

ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FATORES INSTITUCIONAIS PARA A CONSOLIDAÇÃO DA APRENDIZAGEM

**LITERACY IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL:
CONTEMPORARY CHALLENGES, PEDAGOGICAL PRACTICES AND
INSTITUTIONAL FACTORS FOR LEARNING CONSOLIDATION**

Ciências Humanas • 10/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/788923730](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/788923730)

Sinezia Cristina de Souza Barboza¹

Simone Mariano Boechat²

Manoel Temóteo da Costa³

Francisca Soares dos Santos⁴

RESUMO

A alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental constitui uma etapa decisiva para a formação escolar, pois envolve a apropriação do sistema de escrita alfabética e a inserção dos estudantes em práticas sociais de leitura e escrita. O presente artigo teve como objetivo analisar os principais desafios contemporâneos da alfabetização, considerando as práticas pedagógicas e os fatores institucionais que influenciam a consolidação da aprendizagem. Metodologicamente, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em produções acadêmicas publicadas entre 2022 e 2026 sobre alfabetização, letramento, formação docente, tecnologias digitais, políticas educacionais e estratégias pedagógicas. A análise evidenciou que as dificuldades de aprendizagem não podem ser explicadas apenas por características individuais dos estudantes, pois também se relacionam à heterogeneidade das turmas, às defasagens acumuladas, à formação dos professores, à disponibilidade de recursos, ao acompanhamento pedagógico e à organização institucional. Os estudos apontam que práticas diversificadas, intencionais e contextualizadas, articuladas ao letramento, favorecem a aprendizagem da leitura e da escrita. Conclui-se que a consolidação da alfabetização depende de ações pedagógicas consistentes e de condições institucionais que assegurem formação continuada, planejamento coletivo, acompanhamento da aprendizagem e acesso a recursos adequados.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Práticas pedagógicas; Anos iniciais.

ABSTRACT

Literacy in the early years of elementary school is a decisive stage in schooling because it involves both the appropriation of the

alphabetic writing system and students' participation in social practices of reading and writing. This article aimed to analyze the main contemporary challenges of literacy, considering pedagogical practices and institutional factors that influence the consolidation of learning. Methodologically, a bibliographic study was carried out based on academic works published between 2022 and 2026 addressing literacy, multiliteracies, teacher education, digital technologies, educational policies, and pedagogical strategies. The analysis showed that learning difficulties cannot be explained only by individual student characteristics, since they are also related to classroom heterogeneity, accumulated learning gaps, teacher education, availability of resources, pedagogical monitoring, and institutional organization. The studies indicate that diversified, intentional, and contextualized practices articulated with literacy practices favor the development of reading and writing. It is concluded that literacy consolidation depends on consistent pedagogical actions and institutional conditions that ensure continuing education, collaborative planning, learning monitoring, and access to appropriate resources.

Keywords: Literacy; Reading and writing; Pedagogical practices; Early years.

1. INTRODUÇÃO

A alfabetização ocupa posição central no processo de escolarização, uma vez que a aprendizagem da leitura e da escrita amplia as possibilidades de participação do estudante nas atividades escolares e nas práticas sociais que envolvem a linguagem escrita. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, esse processo exige acompanhamento sistemático e propostas pedagógicas capazes de articular a compreensão do sistema alfabético às situações reais de

uso da língua. Colello (2025) observa que os debates contemporâneos sobre alfabetização ultrapassam a escolha de métodos isolados e envolvem concepções de aprendizagem, linguagem, cultura e participação social. Nessa perspectiva, alfabetizar implica criar condições para que a criança compreenda como a escrita funciona e, simultaneamente, atribua sentido aos textos com os quais convive.

As discussões recentes também apontam para a necessidade de compreender alfabetização e letramento como dimensões relacionadas, embora não idênticas. Silva et al. (2026) destacam que os desafios contemporâneos exigem práticas capazes de aproximar o domínio do código escrito de experiências significativas de leitura e produção textual. Gonçalves et al. (2024), ao analisarem alfabetização, letramento e a Base Nacional Comum Curricular sob a ótica da Pedagogia Histórico-Crítica, reforçam a importância de um ensino intencional, orientado pela apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos. Essa compreensão evita tanto a redução da alfabetização a exercícios mecânicos quanto a expectativa de que o contato espontâneo com textos seja suficiente para garantir a aprendizagem.

Apesar da centralidade desse processo, as escolas ainda convivem com estudantes que avançam pelos anos escolares sem consolidar plenamente habilidades de leitura e escrita. Costa et al. (2024) discutem desafios presentes no ensino-aprendizagem nos anos iniciais e ressaltam que as dificuldades podem estar relacionadas a diferentes fatores pedagógicos e contextuais. Almeida (2026), ao investigar experiências docentes diante de estudantes que chegam ao Ensino Fundamental II sem alfabetização e letramento consolidados, evidencia que lacunas não enfrentadas nos primeiros

anos tendem a produzir repercussões duradouras na trajetória escolar. O problema, portanto, não se limita ao desempenho em Língua Portuguesa, pois interfere no acesso aos conhecimentos das demais áreas.

Além das dificuldades acumuladas, a escola contemporânea precisa responder à heterogeneidade das turmas e às mudanças nas formas de acesso à informação. Nunes et al. (2022) mostram que as defasagens intensificadas no período pós-pandêmico demandaram dos professores reorganização das práticas, diagnóstico mais cuidadoso e estratégias específicas para diferentes níveis de aprendizagem. Ao mesmo tempo, Bonfim et al. (2026) destacam que a integração das tecnologias digitais à alfabetização cria possibilidades de ampliação das linguagens e dos recursos, mas também impõe desafios relacionados à formação docente, à seleção pedagógica das ferramentas e às condições de acesso. Assim, inovação tecnológica, por si só, não garante aprendizagem; ela precisa estar subordinada a objetivos didáticos claros.

A atuação do professor é decisiva nesse cenário, mas não pode ser analisada de forma isolada das condições institucionais. Buzetti et al. (2026) evidenciam que a formação continuada pode produzir mudanças conceituais relevantes entre professores dos anos iniciais, favorecendo a revisão de práticas e a compreensão mais consistente do processo de alfabetização. Vieira et al. (2025) acrescentam que avanços legais e normativos precisam ser acompanhados de condições concretas para sua implementação nos diferentes territórios. Do mesmo modo, Franca (2025), ao examinar uma política territorial de alfabetização, demonstra que diretrizes, estratégias de acompanhamento e articulação entre redes são

componentes importantes para transformar uma política formal em ações efetivas na escola.

Diante dessas questões, este estudo teve como objetivo geral analisar os principais desafios contemporâneos da alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerando as práticas pedagógicas e os fatores institucionais que influenciam a consolidação da aprendizagem da leitura e da escrita. Como objetivos específicos, buscou-se identificar os principais desafios enfrentados no processo de alfabetização; investigar práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para favorecer o desenvolvimento da leitura e da escrita; e compreender de que maneira fatores institucionais, como formação docente, recursos pedagógicos, organização escolar e acompanhamento da aprendizagem, interferem nesse processo. A pesquisa foi orientada pelo seguinte problema: de que maneira os desafios contemporâneos, as práticas pedagógicas e os fatores institucionais influenciam a consolidação da alfabetização dos estudantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

2. REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura está organizada em três eixos articulados ao problema e aos objetivos da pesquisa. O primeiro discute fundamentos, concepções e desafios contemporâneos da alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O segundo examina práticas pedagógicas e estratégias de ensino voltadas à aprendizagem da leitura e da escrita. O terceiro analisa fatores institucionais que condicionam a consolidação da alfabetização, com destaque para formação docente, políticas educacionais,

recursos, acompanhamento pedagógico e organização do trabalho escolar.

2.1. Alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Fundamentos, Concepções e Desafios Contemporâneos

A alfabetização é um processo complexo que envolve a compreensão das relações entre sons e letras, a apropriação das convenções da escrita e o desenvolvimento da capacidade de utilizar a linguagem escrita em situações diversas. Colello (2025) chama atenção para o fato de que a alfabetização permanece em questão justamente porque diferentes concepções de ensino e aprendizagem produzem respostas distintas para problemas recorrentes da escola. Considerar a criança como sujeito ativo não significa retirar a intencionalidade do ensino; ao contrário, exige que o professor organize situações didáticas capazes de favorecer reflexão, sistematização e progressão das aprendizagens.

A relação entre alfabetização e letramento amplia essa compreensão. Silva et al. (2026) defendem que o ensino da leitura e da escrita precisa aproximar a aprendizagem do sistema alfabético das práticas sociais em que textos circulam e assumem funções concretas. Essa integração contribui para que o estudante compreenda não apenas como registrar palavras, mas também por que, para quem e em quais situações se lê e se escreve. Moysés et al. (2025), ao discutirem a integração entre alfabetização e letramento e o papel do professor como mediador, reforçam que experiências significativas com diferentes gêneros textuais podem começar ainda na Educação Infantil e ganhar maior sistematicidade nos anos iniciais.

A Base Nacional Comum Curricular também aparece no debate ao estabelecer aprendizagens essenciais e expectativas para o desenvolvimento da linguagem. Gonçalves et al. (2024) analisam essa relação a partir da Pedagogia Histórico-Crítica e ressaltam que os documentos curriculares precisam ser interpretados de modo a assegurar o acesso aos conhecimentos sistematizados. Nesse sentido, a alfabetização não pode se limitar a habilidades fragmentadas ou a indicadores de desempenho; ela deve favorecer a apropriação consciente da leitura e da escrita como instrumentos de acesso à cultura, à ciência e à participação social.

Entre os desafios mais evidentes encontra-se a heterogeneidade dos níveis de aprendizagem dentro de uma mesma turma. Costa et al. (2024) destacam que os anos iniciais reúnem estudantes com experiências linguísticas, ritmos de aprendizagem e oportunidades de contato com a escrita muito diferentes. Isso exige avaliação diagnóstica contínua e planejamento flexível. Uma proposta uniforme, aplicada da mesma maneira a todos, tende a ampliar desigualdades, pois não considera o ponto de partida de cada estudante. A diferenciação pedagógica, entretanto, precisa manter expectativas de aprendizagem elevadas e evitar a naturalização das dificuldades.

As defasagens produzidas ou aprofundadas no período pandêmico trouxeram novos contornos para esse problema. Nunes et al. (2022) analisam práticas docentes voltadas à superação de lacunas de alfabetização e letramento no pós-pandemia e mostram a necessidade de retomada de habilidades, reorganização curricular e acompanhamento mais próximo. O desafio tornou-se especialmente intenso em turmas que passaram longos períodos com acesso irregular às atividades escolares. Nesse contexto,

identificar o que os estudantes efetivamente sabem passou a ser condição para evitar tanto repetições desnecessárias quanto avanços curriculares desconectados de aprendizagens ainda não consolidadas.

Outro desafio contemporâneo diz respeito à permanência de estudantes não plenamente alfabetizados em etapas posteriores da escolarização. Almeida (2026) revela, a partir das vivências docentes em Mariana e Ouro Preto, que professores do Ensino Fundamental II precisam lidar com alunos que apresentam dificuldades persistentes de leitura e escrita. Esse cenário evidencia a importância de intervenções precoces e acompanhamento longitudinal. Quando a escola considera a alfabetização como responsabilidade exclusiva dos primeiros anos e deixa de acompanhar a progressão das aprendizagens, dificuldades iniciais podem se transformar em obstáculos cumulativos para o estudo de todas as disciplinas.

As transformações tecnológicas também modificaram o universo letrado em que as crianças estão inseridas. Bonfim et al. (2026) ressaltam que recursos digitais podem ampliar possibilidades de leitura, escrita, autoria, multimodalidade e interação, desde que sejam utilizados com intencionalidade pedagógica. O desafio consiste em evitar tanto a rejeição indiscriminada das tecnologias quanto sua adoção como solução automática. A alfabetização contemporânea precisa considerar diferentes suportes e linguagens, mas sem perder de vista que a aprendizagem do sistema de escrita exige mediação, sistematização e oportunidades frequentes de leitura e produção textual.

Assim, os desafios da alfabetização resultam da interação entre aspectos pedagógicos, sociais, curriculares e institucionais. Vieira et al. (2025) observam que os avanços legais não eliminam desigualdades territoriais e dificuldades concretas de implementação. Franca (2025), ao analisar diretrizes e estratégias de uma política territorial de alfabetização, reforça a relevância da coordenação entre diferentes níveis de gestão. A consolidação da aprendizagem depende, portanto, de continuidade pedagógica, acompanhamento, formação e articulação institucional, não podendo ser atribuída exclusivamente ao esforço individual do estudante ou do professor.

2.2. Práticas Pedagógicas e Estratégias de Ensino no Processo de Alfabetização

As práticas pedagógicas de alfabetização precisam ser planejadas a partir de objetivos claros, observação das aprendizagens e conhecimento sobre o funcionamento da língua escrita. Soares (2026) discute estratégias de leitura e escrita no 2º ano e evidencia a importância de organizar atividades que permitam ao estudante ler, produzir, revisar e compreender textos em situações orientadas pelo professor. A prática pedagógica torna-se mais consistente quando combina momentos de ensino explícito, exploração de palavras e unidades sonoras, leitura de textos completos, produção escrita e reflexão sobre os usos sociais da linguagem.

O trabalho com textos reais e gêneros diversificados favorece a articulação entre alfabetização e letramento. Moysés et al. (2025) destacam o professor como mediador responsável por criar contextos em que a criança possa atribuir sentido às atividades de leitura e escrita. Isso inclui ler para os estudantes, promover rodas de

leitura, explorar listas, bilhetes, histórias, convites, parlendas, notícias e outros gêneros adequados à faixa etária. Essas experiências não substituem o ensino sistemático das relações entre fonemas e grafemas, mas dão finalidade comunicativa ao que é aprendido e ampliam o repertório linguístico.

A avaliação diagnóstica ocupa lugar estratégico nesse processo. Costa et al. (2024) apontam que conhecer as dificuldades e os avanços dos estudantes permite ajustar intervenções e organizar propostas compatíveis com diferentes níveis de aprendizagem. Avaliar, nesse sentido, não deve significar apenas atribuir notas ou verificar resultados ao final de uma unidade. O acompanhamento contínuo permite identificar hipóteses de escrita, fluência, compreensão leitora, vocabulário e dificuldades específicas, oferecendo ao professor evidências para decidir quais habilidades precisam ser retomadas, aprofundadas ou ampliadas.

No contexto pós-pandêmico, a necessidade de diferenciação tornou-se ainda mais evidente. Nunes et al. (2022) relatam práticas desenvolvidas por professores para enfrentar defasagens, destacando a importância de intervenções direcionadas às necessidades reais das turmas. Atividades em pequenos grupos, sequências didáticas com níveis variados de apoio, retomadas sistemáticas e atendimento mais individualizado podem reduzir lacunas quando articulados a um planejamento comum. O ponto central é que diferenciar não significa criar currículos paralelos, mas oferecer percursos e suportes diferentes para que todos possam avançar em direção às aprendizagens previstas.

A formação continuada contribui para que essas escolhas sejam mais fundamentadas. Buzetti et al. (2026) identificam mudanças

conceituais entre professores dos anos iniciais após processos formativos, indicando que a revisão de conhecimentos sobre alfabetização pode repercutir na maneira como os docentes interpretam dificuldades e selecionam estratégias. Formações efetivas tendem a ser mais produtivas quando dialogam com problemas reais da sala de aula, analisam produções dos estudantes e permitem planejamento, experimentação e reflexão sobre os resultados, em vez de se restringirem a encontros expositivos desconectados do cotidiano escolar.

As tecnologias digitais podem integrar esse conjunto de estratégias. Bonfim et al. (2026) discutem possibilidades e desafios de sua utilização na alfabetização e no letramento, destacando recursos que favorecem interação, multimodalidade e produção de textos. Jogos de consciência fonológica, livros digitais, gravações de leitura, ferramentas de escrita colaborativa e atividades com imagens e áudio podem diversificar as experiências. Entretanto, o valor pedagógico depende da seleção do recurso, da mediação do professor e da relação com objetivos de aprendizagem. Sem esses elementos, a tecnologia corre o risco de apenas substituir uma atividade tradicional por uma versão digital igualmente pouco significativa.

Também é necessário considerar a intencionalidade curricular. Gonçalves et al. (2024) sustentam que o ensino precisa assegurar apropriação sistemática dos conhecimentos, evitando que a valorização das experiências dos estudantes resulte em ausência de direção pedagógica. Na alfabetização, isso significa reconhecer os saberes prévios e as práticas culturais das crianças, mas organizar progressivamente situações que ampliem suas capacidades de leitura e escrita. O professor atua como mediador que seleciona

conteúdos, apresenta desafios, oferece pistas, intervém nos erros e cria condições para que o estudante avance para formas mais elaboradas de compreensão.

Colello (2025) reforça que os debates atuais não podem ser reduzidos a uma oposição simples entre métodos. A qualidade da alfabetização depende de coerência entre concepção, objetivos, avaliação e práticas. Uma atividade pode ser lúdica e, ao mesmo tempo, pouco produtiva se não tiver um foco de aprendizagem definido; da mesma forma, um exercício sistemático pode ser relevante quando integrado a uma sequência significativa. O planejamento pedagógico precisa equilibrar sistematização e sentido, repetição necessária e diversidade, intervenção direta e autonomia, de modo que o estudante avance sem perder o vínculo com a função comunicativa da escrita.

Portanto, práticas eficazes de alfabetização tendem a combinar diagnóstico, intencionalidade, diversidade de estratégias, mediação docente e participação ativa dos estudantes. Silva et al. (2026) ressaltam que os desafios contemporâneos demandam articulação entre alfabetização e letramento, enquanto Soares (2026) evidencia a importância de práticas concretas de leitura e escrita no cotidiano escolar. A consolidação da aprendizagem ocorre de forma mais consistente quando as atividades são frequentes, progressivas e conectadas, permitindo que o estudante use o que aprende em situações cada vez mais autônomas.

2.3. Fatores Institucionais e Suas Implicações na Consolidação da Alfabetização

A consolidação da alfabetização não depende apenas do trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula. A instituição escolar organiza tempos, recursos, processos formativos, formas de acompanhamento e prioridades curriculares que interferem diretamente nas possibilidades de aprendizagem. Vieira et al. (2025) mostram que avanços legais e normativos precisam se materializar em condições concretas de implementação. Quando a escola dispõe de planejamento articulado, acompanhamento pedagógico e metas de aprendizagem compreendidas coletivamente, cria-se maior continuidade entre turmas e anos escolares.

A formação continuada é um dos fatores institucionais mais relevantes. Buzetti et al. (2026) demonstram que processos formativos podem produzir mudanças conceituais entre professores dos anos iniciais, permitindo revisão de práticas e maior segurança para interpretar o desenvolvimento da alfabetização. Para que a formação tenha impacto, contudo, precisa estar associada ao acompanhamento do trabalho pedagógico. Encontros que analisam avaliações, produções escritas, registros de leitura e dificuldades concretas dos estudantes tendem a favorecer decisões mais precisas do que ações formativas pontuais e genéricas.

A coordenação pedagógica também possui função decisiva na organização do acompanhamento. Costa et al. (2024) evidenciam que as dificuldades de alfabetização exigem intervenções planejadas e continuidade. Isso pressupõe mecanismos institucionais para identificar estudantes que não estão avançando, discutir estratégias com os professores e acompanhar os efeitos das intervenções. Sem esse movimento, a responsabilidade pela dificuldade pode ser transferida sucessivamente de um ano para outro, produzindo o quadro descrito por Almeida (2026), no qual

estudantes chegam a etapas posteriores sem domínio suficiente da leitura e da escrita.

As políticas públicas e os programas territoriais de alfabetização constituem outra dimensão institucional. Franca (2025), ao analisar o Pró-Alfa RN, chama atenção para diretrizes e estratégias de implementação de uma política voltada à alfabetização de crianças. A existência de uma política pode fortalecer formação, monitoramento e articulação entre redes, mas seus resultados dependem da capacidade de dialogar com as condições locais. Programas excessivamente padronizados podem desconsiderar diferenças entre escolas, enquanto iniciativas sem acompanhamento comum podem produzir fragmentação. O equilíbrio entre orientação sistêmica e autonomia pedagógica é, portanto, essencial.

A disponibilidade de recursos didáticos interfere igualmente no trabalho alfabetizador. Bibliotecas acessíveis, acervos literários, materiais manipuláveis, jogos, suportes de escrita e recursos digitais ampliam as possibilidades de intervenção. Bonfim et al. (2026) ressaltam que as tecnologias digitais oferecem novas perspectivas, mas também revelam desigualdades de infraestrutura e formação. Não basta disponibilizar equipamentos; é necessário garantir conectividade, manutenção, seleção de conteúdos e tempo para que o professor integre os recursos ao planejamento. O mesmo princípio se aplica aos materiais impressos: quantidade não substitui intencionalidade pedagógica.

O planejamento coletivo favorece a continuidade das aprendizagens. Nunes et al. (2022) mostram que o enfrentamento das defasagens exigiu reorganização das práticas e atenção aos

diferentes níveis presentes nas turmas. Quando professores, coordenação e gestão analisam conjuntamente dados de aprendizagem, tornam-se mais capazes de definir prioridades e construir ações de recuperação contínua. Esse movimento evita que cada docente enfrente isoladamente problemas que possuem dimensão institucional e permite compartilhar estratégias, materiais e critérios de acompanhamento.

A cultura escolar também pode favorecer ou dificultar a alfabetização. Uma instituição que considera o erro como informação sobre o processo de aprendizagem tende a desenvolver intervenções mais formativas; uma escola excessivamente centrada em resultados imediatos pode pressionar por avanços aparentes sem consolidar conhecimentos. Colello (2025) destaca a necessidade de compreender a alfabetização em sua complexidade, o que implica reconhecer que o tempo de aprendizagem precisa ser acompanhado com rigor, mas sem reduzi-lo a uma sequência mecânica de etapas. A instituição precisa construir expectativas comuns e, simultaneamente, prever apoio para estudantes que necessitam de mais tempo ou estratégias diferentes.

A articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental também merece atenção. Moysés et al. (2025) mostram que práticas de letramento e mediação da linguagem escrita podem ser desenvolvidas desde a Educação Infantil, sem antecipar de forma inadequada exigências formais. A transição entre etapas precisa preservar experiências significativas com leitura e escrita e, ao mesmo tempo, ampliar gradualmente a sistematização. Rupturas bruscas de concepção e metodologia podem dificultar a adaptação das crianças e produzir descontinuidade em aprendizagens que vinham sendo construídas.

Desse modo, os fatores institucionais funcionam como condições de sustentação do trabalho docente. Gonçalves et al. (2024) reforçam a importância de assegurar o acesso aos conhecimentos sistematizados, enquanto Vieira et al. (2025) evidenciam que a efetividade das normas depende de condições regionais e institucionais. A consolidação da alfabetização exige que a escola assuma responsabilidade coletiva pelos resultados, não para culpabilizar profissionais, mas para organizar formação, recursos, acompanhamento e intervenções capazes de garantir que dificuldades sejam identificadas e enfrentadas em tempo oportuno.

3. METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma pesquisa bibliográfica, com a finalidade de analisar os desafios contemporâneos da alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as práticas pedagógicas utilizadas nesse processo e os fatores institucionais relacionados à consolidação da aprendizagem. A opção por esse procedimento possibilitou reunir e discutir conhecimentos já produzidos sobre alfabetização, letramento, formação docente, tecnologias digitais, políticas públicas e estratégias de ensino.

O levantamento bibliográfico considerou as doze referências indicadas para o estudo, publicadas entre 2022 e 2026. Foram incluídos artigos científicos, livros e trabalhos acadêmicos diretamente relacionados ao objeto da pesquisa. A seleção buscou contemplar diferentes dimensões do problema: concepções de alfabetização e letramento, desafios de aprendizagem, práticas pedagógicas, impactos das defasagens pós-pandemia, formação continuada, tecnologias digitais, políticas territoriais e situações de

alfabetização não consolidada em etapas posteriores do Ensino Fundamental.

A leitura do material ocorreu em etapas. Inicialmente, realizou-se uma leitura exploratória dos títulos, objetivos e enfoques centrais das produções. Em seguida, procedeu-se à leitura analítica, identificando conceitos, argumentos e contribuições relacionados ao problema de pesquisa. As informações foram registradas e agrupadas conforme sua proximidade temática, permitindo comparar perspectivas e reconhecer aspectos recorrentes entre os estudos.

Para organizar a análise, foram definidos três eixos correspondentes aos tópicos do referencial teórico: fundamentos, concepções e desafios contemporâneos da alfabetização; práticas pedagógicas e estratégias de ensino; e fatores institucionais que interferem na consolidação da aprendizagem. Essa organização permitiu relacionar os estudos aos objetivos específicos e evitar uma apresentação meramente descritiva das referências.

Na análise dos materiais, buscou-se identificar convergências e complementaridades entre os autores. Também foram observadas particularidades relacionadas aos contextos investigados, como anos iniciais, Educação Infantil, Ensino Fundamental II, pós-pandemia, políticas territoriais e uso de tecnologias digitais. Desse modo, os achados foram interpretados como contribuições complementares para compreender um fenômeno que envolve diferentes níveis de responsabilidade pedagógica e institucional.

Por se tratar de uma pesquisa exclusivamente bibliográfica, não houve aplicação de entrevistas, questionários ou observações em escolas. A discussão foi construída a partir das produções

selecionadas, respeitando a autoria das ideias por meio das citações correspondentes. A metodologia adotada mostrou-se adequada para sistematizar conhecimentos recentes sobre o tema e construir uma interpretação articulada dos desafios, práticas e condições institucionais que interferem na alfabetização.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das produções selecionadas evidenciou que a alfabetização nos anos iniciais permanece marcada por desafios que não podem ser explicados por uma única causa. Silva et al. (2026) e Colello (2025) convergem ao mostrar que o debate contemporâneo envolve concepções de ensino, práticas sociais de leitura e escrita, intencionalidade pedagógica e condições concretas de escolarização. Os estudos indicam que dificuldades persistentes surgem quando há descontinuidade entre diagnóstico, planejamento e intervenção, especialmente em contextos de grande heterogeneidade. Assim, o resultado central da revisão é que a consolidação da aprendizagem depende da articulação entre o que acontece na sala de aula e as condições organizadas pela instituição.

No primeiro eixo, referente aos desafios contemporâneos, destacaram-se as defasagens de aprendizagem, a diversidade de níveis em uma mesma turma e a permanência de estudantes não plenamente alfabetizados em etapas posteriores. Nunes et al. (2022) mostram que o período pós-pandêmico ampliou a necessidade de retomadas e intervenções diferenciadas. Almeida (2026) evidencia que dificuldades não superadas nos anos iniciais podem permanecer até o Ensino Fundamental II, criando barreiras para a participação em diferentes componentes curriculares. Esses

achados reforçam a importância de acompanhamento contínuo e de ações de recuperação integradas ao processo regular de ensino, evitando que a dificuldade seja identificada apenas quando já se tornou acumulativa.

A revisão também demonstrou que alfabetização e letramento precisam ser trabalhados de forma articulada. Gonçalves et al. (2024) defendem um ensino intencional que assegure apropriação dos conhecimentos sistematizados, enquanto Moysés et al. (2025) ressaltam a mediação do professor em práticas significativas de leitura e escrita. Essas perspectivas se complementam ao indicar que o estudante necessita tanto compreender o funcionamento do sistema alfabético quanto participar de situações em que a escrita tenha sentido. Uma proposta centrada apenas em exercícios mecânicos pode limitar a compreensão do uso social da linguagem; por outro lado, práticas de letramento sem sistematização suficiente podem não garantir a consolidação das relações necessárias à leitura e à escrita autônomas.

Quanto às práticas pedagógicas, os estudos destacaram a importância de diagnóstico, planejamento, diversidade de estratégias e mediação docente. Soares (2026) evidencia possibilidades de trabalho com leitura e escrita no 2º ano, enquanto Costa et al. (2024) reforçam a necessidade de considerar diferentes ritmos e dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. A discussão permite compreender que práticas eficazes não correspondem a uma sequência fixa de atividades, mas a decisões pedagógicas orientadas por evidências sobre o que cada turma e cada estudante já dominam. A avaliação formativa, nesse contexto, funciona como instrumento para ajustar o ensino e não apenas para registrar resultados.

A formação continuada apareceu como um fator capaz de produzir mudanças na compreensão e na atuação dos professores. Buzetti et al. (2026) mostram que processos formativos podem alterar concepções de alfabetização entre docentes dos anos iniciais. Esse resultado é particularmente relevante porque escolhas pedagógicas dependem da forma como o professor interpreta a aprendizagem, os erros e as dificuldades dos estudantes. Formações articuladas ao cotidiano escolar, com análise de produções, planejamento e acompanhamento, apresentam maior potencial de repercussão do que ações isoladas. Assim, a formação docente deve ser compreendida como política institucional permanente, e não como responsabilidade individual do professor.

Outro resultado importante refere-se à integração das tecnologias digitais. Bonfim et al. (2026) demonstram que esses recursos ampliam possibilidades de autoria, leitura multimodal e interação, mas sua utilização enfrenta desafios de infraestrutura, acesso e preparação docente. A análise indica que a tecnologia pode complementar práticas de alfabetização quando há intencionalidade, mediação e relação com objetivos curriculares. O recurso digital não substitui a intervenção pedagógica; ele amplia possibilidades quando integrado a uma sequência coerente de atividades. Essa constatação é importante em um cenário em que a presença das tecnologias na vida cotidiana pode gerar expectativas de que sua simples inserção produza inovação ou melhores resultados.

No terceiro eixo, os fatores institucionais mostraram forte relação com a continuidade das aprendizagens. Vieira et al. (2025) discutem avanços legais e desafios associados ao desenvolvimento regional, evidenciando que normas comuns convivem com realidades

educacionais distintas. Franca (2025), ao analisar uma política territorial de alfabetização, reforça que diretrizes precisam ser acompanhadas de estratégias de implementação, formação e monitoramento. Os estudos sugerem que a política de alfabetização se torna efetiva quando chega à escola na forma de apoio pedagógico, recursos, tempo de planejamento, acompanhamento e capacidade de intervenção diante das dificuldades identificadas.

A comparação entre os estudos permitiu identificar uma cadeia de fatores interdependentes. Quando há formação adequada, diagnóstico consistente e apoio da coordenação, o professor dispõe de melhores condições para selecionar estratégias diferenciadas. Quando existem recursos, planejamento coletivo e acompanhamento, as dificuldades podem ser identificadas mais cedo. Em sentido contrário, a ausência de continuidade, a fragmentação das ações e a responsabilização individual tendem a ampliar as lacunas. Colello (2025) ajuda a compreender essa complexidade ao mostrar que alfabetizar é uma questão que envolve múltiplas dimensões, enquanto Silva et al. (2026) destacam a necessidade de responder aos desafios contemporâneos articulando ensino do sistema escrito e letramento.

Os resultados também indicam que a escola precisa assumir a alfabetização como responsabilidade coletiva. Isso não diminui a centralidade do professor alfabetizador, mas reconhece que suas práticas dependem de decisões curriculares e organizacionais. A experiência pós-pandêmica analisada por Nunes et al. (2022), as mudanças conceituais discutidas por Buzetti et al. (2026) e os desafios de implementação de políticas apresentados por Franca (2025) mostram que respostas efetivas exigem integração entre sala de aula, coordenação, gestão e sistemas de ensino. A consolidação

da leitura e da escrita, portanto, deve ser acompanhada ao longo dos anos, com intervenções oportunas e registros que permitam continuidade.

Quadro 1. Síntese dos principais achados da pesquisa

Eixo analisado	Principais evidências	Referências relacionadas
Desafios contemporâneos	Heterogeneidade das turmas, defasagens pós-pandemia e permanência de dificuldades em etapas posteriores.	Silva et al. (2026); Nunes et al. (2022); Almeida (2026)
Práticas pedagógicas	Diagnóstico contínuo, ensino intencional, integração entre alfabetização e letramento, mediação e estratégias diferenciadas.	Soares (2026); Costa et al. (2024); Moysés et al. (2025)
Formação docente	A formação continuada pode favorecer mudanças conceituais e revisão das práticas de alfabetização.	Buzetti et al. (2026)
Tecnologias digitais	Recursos digitais ampliam possibilidades, mas exigem infraestrutura, formação e intencionalidade pedagógica.	Bonfim et al. (2026)
Políticas e organização institucional	Diretrizes precisam ser acompanhadas de implementação, monitoramento, planejamento coletivo e apoio às escolas.	Vieira et al. (2025); Franca (2025)
Consolidação da aprendizagem	A alfabetização depende da articulação entre ensino sistemático, práticas sociais de escrita e condições institucionais de continuidade.	Colello (2025); Gonçalves et al. (2024)

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos estudos analisados (2026).

De forma geral, a revisão respondeu ao problema de pesquisa ao demonstrar que desafios contemporâneos, práticas pedagógicas e fatores institucionais se influenciam mutuamente. As dificuldades de aprendizagem demandam práticas diversificadas; essas práticas dependem de formação, recursos e acompanhamento; e a qualidade das condições institucionais determina em grande medida a possibilidade de transformar diagnóstico em intervenção. A alfabetização se fortalece quando a escola combina altas expectativas de aprendizagem, respeito aos diferentes percursos, ensino sistemático, práticas significativas de leitura e escrita e responsabilidade coletiva pelos avanços dos estudantes.

CONCLUSÃO

A pesquisa possibilitou compreender que a alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é um processo multidimensional, cuja consolidação depende da relação entre práticas pedagógicas, acompanhamento da aprendizagem e condições institucionais. Os estudos analisados evidenciaram que desafios como heterogeneidade das turmas, defasagens acumuladas e dificuldades persistentes de leitura e escrita exigem intervenções planejadas e contínuas, evitando que lacunas iniciais acompanhem os estudantes ao longo da escolarização.

O objetivo geral foi atendido ao se analisar os principais desafios contemporâneos da alfabetização e sua relação com práticas pedagógicas e fatores institucionais. O primeiro objetivo específico permitiu identificar problemas relacionados às defasagens, à

diversidade dos níveis de aprendizagem e às transformações recentes do contexto educacional. O segundo evidenciou que diagnóstico, mediação, sistematização, práticas significativas de leitura e escrita e estratégias diferenciadas são fundamentais para favorecer avanços. O terceiro mostrou que formação continuada, recursos, planejamento coletivo, políticas de acompanhamento e organização escolar influenciam diretamente as condições em que o trabalho alfabetizador é realizado.

Em resposta ao problema de pesquisa, conclui-se que os desafios contemporâneos, as práticas pedagógicas e os fatores institucionais não atuam de forma separada. As dificuldades apresentadas pelos estudantes demandam ações pedagógicas adequadas, mas a capacidade de implementá-las depende do suporte oferecido pela escola e pelos sistemas de ensino. Por essa razão, responsabilizar exclusivamente o professor ou o aluno reduz a compreensão do problema e limita as possibilidades de intervenção.

A consolidação da alfabetização requer uma atuação institucional comprometida com o acompanhamento das aprendizagens desde os primeiros anos. Isso envolve reconhecer diferentes pontos de partida, garantir oportunidades de recuperação contínua, favorecer a circulação de práticas bem-sucedidas entre professores e assegurar condições para que o planejamento seja orientado por evidências de aprendizagem. Também implica utilizar tecnologias e materiais didáticos como recursos integrados aos objetivos pedagógicos, e não como soluções isoladas.

Por fim, recomenda-se que futuras pesquisas ampliem a discussão por meio de estudos de campo com professores alfabetizadores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares, permitindo

compreender como esses fatores se manifestam em diferentes redes e territórios. Investigações que acompanhem longitudinalmente estudantes em processo de alfabetização também podem contribuir para identificar quais estratégias e condições institucionais apresentam maior relação com a consolidação da leitura e da escrita ao longo dos anos iniciais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Guilherme Henrique Ribeiro Lino de. Alfabetização e letramento não consolidados no ensino fundamental II: um olhar para as vivências docentes no enfrentamento do dilema nas cidades de Mariana e Ouro Preto (MG). 2026.

BONFIM, Janete Silva de Senna Barreto et al. A integração das tecnologias digitais na alfabetização e no letramento: práticas pedagógicas, desafios e perspectivas educacionais. Revista de Geopolítica, v. 17, n. 4, p. e2075-e2075, 2026.

BUZETTI, Miryan Cristina; CAPELLINI, Simone Aparecida. Alfabetização: mudanças conceituais de professores de anos iniciais após formação continuada. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 12, n. 2, p. 1-13, 2026.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. Alfabetização em questão: perspectivas e desafios contemporâneos. São Paulo: Summus Editorial, 2025.

COSTA, Ana Clara Rodrigues et al. Alfabetização e letramento: desafios e perspectivas no processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais. 2024.

FRANCA, Suilany Silva de. Implementação da política territorial de alfabetização de crianças do Rio Grande do Norte (Pró-Alfa RN): análise das diretrizes e estratégias adotadas. 2025.

GONÇALVES, Franciele Medeiros; GONÇALVES, Fabiola Monica da Silva. Letramento, alfabetização e BNCC sob a ótica da Pedagogia Histórico-Crítica. Revista Letra Magna, v. 20, n. 36, p. 41-56, 2024.

MOYSES, Flavia Baião Soares et al. A integração entre alfabetização e letramento na educação infantil: práticas pedagógicas e o papel do professor como mediador. Missioneira, v. 27, n. 1, p. 137-148, 2025.

NUNES, Alesandra Aparecida Marques et al. Uma análise sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores para sanar as defasagens dos alunos dos anos iniciais no que se refere à alfabetização e letramento no período pós pandêmico. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 12, p. 69-87, 2022.

SILVA, Darlene Elias et al. Alfabetização e letramento: desafios contemporâneos. Revista FT, v. 30, n. 160, p. 01-13, 2026.

SOARES, Josielle Bispo Neves. Práticas pedagógicas e estratégias de ensino na alfabetização: leitura e escrita no 2º ano. 2026.

VIEIRA, Daniella da Fonseca Borba; JESUS, Edna Maria. Alfabetização e letramento: avanços legais e desafios no contexto do desenvolvimento regional. Anais Eventos, 2025.

¹ Doutora pela World University Ecumenical. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Licenciatura em Educação Artística – Artes. E-mail: Especialização em Gestão Escolar

³ Mestrando - Emil Brunner World University. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Mestrado em Ciências da Educação - World University Ecumenical - School of Education. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)