas sociais de leitura e escrita que favorecem a construção do conhecimento, da autonomia e da participação cidadã. Essa compreensão esteve presente nas respostas das participantes, que demonstraram reconhecer a importância de desenvolver práticas pedagógicas significativas e contextualizadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Verificou-se também que as professoras apresentam concepções consistentes acerca do letramento, compreendendo-o como um processo que ultrapassa a alfabetização e possibilita aos estudantes utilizar a leitura e a escrita em diferentes contextos sociais. Essa percepção demonstra coerência com os referenciais teóricos adotados na pesquisa e evidencia que as participantes reconhecem a função social da linguagem no processo de formação dos alunos.

Em relação às estratégias pedagógicas desenvolvidas, observou-se que as docentes utilizam diferentes metodologias para estimular o letramento, destacando-se a leitura diária, a contação de histórias, os jogos pedagógicos, a produção textual, os projetos de leitura e o uso de recursos didáticos diversificados. Essas práticas revelam o compromisso das participantes em promover experiências significativas de aprendizagem, favorecendo a construção das competências leitoras e escritoras de maneira dinâmica e contextualizada. Além disso, verificou-se coerência entre as concepções apresentadas pelas professoras e as metodologias efetivamente

desenvolvidas em sala de aula, demonstrando que o conhecimento teórico influencia positivamente suas práticas pedagógicas.

A investigação também possibilitou compreender os principais desafios enfrentados pelas docentes no desenvolvimento do letramento. Entre eles destacam-se a heterogeneidade das turmas, as dificuldades relacionadas à leitura e à escrita, a baixa fluência leitora de alguns estudantes e, principalmente, a limitada participação das famílias no acompanhamento da vida escolar. Esses resultados evidenciam que a promoção do letramento não depende exclusivamente da atuação do professor, mas também das condições estruturais da escola, das políticas educacionais e do envolvimento da família no processo educativo.

Ao mesmo tempo, as participantes apresentaram importantes contribuições para o fortalecimento das práticas de letramento, destacando a necessidade de ampliar os projetos institucionais de leitura, investir em formação continuada, fortalecer a parceria entre escola e família, disponibilizar recursos pedagógicos diversificados e melhorar as condições de trabalho docente. Essas sugestões demonstram que as próprias professoras compreendem o letramento como uma responsabilidade compartilhada entre diferentes atores, reafirmando a importância de ações coletivas para garantir uma aprendizagem mais significativa.

Embora esta pesquisa tenha possibilitado compreender importantes aspectos relacionados às práticas de letramento na realidade investigada, reconhece-se que seus resultados estão vinculados ao contexto específico da escola pesquisada e ao número reduzido de participantes, característica própria da abordagem qualitativa adotada. Dessa forma, não se pretende generalizar os resultados obtidos, mas oferecer subsídios para a compreensão do fenômeno investigado e contribuir para a ampliação das discussões sobre o letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, recomenda-se que pesquisas futuras ampliem o universo investigado, envolvendo diferentes instituições de ensino, professores, gestores, estudantes e familiares, possibilitando novas análises acerca das práticas de letramento em distintos contextos educacionais. Além disso, estudos que investiguem os impactos de projetos institucionais de leitura, da formação continuada e da participação familiar poderão contribuir para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e para o fortalecimento das políticas públicas voltadas à alfabetização e ao letramento.

Conclui-se, portanto, que promover o letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental significa possibilitar aos estudantes muito mais do que aprender a ler e escrever. Significa criar condições para que a linguagem seja utilizada como instrumento de construção do conhecimento, de participação social e de exercício da cidadania. Nessa perspectiva, fortalecer as práticas de letramento representa um compromisso coletivo que envolve professores, escola, família e poder público, reafirmando a necessidade de investimentos permanentes em formação docente, recursos pedagógicos, valorização da educação e políticas públicas que assegurem o direito de todos os estudantes a uma aprendizagem significativa e socialmente contextualizada.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- APPLE, M. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTON, D; HAMILTON, M. **Local literacies**: reading and writing in one community. London: Routledge, 1998.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, P. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica. **Orientações para a formulação e implementação das estratégias de formação continuada no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Brasília, DF: MEC, 2023/2024. Disponível em: MEC. Acesso em: 24/05/2026.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.
- CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: UNESP, 1999.
- COSCARELLI, C. V. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale, 2017.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 42 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

- KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9 ed. Campinas: Papirus, 2015.
- KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 7 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2005.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 14 ed. Campinas: Pontes, 2012.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. 3 ed. São Paulo: Editora 34, 2015.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 2010.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- MORAN, J. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.
- MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. Porto Alegre: Penso, 2019.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- NÓVOA, A. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022.
- NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2001.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- PRETTO, N. D. L. **Educações, culturas e hackers**: escritos e reflexões. Salvador: EDUFBA, 2017.

- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 40 ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.
- STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICES - Questionários aplicados na pesquisa

3º Ano

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO AOS PROFESSORES DO 2º E 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Título da pesquisa: LETRAMENTO: Um estudo sobre os desafios pedagógicos no 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da U.E.F São João Batista em Bacabal, Maranhão

Pesquisador: Felipe Deyrlon de Moraes Nascimento

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão/ Campus Bacabal

Objetivo do questionário:

Este questionário tem como objetivo identificar as práticas pedagógicas, percepções e desafios dos professores do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental em relação ao processo de letramento dos estudantes.

Orientações:

Prezado(a) professor(a), sua participação é voluntária e as informações fornecidas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos. Não é necessário identificar-se. Responda às questões conforme sua experiência profissional.

QUESTIONÁRIO SOBRE PRÁTICAS DE LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Parte I – Dados profissionais e questões fechadas

1. Há quanto tempo você atua como professor(a) nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

- ☐ Menos de 1 ano
- ☐ De 1 a 3 anos
- ☐ De 4 a 6 anos
- ☒ Mais de 6 anos

2. Você possui formação específica relacionada à alfabetização e ao letramento?

- ☒ Sim
- ☐ Não

3. Com que frequência você desenvolve atividades voltadas ao letramento em sala de aula?

- ☒ Diariamente
- ☐ Semanalmente

() Quinzenalmente

() Raramente

4. Quais recursos pedagógicos você utiliza com maior frequência para desenvolver o letramento dos alunos?

(Assinale uma ou mais alternativas.)

☒ Livro didático

() Literatura infantil

☒ Jogos e atividades lúdicas

☒ Recursos tecnológicos/digitais

() Produção e interpretação de textos

() Outros: _____

5. Em sua avaliação, os alunos do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental apresentam o nível de letramento esperado para a etapa escolar?

() Sim, a maioria dos alunos

☒ Parcialmente

() Não

() Não consigo avaliar

Parte II – Questões abertas

6. Como você define o conceito de letramento no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais?

O processo de letramento é fundamental para a melhor aprendizagem dos alunos.

7. Quais estratégias pedagógicas você utiliza para estimular o desenvolvimento do letramento dos alunos?

Jogos, dinâmicas, leitura diariamente...

8. Quais dificuldades você observa nos alunos durante o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita?

Falta de interesse por parte dos alunos e famílias.

9. Quais são os principais desafios encontrados por você ao trabalhar o letramento no 2º e 3º ano do Ensino Fundamental?

A família, pois falta ajuda p/ que o processo seja eficaz.

10. Na sua opinião, quais ações poderiam contribuir para melhorar as práticas de letramento na escola?

Escolas mais preparadas, menos trabalhos burocráticos.

Local e data: _____

Assinatura do(a) participante (opcional): _____

2º Ano

**QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO AOS PROFESSORES
DO 2º E 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Título da pesquisa: LETRAMENTO: Um estudo sobre os desafios pedagógicos no 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da U.E.F São João Batista em Bacabal, Maranhão

Pesquisador: Felipe Deyrlon de Moraes Nascimento

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão/ Campus Bacabal

Objetivo do questionário:

Este questionário tem como objetivo identificar as práticas pedagógicas, percepções e desafios dos professores do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental em relação ao processo de letramento dos estudantes.

Orientações:

Prezado(a) professor(a), sua participação é voluntária e as informações fornecidas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos. Não é necessário identificar-se. Responda às questões conforme sua experiência profissional.

**QUESTIONÁRIO SOBRE PRÁTICAS DE LETRAMENTO NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Parte I – Dados profissionais e questões fechadas

1. Há quanto tempo você atua como professor(a) nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

- ☐ Menos de 1 ano
- ☒ De 1 a 3 anos
- ☐ De 4 a 6 anos
- ☐ Mais de 6 anos

2. Você possui formação específica relacionada à alfabetização e ao letramento?

- ☒ Sim
- ☐ Não

3. Com que frequência você desenvolve atividades voltadas ao letramento em sala de aula?

- ☐ Diariamente
- ☒ Semanalmente

() Quinzenalmente

() Raramente

4. Quais recursos pedagógicos você utiliza com maior frequência para desenvolver o letramento dos alunos?

(Assinale uma ou mais alternativas.)

☒ Livro didático

() Literatura infantil

☒ Jogos e atividades lúdicas

() Recursos tecnológicos/digitais

() Produção e interpretação de textos

() Outros: _____

5. Em sua avaliação, os alunos do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental apresentam o nível de letramento esperado para a etapa escolar?

☒ Sim, a maioria dos alunos

() Parcialmente

() Não

() Não consigo avaliar

Parte II – Questões abertas

6. Como você define o conceito de letramento no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais?

Letramento, nos anos iniciais, vai muito além da alfabetização e ensinar o código, decodificar letras e sons.

7. Quais estratégias pedagógicas você utiliza para estimular o desenvolvimento do letramento dos alunos?

Conteúdo da leitura e produção de histórias, livro de gibis, livro de poemas, cartas de alfabeto fônicas, bingo de letras e sílabas,

8. Quais dificuldades você observa nos alunos durante o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita?

Confusão entre, som e nome da letra, insegurança ou medo de errar,

9. Quais são os principais desafios encontrados por você ao trabalhar o letramento no 2º e 3º ano do Ensino Fundamental?

O maior desafio é a heterogeneidade da turma.

10. Na sua opinião, quais ações poderiam contribuir para melhorar as práticas de letramento na escola?

Oficina práticas sobre letramento que é consciência fonológica. Projeto institucional de leitura. Parceria com a família.

Local e data: _____

Assinatura do(a) participante (opcional): _____

UEMA

2º Ano

**QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO AOS PROFESSORES
DO 2º E 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Título da pesquisa: LETRAMENTO: Um estudo sobre os desafios pedagógicos no 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da U.E.F São João Batista em Bacabal, Maranhão

Pesquisador: Felipe Deyrlon de Moraes Nascimento

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão/ Campus Bacabal

Objetivo do questionário:

Este questionário tem como objetivo identificar as práticas pedagógicas, percepções e desafios dos professores do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental em relação ao processo de letramento dos estudantes.

Orientações:

Prezado(a) professor(a), sua participação é voluntária e as informações fornecidas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos. Não é necessário identificar-se. Responda às questões conforme sua experiência profissional.

**QUESTIONÁRIO SOBRE PRÁTICAS DE LETRAMENTO NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Parte I – Dados profissionais e questões fechadas

1. Há quanto tempo você atua como professor(a) nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

- ☐ Menos de 1 ano
☒ De 1 a 3 anos
☐ De 4 a 6 anos
☐ Mais de 6 anos

2. Você possui formação específica relacionada à alfabetização e ao letramento?

- ☒ Sim
☐ Não

3. Com que frequência você desenvolve atividades voltadas ao letramento em sala de aula?

- ☐ Diariamente
☒ Semanalmente

() Quinzenalmente

() Raramente

4. Quais recursos pedagógicos você utiliza com maior frequência para desenvolver o letramento dos alunos?

(Assinale uma ou mais alternativas.)

☒ Livro didático

☒ Literatura infantil

☒ Jogos e atividades lúdicas

☒ Recursos tecnológicos/digitais

☒ Produção e interpretação de textos

() Outros: _____

5. Em sua avaliação, os alunos do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental apresentam o nível de letramento esperado para a etapa escolar?

() Sim, a maioria dos alunos

☒ Parcialmente

() Não

() Não consigo avaliar

Parte II – Questões abertas

6. Como você define o conceito de letramento no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais?

Letramento é a capacidade de utilizar a leitura e a escrita nas diferentes situações do cotidiano, compreendendo e produzindo textos com significado de maneira lúdica e prazerosa.

7. Quais estratégias pedagógicas você utiliza para estimular o desenvolvimento do letramento dos alunos?

Jogos lúdicos, leitura diária, contação de histórias, produção de textos, atividades lúdicas, uso de recursos tecnológicos.

8. Quais dificuldades você observa nos alunos durante o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita?

As vezes compreensão leitora por parte de alguns estudantes; A relação entre letras e sons; A escrita ortográfica; Práticas de leitura fora do ambiente escolar.

9. Quais são os principais desafios encontrados por você ao trabalhar o letramento no 2º e 3º ano do Ensino Fundamental?

Os níveis de aprendizagem na turma; Dificuldades de leitura e escrita de alguns estudantes; A falta de acompanhamento familiar; A baixa fluência leitora.

10. Na sua opinião, quais ações poderiam contribuir para melhorar as práticas de letramento na escola?

Investir em projetos de leitura; Desenvolver atividades lúdicas e contextualizadas que despertem o interesse dos alunos pela leitura e escrita. Ampliar o acervo de livros didáticos.

Local e data: _____

Assinatura do(a) participante (opcional): _____