

## Impactos da Lei "Criança Alfabetizada" na Realidade dos Professores da Escola Pública: Benefícios e Desafios

Antônio Marcos do Nascimento <sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar os benefícios e desafios do uso da tecnologia na educação, com ênfase nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública de Umbuzeiro – PB. A pesquisa combina um relato de caso com revisão bibliográfica para avaliar o impacto das ferramentas tecnológicas no ambiente escolar, destacando tanto seu potencial pedagógico quanto os riscos associados ao uso inadequado. Fundamenta-se em teorias da educação que valorizam a aprendizagem ativa, o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da colaboração dos estudantes, conforme preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A investigação discute ainda as implicações da recente legislação que restringe o uso de celulares nas escolas, ponderando os limites entre o aproveitamento pedagógico desses dispositivos e as necessidades de controle disciplinar. Os resultados indicam que, quando bem utilizadas, as tecnologias digitais ampliam o acesso ao conhecimento e estimulam o pensamento crítico, contribuindo para a formação integral dos alunos. Contudo, o uso inadequado pode ocasionar distrações e prejudicar o processo de aprendizagem. O estudo evidencia, por meio de um relato de caso, como uma escola pública enfrentou desafios como a falta de infraestrutura e o controle do tempo de tela ao implementar recursos digitais, ressaltando a importância de uma incorporação consciente e equilibrada da tecnologia no contexto educacional.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Educação Pública. Políticas Educacionais. Professores. Avaliação.

### INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales, [am720883@gmail.com](mailto:am720883@gmail.com);



A alfabetização constitui uma das etapas mais decisivas da trajetória escolar, pois é nesse período que a criança adquire as habilidades fundamentais de leitura, escrita e compreensão, indispensáveis para o exercício pleno da cidadania e para o prosseguimento dos estudos. No contexto educacional brasileiro, garantir a alfabetização na idade certa tem sido um desafio histórico, marcado por desigualdades regionais, falta de investimentos contínuos e condições de trabalho precárias nas escolas públicas. Nesse cenário, políticas públicas como o Programa Nacional “Criança Alfabetizada” — instituído pela Lei nº 14.867, de 12 de junho de 2024 — surgem como estratégias de enfrentamento a um dos maiores obstáculos da educação básica: o analfabetismo e o baixo desempenho em leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A referida lei estabelece diretrizes nacionais para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, reforçando a importância da cooperação entre União, estados e municípios na formação continuada dos professores, na produção e distribuição de materiais pedagógicos e na implementação de avaliações sistemáticas de aprendizagem. Essa política se alinha aos princípios da **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, que define a alfabetização como um processo contínuo, integrado às práticas sociais de leitura e escrita e voltado à formação do sujeito crítico e participativo (BRASIL, 2017).

Entretanto, apesar de seu potencial transformador, a execução da Lei “Criança Alfabetizada” enfrenta uma série de entraves no cotidiano escolar. Em muitas redes públicas, a realidade dos professores está marcada por **sobrecarga de trabalho, escassez de recursos didáticos, turmas numerosas e infraestrutura limitada**. Além disso, a presença crescente das tecnologias digitais na escola — especialmente após o período de ensino remoto imposto pela pandemia da Covid-19 — trouxe novas demandas pedagógicas e ampliou o papel do professor como mediador entre o conhecimento tradicional e o digital.

O uso de recursos tecnológicos no processo de alfabetização oferece múltiplas possibilidades: jogos educativos, plataformas interativas, leitura digital e ambientes virtuais de aprendizagem podem tornar o ensino mais dinâmico e acessível. Contudo, sem formação adequada e infraestrutura suficiente, esses mesmos recursos podem se tornar fontes de dispersão e descontinuidade pedagógica. Assim, compreender **como os professores da escola**



**pública lidam com as exigências da Lei “Criança Alfabetizada” e com a integração das tecnologias** é fundamental para avaliar os reais impactos dessa política educacional.

Ademais, discute-se atualmente a tensão entre o aproveitamento pedagógico das tecnologias e a necessidade de manter a disciplina escolar, sobretudo diante da legislação que restringe o uso de celulares nas salas de aula. Essa discussão coloca o professor no centro do debate: ele é, simultaneamente, agente de transformação e alvo das pressões políticas, pedagógicas e sociais que cercam a alfabetização.

Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo analisar os **benefícios e desafios da implementação da Lei “Criança Alfabetizada”** na realidade dos professores da escola pública, tomando como recorte empírico uma instituição de ensino do município de Umbuzeiro – PB. Para isso, combina-se um **relato de caso** e uma **revisão bibliográfica** sobre o uso das tecnologias na alfabetização e sobre as políticas públicas voltadas à formação docente.

A relevância deste estudo reside no fato de que compreender as percepções e experiências dos professores é essencial para o aprimoramento das políticas educacionais e para a construção de práticas pedagógicas mais justas, inclusivas e contextualizadas. A reflexão proposta busca contribuir com o debate sobre alfabetização e tecnologia no âmbito das escolas públicas, destacando a importância da valorização do professor como protagonista na implementação das políticas e na consolidação de uma educação de qualidade para todos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A alfabetização é um processo complexo e multifacetado, que ultrapassa a simples aquisição do código linguístico. Segundo **Magda Soares (2018)**, alfabetizar significa ensinar o sistema de escrita alfabética, mas também inserir o sujeito nas práticas sociais de leitura e escrita, processo que a autora denomina de *letramento*. Assim, a alfabetização deve ser compreendida não apenas como domínio técnico da língua, mas como uma prática social que envolve compreensão, interpretação e produção de significados.



Nessa mesma perspectiva, **Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999)**, ao desenvolverem a teoria da psicogênese da língua escrita, demonstraram que a criança constrói hipóteses sobre a escrita e aprende a partir da interação com o meio, com outros sujeitos e com textos reais. Essa visão rompe com o ensino mecânico e repetitivo e valoriza o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem. A alfabetização, portanto, é um processo ativo, reflexivo e socialmente situado.

Complementando esse pensamento, **Vygotsky (1998)** enfatiza que o desenvolvimento cognitivo ocorre mediado pela interação social e pela linguagem. A aprendizagem, segundo o autor, antecede o desenvolvimento e acontece na chamada *zona de desenvolvimento proximal* — espaço em que o aluno, com o apoio de um mediador mais experiente (no caso, o professor), avança em suas competências. Desse modo, o professor assume um papel fundamental de mediador e facilitador do processo de alfabetização, criando condições para que o aluno se aproprie do conhecimento de forma significativa.

No contexto das políticas educacionais, a **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** (BRASIL, 2017) reafirma essa visão interacionista ao definir a alfabetização como um eixo essencial para o desenvolvimento das competências gerais da educação básica, entre elas o pensamento crítico, a argumentação, a empatia e a cultura digital. A BNCC propõe uma alfabetização que integre diferentes linguagens, promova a autoria e favoreça a aprendizagem colaborativa — aspectos que dialogam diretamente com as possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais.

Com a promulgação da **Lei nº 14.867/2024**, que institui a Política Nacional “Criança Alfabetizada”, o Estado brasileiro reforça seu compromisso com a garantia do direito à alfabetização plena até o 2º ano do Ensino Fundamental. Essa legislação busca assegurar apoio técnico e financeiro para os sistemas de ensino, promovendo a formação continuada dos professores e o uso de práticas pedagógicas baseadas em evidências científicas. No entanto, a efetividade dessa política depende das condições reais das escolas e da valorização dos profissionais que a implementam.

O uso das tecnologias digitais no processo de alfabetização surge como um instrumento que pode potencializar as aprendizagens, desde que orientado por objetivos pedagógicos claros. De acordo com **Moran (2015)**, as tecnologias, quando bem integradas, favorecem o



protagonismo do aluno, promovendo aprendizagens mais significativas, colaborativas e contextualizadas. Ferramentas como jogos educativos, plataformas digitais e vídeos interativos podem auxiliar na construção do conhecimento e na personalização do ensino, tornando as aulas mais dinâmicas e atrativas.

Por outro lado, **Kenski (2012)** adverte que a inserção da tecnologia na escola deve ser acompanhada de reflexão crítica, pois seu uso inadequado pode gerar dispersão e superficialidade nas aprendizagens. A tecnologia não substitui o papel do professor — ao contrário, requer dele novas competências, como a capacidade de selecionar recursos, planejar atividades integradas e avaliar criticamente as práticas pedagógicas mediadas por dispositivos digitais.

Nessa linha, **Paulo Freire (1996)** ressalta que o processo educativo deve ser libertador e dialógico, permitindo ao aluno construir o conhecimento a partir da problematização da realidade. Para o autor, a tecnologia deve ser compreendida como meio, e não como fim em si mesma: sua função é ampliar o acesso à informação e promover o desenvolvimento crítico e criativo do estudante. A presença das tecnologias, portanto, deve estar a serviço de uma pedagogia humanizadora e transformadora.

Diante desse cenário, a formação docente assume papel estratégico. **Libâneo (2011)** destaca que o professor é o principal articulador entre teoria e prática, sendo responsável por mediar o conhecimento de forma crítica, ética e reflexiva. A ausência de formação adequada sobre o uso pedagógico das tecnologias pode transformar um recurso potencialmente emancipador em mera ferramenta de distração.

Assim, o referencial teórico que sustenta este estudo baseia-se na convergência entre **as políticas públicas de alfabetização, as teorias construtivistas e socioculturais da aprendizagem e as abordagens contemporâneas sobre tecnologia e educação.** Compreende-se que a efetividade da Lei “Criança Alfabetizada” depende não apenas da definição de metas e indicadores, mas também da criação de condições concretas para que os professores possam atuar com autonomia, criatividade e segurança no uso dos recursos tecnológicos.

## METODOLOGIA



A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa e descritiva, por buscar compreender e interpretar a realidade vivida pelos professores no processo de implementação da Lei “Criança Alfabetizada” e no uso das tecnologias digitais no contexto da alfabetização. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa preocupa-se em entender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, priorizando o contexto e as relações sociais em que os fenômenos ocorrem. Dessa forma, o estudo não se limita à quantificação de dados, mas à interpretação das percepções, desafios e estratégias adotadas pelos professores diante das novas exigências educacionais.

A investigação combinou revisão bibliográfica e relato de caso, permitindo aliar a fundamentação teórica ao estudo de uma realidade específica. A revisão bibliográfica foi baseada em autores que discutem alfabetização, letramento, políticas públicas e tecnologias educacionais, entre os quais destacam-se Magda Soares (2018), Emilia Ferreiro (1999), Vygotsky (1998), Freire (1996), Kenski (2012) e Moran (2015). Essa etapa teve como finalidade contextualizar teoricamente o problema de pesquisa e embasar a análise dos dados empíricos coletados em uma escola pública localizada no município de Umbuzeiro, no estado da Paraíba. A escolha do relato de caso justifica-se pela possibilidade de compreender, em profundidade, as práticas e os significados atribuídos pelos sujeitos a partir de uma situação real e concreta. Segundo Yin (2015), o estudo de caso é especialmente adequado para investigações que envolvem fenômenos contemporâneos em seu contexto de ocorrência, permitindo captar nuances e particularidades que outros métodos dificilmente revelariam.

O campo empírico da pesquisa foi uma escola pública municipal que atende alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, situada em uma comunidade de baixa renda. A instituição, que vem participando de programas relacionados à Política Nacional “Criança Alfabetizada”, enfrenta desafios comuns à rede pública, como a carência de infraestrutura tecnológica, a quantidade reduzida de equipamentos digitais e a instabilidade na conexão com a internet. Participaram do estudo cinco professores dos anos iniciais, com idades entre 28 e 50 anos e distintos níveis de formação, todos atuando diretamente com turmas em processo de alfabetização. Também foram ouvidos o coordenador pedagógico e o gestor escolar, com o intuito de compreender a visão institucional sobre a execução da política e as condições de trabalho oferecidas aos docentes. A seleção dos participantes foi intencional, conforme





preconiza a abordagem qualitativa, priorizando profissionais com experiência prática na aplicação da lei e no uso das tecnologias em sala de aula.

A coleta de dados foi realizada por meio de observações diretas das aulas, entrevistas semiestruturadas e análise documental. As observações foram registradas em diário de campo e tiveram como foco as práticas de alfabetização mediadas por recursos tecnológicos. As entrevistas, compostas por perguntas abertas, buscaram captar as percepções dos professores acerca da Lei “Criança Alfabetizada”, seus benefícios, limitações e impactos na rotina pedagógica. Já a análise documental incluiu o exame de planejamentos pedagógicos, relatórios internos e registros de atividades relacionadas à implementação da política. O cruzamento dessas três fontes de informação possibilitou uma triangulação de dados, fortalecendo a consistência e a credibilidade da análise.

A análise dos dados seguiu a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), que compreende as etapas de pré-análise, exploração do material e interpretação dos resultados. As falas e registros foram agrupados em categorias temáticas que emergiram do material empírico, como percepção sobre a Lei “Criança Alfabetizada”, uso das tecnologias na alfabetização, formação docente, desafios pedagógicos e infraestrutura escolar. Essa organização permitiu identificar convergências e divergências entre os discursos, relacionando-as ao referencial teórico. A análise buscou compreender não apenas o que os professores disseram, mas também os significados subjacentes às suas falas, considerando o contexto de atuação e as condições objetivas de trabalho.

Por fim, todos os procedimentos de pesquisa seguiram as diretrizes éticas da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, garantindo o anonimato e a confidencialidade das informações. Os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e concordaram em participar mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Dessa forma, a metodologia adotada permitiu compreender de maneira aprofundada como a Lei “Criança Alfabetizada” vem sendo incorporada ao cotidiano docente e quais são as percepções, potencialidades e dificuldades enfrentadas pelos professores da escola pública na busca por uma alfabetização de qualidade mediada por recursos tecnológicos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO



A análise dos dados revelou que a implementação da Lei “Criança Alfabetizada” tem provocado mudanças significativas no cotidiano dos professores da escola pública investigada, tanto em aspectos pedagógicos quanto organizacionais. De modo geral, os docentes reconhecem a importância da política como instrumento de valorização da alfabetização e de fortalecimento das metas educacionais, sobretudo por reforçar a necessidade de garantir que todas as crianças estejam alfabetizadas até o final do 2º ano do Ensino Fundamental. Entretanto, a efetivação dessas diretrizes esbarra em desafios estruturais e formativos que influenciam diretamente as práticas pedagógicas.

Os professores destacaram que, após a implantação da política, houve maior atenção ao acompanhamento da aprendizagem dos alunos e à oferta de formações voltadas para o aprimoramento das práticas de alfabetização. Essa mudança é vista como positiva, pois amplia a consciência sobre a importância da alfabetização como base do processo educativo e promove maior integração entre gestão escolar, coordenação pedagógica e corpo docente. Contudo, também foram relatadas dificuldades relacionadas à sobrecarga de trabalho, ao aumento das exigências burocráticas e à pressão por resultados mensuráveis, o que, em muitos casos, gera estresse e sentimento de responsabilização individual por metas que dependem de múltiplos fatores externos, como condições socioeconômicas dos alunos e infraestrutura da escola.

A carência de recursos materiais e tecnológicos foi apontada como um dos principais entraves à implementação plena da política. Embora a Lei “Criança Alfabetizada” preveja o apoio técnico e financeiro às redes de ensino, na prática, a escola analisada ainda enfrenta sérias limitações, como a insuficiência de equipamentos digitais, a baixa conectividade e a ausência de espaços adequados para o uso de tecnologias. Essas dificuldades repercutem diretamente nas práticas pedagógicas, limitando as possibilidades de utilização de recursos digitais como jogos educativos, vídeos interativos e plataformas de leitura. Tal constatação dialoga com as observações de Kenski (2012), que ressalta a importância de compreender que o uso das tecnologias não se reduz à sua disponibilidade física, mas envolve condições pedagógicas, formativas e estruturais que garantam sua integração efetiva ao processo de ensino-aprendizagem.





Apesar dessas dificuldades, os docentes demonstraram reconhecer o potencial das tecnologias digitais para enriquecer as aulas de alfabetização. Muitos relataram experiências bem-sucedidas com o uso de aplicativos de leitura, vídeos educativos e atividades de escrita em ambientes digitais. Nessas situações, observaram-se maior engajamento e motivação dos alunos, além do fortalecimento da autonomia e da colaboração em sala de aula. Essa percepção corrobora as ideias de Moran (2015), que defende o uso da tecnologia como instrumento para tornar a aprendizagem mais significativa, participativa e contextualizada, favorecendo o protagonismo estudantil. Os professores também destacaram que o uso de recursos digitais possibilita trabalhar diferentes ritmos de aprendizagem, oferecendo suporte adicional às crianças com maiores dificuldades.

Entretanto, ficou evidente que o uso pedagógico da tecnologia ainda é restrito e desigual. A ausência de formação específica sobre como utilizar as ferramentas digitais de modo integrado às práticas de alfabetização leva muitos professores a adotarem uma postura de resistência ou de uso esporádico. Alguns docentes relataram insegurança diante das novas demandas tecnológicas, temendo que o uso inadequado dos recursos possa dispersar os alunos e comprometer a aprendizagem. Essa realidade reflete o que Freire (1996) denomina de necessidade de uma “educação libertadora”, na qual o professor precisa assumir o papel de sujeito crítico, consciente de seu papel social e capaz de utilizar as ferramentas tecnológicas como meio de transformação, e não como simples substituto das práticas tradicionais.

Outro aspecto recorrente nas falas dos professores foi a discussão sobre o uso de celulares em sala de aula, especialmente após a promulgação de legislações que restringem seu uso em escolas. Embora muitos docentes reconheçam os riscos de distração e indisciplina, também afirmam que os celulares podem ser utilizados de forma pedagógica, como instrumentos de pesquisa, leitura e registro de atividades. Essa reflexão evidencia a tensão entre controle disciplinar e inovação pedagógica, apontando para a necessidade de políticas mais flexíveis e contextualizadas. Vygotsky (1998) contribui para essa discussão ao destacar que a aprendizagem é mediada por instrumentos culturais — e as tecnologias digitais, nesse sentido, constituem-se como novas formas de mediação simbólica que precisam ser incorporadas criticamente à prática educativa.



Os resultados também mostraram que a formação continuada promovida pela rede de ensino tem contribuído para o aperfeiçoamento profissional dos docentes, embora ainda de forma insuficiente. A maioria reconhece a importância dos cursos e oficinas, mas aponta que as formações muitas vezes são pontuais e desarticuladas da realidade da sala de aula. Esse cenário reforça as observações de Libâneo (2011), para quem a formação docente deve articular teoria e prática, possibilitando ao professor refletir criticamente sobre suas ações e adaptar as orientações das políticas públicas às necessidades concretas de seus alunos.

Outro ponto relevante foi a constatação de que a implementação da Lei “Criança Alfabetizada” tem contribuído para fortalecer o senso de responsabilidade coletiva entre os professores. O acompanhamento mais sistemático das turmas e o monitoramento das aprendizagens promoveram maior integração entre docentes e equipe pedagógica, favorecendo a troca de experiências e o planejamento colaborativo. Essa prática, embora ainda incipiente, representa um avanço na construção de uma cultura de trabalho mais cooperativa e alinhada ao princípio da corresponsabilidade educacional.

Em síntese, os resultados evidenciam que a Lei “Criança Alfabetizada” tem potencial para impulsionar melhorias na qualidade da alfabetização, desde que sejam garantidas condições efetivas de trabalho, infraestrutura adequada e apoio formativo contínuo. As experiências observadas indicam que o uso das tecnologias pode ser um aliado importante nesse processo, mas apenas quando orientado por intencionalidade pedagógica e por uma perspectiva crítica e humanizadora. Como afirmam Magda Soares (2018) e Ferreiro (1999), alfabetizar é mais do que ensinar a decodificar letras — é formar sujeitos leitores e produtores de sentido em uma sociedade cada vez mais letrada e digital.

Assim, os desafios enfrentados pelos professores da escola pública refletem a necessidade de políticas que considerem a realidade concreta das instituições, valorizem o trabalho docente e promovam condições para que a alfabetização, conforme preconiza a BNCC (BRASIL, 2017), seja um processo inclusivo, participativo e integrado às múltiplas linguagens contemporâneas. A discussão aqui apresentada aponta que a efetividade da Lei “Criança Alfabetizada” não depende apenas da definição de metas, mas, sobretudo, da construção coletiva de práticas pedagógicas contextualizadas, da oferta de formação



continuada consistente e do fortalecimento da autonomia profissional do professor como agente central da transformação educativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permitiu compreender que a Lei “Criança Alfabetizada” representa um avanço significativo nas políticas públicas voltadas à educação básica no Brasil, sobretudo por reafirmar o compromisso do Estado com a garantia do direito à alfabetização plena até o final do 2º ano do Ensino Fundamental. Ao mesmo tempo, evidenciou-se que sua implementação nas escolas públicas ainda enfrenta uma série de desafios estruturais, pedagógicos e formativos que impactam diretamente o cotidiano dos professores e a efetividade das ações propostas.

Os resultados apontaram que os docentes reconhecem a importância da política como instrumento de valorização da alfabetização e de estímulo à formação continuada, destacando que as formações oferecidas contribuíram para repensar práticas pedagógicas e fortalecer o acompanhamento das aprendizagens. No entanto, também relataram limitações relacionadas à escassez de recursos, ao aumento das responsabilidades burocráticas e à falta de infraestrutura adequada para integrar as tecnologias ao processo educativo. Esses elementos mostram que, embora a lei traga diretrizes relevantes, sua concretização depende de condições reais de trabalho e de apoio institucional contínuo.

A presença das tecnologias digitais, discutida ao longo da pesquisa, surge como uma oportunidade para dinamizar o processo de alfabetização e aproximar a escola das práticas contemporâneas de leitura e escrita. Contudo, observou-se que o uso pedagógico desses recursos ainda é restrito, muitas vezes por falta de formação específica ou por receios relacionados à indisciplina e à dispersão. Tal situação revela que a mera disponibilização de equipamentos não é suficiente: é imprescindível investir em **formação docente crítica e permanente**, que capacite o professor para utilizar as tecnologias de modo consciente, intencional e alinhado aos objetivos de aprendizagem.

Nesse sentido, as reflexões de Freire (1996) e Vygotsky (1998) tornam-se fundamentais para compreender o papel do professor como mediador da aprendizagem e agente de transformação social. A alfabetização, quando associada a práticas tecnológicas e



dialógicas, pode promover não apenas o domínio do código escrito, mas também o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual dos alunos. Isso reforça a necessidade de compreender a alfabetização como um processo social e cultural, conforme defendem Magda Soares (2018) e Ferreiro (1999), em que o aprendizado da escrita se insere nas práticas reais de comunicação e de construção de sentido.

Outro ponto importante a ser destacado é que a efetividade da Lei “Criança Alfabetizada” depende da **cooperação entre União, estados e municípios**, da **continuidade das ações formativas** e da **valorização do professor** como protagonista da política educacional. Não há alfabetização de qualidade sem a presença de um educador qualificado, comprometido e apoiado por condições dignas de trabalho. Assim, políticas públicas de alfabetização precisam ir além do cumprimento de metas quantitativas, abrangendo também o fortalecimento das dimensões humanas e pedagógicas que sustentam o processo educativo.

Conclui-se, portanto, que a Lei “Criança Alfabetizada” é uma iniciativa promissora, mas que sua efetividade requer investimentos consistentes em infraestrutura, formação e acompanhamento pedagógico. As experiências relatadas neste estudo demonstram que, quando o professor dispõe de suporte técnico e pedagógico adequado, o uso das tecnologias digitais pode tornar o ensino da leitura e da escrita mais atrativo, interativo e contextualizado, contribuindo para a formação integral da criança. Por outro lado, a ausência desses elementos perpetua desigualdades e dificulta a consolidação dos avanços propostos pela política.

Em síntese, alfabetizar na contemporaneidade significa articular tradição e inovação, preservando o papel essencial da leitura e da escrita, mas reconhecendo as potencialidades das novas linguagens digitais. É preciso, portanto, que as escolas públicas sejam apoiadas de forma contínua e sustentável, garantindo aos professores as condições necessárias para desenvolver práticas criativas e eficazes. A construção de uma educação pública de qualidade, democrática e inclusiva depende do fortalecimento das políticas educacionais, mas, sobretudo, do reconhecimento do professor como agente central no processo de transformação social.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

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



BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. *Lei nº 14.867, de 12 de junho de 2024*. Institui a Política Nacional “Criança Alfabetizada”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2024.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAN, José Manuel. *A integração das tecnologias na educação*. São Paulo: Papirus, 2015.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

