

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

# DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

**Maria Rany Kelly Fernandes Moura**
Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação. MUST University.
http://lattes.cnpq.br/1226600404254066
https://orcid.org/0009-0005-1853-403X
Email: ranykelly85@gmail.com

**Maria Fernandes Moura**
Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação. MUST University.
https://orcid.org/0009-0003-9012-441X
E-mail: ocircleide@gmail.com

**Antonia Cleoneide Ribeiro de Souza**
Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação. MUST University.
http://lattes.cnpq.br/5958195419088510
https://orcid.org/0009-0007-2504-632X
E-mail: cleioneidesouza2019@gmail.com

**Luciana Sousa Coelho Soares**
Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação. MUST University.
https://orcid.org/0009-0004-1892-0785
E-mail: luciana.lunayra@gmail.com

DOI-Geral: http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N4
DOI-individual: http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N4-43

**RESUMO:** O presente artigo analisa os principais desafios e as perspectivas contemporâneas da prática pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A etapa compreendida entre o 1º e o 5º ano constitui um período decisivo para a consolidação da alfabetização, do letramento e do raciocínio lógico-matemático, além do desenvolvimento socioemocional da criança. Por meio de uma revisão bibliográfica de caráter qualitativo, fundamentada em teóricos da educação e nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), discute-se o impacto da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a heterogeneidade das turmas, a integração das tecnologias digitais e a urgência da formação continuada docente. Conclui-se que a superação dos entraves cotidianos exige o fortalecimento de metodologias ativas, a valorização do lúdico como eixo estruturante da aprendizagem e políticas públicas que assegurem condições dignas de trabalho ao professor polivalente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Prática Pedagógica. Anos Iniciais. Alfabetização e Letramento. Formação Docente.

## CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION

**ABSTRACT:** This article analyzes the main challenges and contemporary perspectives regarding pedagogical practice in the early years of elementary education (grades 1



REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

through 5). This stage represents a crucial period for consolidating literacy and logical-mathematical reasoning, as well as for the child's socio-emotional development. Through a qualitative literature review—grounded in educational theory and the guidelines of the National Common Curricular Base (BNCC)—the study discusses the transition from early childhood education to elementary school, the heterogeneity of student groups, the integration of digital technologies, and the urgent need for ongoing teacher professional development. It concludes that overcoming daily obstacles requires strengthening active learning methodologies, valuing play as a foundational element of the learning process, and implementing public policies that ensure decent working conditions for generalist elementary school teachers.

**KEYWORDS:** Pedagogical Practice. Early Years of Elementary Education. Literacy. Teacher Professional Development.

## INTRODUÇÃO

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental representam um marco estruturante na trajetória escolar e no desenvolvimento integral da criança. É nessa etapa, compreendida entre o 1º e o 5º ano, que se sistematizam as bases da leitura, da escrita e do raciocínio lógico-matemático, ao mesmo tempo em que se ampliam as interações sociais, a autonomia e a compreensão de mundo dos estudantes.

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o currículo dessa etapa passou a exigir uma atuação docente ainda mais articulada, interdisciplinar e centrada no protagonismo infantil. Além disso, a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental demanda um olhar sensível às especificidades da infância, garantindo que o brincar e a ludicidade continuem presentes como linguagens essenciais de aprendizagem.

Entretanto, entre o currículo prescrito nos documentos oficiais e o currículo efetivamente praticado no cotidiano escolar, persistem lacunas significativas. O professor polivalente dos Anos Iniciais lida diariamente com salas de aula cada vez mais heterogêneas, defasagens de aprendizagem acentuadas nos últimos anos, desafios ligados à inclusão escolar e à urgência de integrar criticamente as tecnologias digitais ao processo de ensino.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

Soma-se a esse cenário a sobrecarga de trabalho docente, a pressão por resultados em avaliações externas de larga escala e a carência de políticas contínuas de formação em serviço que dialoguem com os problemas reais enfrentados no chão da escola. Diante dessa realidade complexa, emerge a seguinte questão norteadora deste estudo: quais são os principais desafios enfrentados pelos docentes na prática pedagógica dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que perspectivas metodológicas podem contribuir para qualificar o processo de ensino e aprendizagem nessa etapa?

Parte-se da hipótese de que os principais entraves da prática pedagógica nos Anos Iniciais decorrem da articulação entre fatores estruturais — como a sobrecarga do professor polivalente e a insuficiência de suporte institucional — e didáticos, como a dificuldade em conciliar a alfabetização na perspectiva do letramento com as diferentes demandas de aprendizagem dos estudantes. Acredita-se, ainda, que a superação desses desafios passa pela adoção de metodologias ativas, pela avaliação formativa e pelo fortalecimento da formação continuada centrada no espaço escolar.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo geral analisar os principais desafios e as perspectivas contemporâneas da prática pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Como objetivos específicos, busca-se: (a) discutir as especificidades da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e os processos de alfabetização e letramento; (b) identificar os principais obstáculos estruturais e didáticos vivenciados pelo professor polivalente no cotidiano escolar; e (c) apontar estratégias e perspectivas pedagógicas capazes de promover uma aprendizagem mais significativa e inclusiva.

A relevância acadêmica e social desta pesquisa justifica-se pela centralidade dos Anos Iniciais na consolidação do direito à educação básica de qualidade, uma vez que o sucesso escolar nas etapas subsequentes depende diretamente das bases construídas nesse ciclo. Para a comunidade científica e para os profissionais da educação, o estudo contribui ao sistematizar reflexões teóricas atualizadas que subsidiam o planejamento docente, inspiram práticas inovadoras e fomentam o debate sobre a valorização e a formação dos professores.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza exploratória. O procedimento adotado consistiu no levantamento, leitura analítica e sistematização de produções científicas — livros, artigos em periódicos especializados e documentos normativos, como a BNCC — selecionados a partir de autores de referência na área da Educação e da formação docente.

## A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS ESPECIFICIDADES DOS ANOS INICIAIS

A passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental constitui um deslocamento institucional e simbólico de profunda complexidade no desenvolvimento humano, frequentemente marcado por rupturas bruscas nas rotinas, na organização espacial e nas expectativas curriculares depositadas sobre a infância. Sob o prisma legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), alterada pela Lei nº 11.274/2006 ao instituir o Ensino Fundamental de nove anos com matrícula obrigatória aos seis anos de idade, estabelece em seu artigo 32 o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo como meios básicos para a formação cidadã (Brasil, 1996, 2006).

Todavia, a operacionalização desse dispositivo exige que as redes de ensino evitem a antecipação precoce de práticas escolarizantes mecânicas que descaracterizam o sujeito infantil. Como evidencia Diogo (2026), a análise da produção científica nacional revela uma histórica desagregação entre as duas etapas, na qual o Ensino Fundamental tende a acelerar a sujeição das crianças à lógica disciplinar e sedentária, tratando o brincar e o aprender como dimensões antagônicas, o que transforma a ludicidade em verdadeira tática de resistência infantil diante de uma cultura escolar rígida.

Para mitigar essa cisão entre etapas, os marcos regulatórios contemporâneos reforçam a necessidade de continuidade pedagógica e de respeito à integralidade da criança durante todo o ciclo inicial de escolarização. Nesse horizonte, a Resolução CNE/CEB nº 1/2024 reafirma que a articulação orgânica entre a pré-escola e os Anos Iniciais deve assegurar percursos formativos coerentes, sem rupturas traumáticas nos tempos de experiência e nas linguagens expressivas (Brasil, 2024). Essa diretriz dialoga

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

diretamente com a perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento, segundo a qual a transição da atividade principal da brincadeira de papéis sociais para a atividade de estudo não ocorre de modo espontâneo ou imediato por força de decreto etário, mas depende de mediações docentes intencionais que integrem a dimensão lúdica aos novos objetos de conhecimento sistematizado (Diogo, 2026).

No âmbito das especificidades didáticas dos Anos Iniciais, a apropriação da linguagem escrita ocupa posição nevrálgica, demandando rigor conceitual para não reduzir a complexidade do ato de ler e escrever a treinamentos grafomotores descontextualizados. Conforme analisam Albuquerque, Ferreira e Souza (2025), o legado epistemológico de Magda Soares consolidou a compreensão de que alfabetização e letramento são processos distintos, porém indissociáveis e interdependentes, exigindo que a escola ensine simultaneamente a tecnologia da escrita e seus usos sociais efetivos.

Complementarmente, Morais e Silva (2025) demonstram que a imersão em práticas sociais de leitura e produção textual, embora indispensável, não basta por si só para que a criança compreenda as propriedades conceituais do Sistema de Escrita Alfabética, tornando imprescindível o planejamento de situações sistemáticas de reflexão fonológica e ortográfica articuladas a contextos significativos de comunicação.

Essa exigência de equilíbrio entre sistematicidade e significação ganha contornos ainda mais urgentes diante das desigualdades educacionais acentuadas no cenário pós-pandêmico e das disputas em torno das políticas curriculares. Caldeira e Frangella (2024) alertam que a redução do currículo alfabetizador a metas estritamente performativas ou a prescrições padronizadas pode silenciar as singularidades culturais das crianças e engessar a autoria docente.

Em contrapartida, o Decreto nº 11.556/2023 busca responder a esse cenário ao estabelecer o regime de colaboração entre os entes federativos para assegurar o direito à alfabetização de todas as crianças até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, articulando formação continuada, materiais pedagógicos e estratégias de recomposição das aprendizagens para os estudantes do 3º ao 5º ano (Brasil, 2023).

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

Portanto, a efetivação de uma prática pedagógica qualificada nos Anos Iniciais pressupõe reconhecer a heterogeneidade das trajetórias infantis como ponto de partida do planejamento didático, e não como anomalia a ser corrigida por meio da homogeneização curricular. O atendimento às especificidades dessa etapa implica articular o acolhimento afetivo e corporal herdado da Educação Infantil ao rigor epistemológico necessário à construção do pensamento científico, histórico, matemático e linguístico. Somente mediante a superação da dicotomia entre cuidar, brincar e instruir torna-se possível consolidar um ciclo inicial que garanta tanto a equidade na aprendizagem quanto o pleno florescimento das múltiplas infâncias presentes na escola pública contemporânea.

## DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA DOCÊNCIA NO COTIDIANO ESCOLAR

O exercício da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental caracteriza-se historicamente pela polivalência, condição que exige do pedagogo o domínio articulado de distintas áreas do conhecimento, tais como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Embora essa configuração curricular favoreça uma abordagem integradora da realidade infantil, a complexidade das demandas contemporâneas tem gerado uma acentuada intensificação do trabalho pedagógico, frequentemente desacompanhada de suporte estrutural adequado.

Sob o aspecto normativo, a Lei nº 11.738/2008 assegura a reserva mínima de um terço da jornada de trabalho docente para atividades extraclasse de planejamento, estudo e avaliação, dispositivo reiterado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2008, 2024). Contudo, conforme analisam Gatti e André (2023), a distância entre a prescrição legal e as condições concretas das redes públicas evidencia fragilidades na formação inicial generalista e na organização dos tempos escolares, sobrecarregando o professor polivalente diante de turmas numerosas e de exigências administrativas crescentes.

Outro desafio estrutural de grande magnitude no cotidiano escolar refere-se à efetivação da educação inclusiva e ao atendimento pedagógico às múltiplas

singularidades presentes na sala de aula. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) garantem o direito ao sistema educacional inclusivo em todos os níveis, assegurando a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e adaptações curriculares razoáveis (Brasil, 1988, 2015).

Entretanto, Mantoan e Lanuti (2022) destacam que a presença física do estudante público-alvo da Educação Especial na classe comum não basta para concretizar a inclusão, exigindo a superação de práticas homogeneizadoras e a construção de ambientes de aprendizagem acessíveis. Na ausência de equipes multiprofissionais e de formação específica, o docente dos Anos Iniciais frequentemente enfrenta dilemas didáticos para promover a diferenciação pedagógica e recompor as defasagens de aprendizagem acentuadas após a crise sanitária global.

Paralelamente às demandas de inclusão, a emergência da cultura digital impõe reconfigurações profundas nas formas de ensinar, aprender e produzir conhecimento na infância contemporânea. A Lei nº 14.533/2023, que institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED), estabelece eixos estratégicos voltados à inclusão digital, à educação midiática e ao desenvolvimento do pensamento computacional na educação básica (Brasil, 2023).

Todavia, Moran e Bacich (2022) ressaltam que a incorporação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no contexto escolar esbarra tanto na precariedade da conectividade e da infraestrutura tecnológica das escolas quanto na necessidade de letramento digital docente. Quando desprovido de intencionalidade crítica, o uso de artefatos digitais corre o risco de reproduzir pedagogias transmissivas sob roupagem moderna, em vez de potencializar a autoria, a investigação e a cidadania digital dos estudantes.

Somam-se a esses entraves didáticos e tecnológicos os efeitos das políticas de responsabilização educacional baseadas em avaliações externas de larga escala, a exemplo do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Embora os indicadores educacionais constituam instrumentos relevantes para o monitoramento do direito à

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

aprendizagem, Freitas (2023) alerta que a vinculação de bonificações e ranqueamentos institucionais ao desempenho padronizado induz ao estreitamento curricular nos Anos Iniciais.

Nesse movimento, componentes curriculares como Artes, Educação Física, História e Ciências acabam secundarizados em favor do treinamento intensivo em descritores de Língua Portuguesa e Matemática, comprometendo a formação humana integral e cerceando a autonomia intelectual do professor na condução do projeto político-pedagógico.

Diante desse quadro multifacetado, observa-se um processo progressivo de adoecimento físico e emocional da categoria docente, resultante do acúmulo de responsabilidades sociais que extrapolam a dimensão estritamente instrucional da escola. Como argumenta Nóvoa (2022), a profissão docente atravessa um período de metamorfose institucional no qual o professor não pode mais atuar de forma isolada, demandando a reconstrução dos espaços coletivos de deliberação, acolhimento e desenvolvimento profissional dentro da própria escola.

Portanto, enfrentar os desafios contemporâneos da docência nos Anos Iniciais exige muito mais do que o voluntarismo individual do educador, requerendo políticas públicas consistentes de valorização salarial, condições dignas de trabalho e redes colaborativas de apoio pedagógico.

## PERSPECTIVAS E CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA

A reconfiguração da prática pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em direção a um horizonte emancipatório pressupõe o deslocamento de rotinas instrutivas centradas na reprodução passiva para percursos investigativos que reconheçam a autoria epistêmica das crianças. No âmbito normativo, a Lei nº 14.945/2024, ao promover alterações na estrutura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e reforçar a articulação curricular na educação básica, em diálogo com a Base

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, 2024), oferta bases legais para a organização de experiências formativas mais integradas às culturas juvenis e infantis.

Conforme argumentam Candau e Sacavino (2022), a transformação das práticas escolares exige uma perspectiva intercultural e decolonial que tensione a padronização curricular e valorize os saberes cotidianos, as expressões corporais e as múltiplas narrativas que compõem a sala de aula. Dessa forma, a abertura didática para projetos investigativos e situações-problema permite que o estudante participe ativamente da formulação de perguntas e da construção coletiva de sentidos.

No campo avaliativo, a consolidação de uma pedagogia transformadora depende da superação de dispositivos meramente classificatórios e punitivos em favor de práticas formativas, processuais e orientadas para a regulação da aprendizagem. A Lei nº 14.640/2023, ao instituir o Programa Escola em Tempo Integral e estimular a ampliação da jornada escolar com intencionalidade educativa, cria condições institucionais favoráveis para diversificar tempos, espaços e modalidades avaliativas ao longo do ciclo inicial (Brasil, 2023).

Segundo Fernandes e Freitas (2021), a avaliação formativa adquire potência emancipatória quando opera como instrumento dialógico de diagnóstico e acompanhamento contínuo, possibilitando ao docente identificar percursos singulares de compreensão e reorientar o ensino sem rotular ou segregar os estudantes. Ao substituir a lógica do exame pontual pela escuta atenta das hipóteses infantis, a avaliação passa a subsidiar intervenções pedagógicas oportunas e equitativas.

A qualificação contínua do trabalho docente constitui outro pilar indispensável para sustentar mudanças consistentes na cultura escolar dos Anos Iniciais. A Lei nº 14.113/2020, que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) em caráter permanente, estabeleceu mecanismos de financiamento vinculados ao desenvolvimento profissional e à melhoria da qualidade da educação básica (Brasil, 2020).

Nessa direção, Imbernón (2022) destaca que a formação continuada só produz transformações efetivas na sala de aula quando rompe com modelos transmissivos e

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

pontuais, assumindo o formato de comunidades reflexivas nas quais os professores analisam criticamente suas próprias práticas e constroem soluções situadas. A articulação entre formação continuada, pesquisa-ação e colaboração entre pares fortalece a profissionalidade docente e amplia a capacidade de inovação pedagógica.

Ademais, a construção de uma prática educativa transformadora requer o fortalecimento de vínculos corresponsáveis entre a escola, as famílias e os territórios educativos nos quais as crianças estão inseridas. Em consonância com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), que atribui à família, à comunidade, à sociedade em geral e ao poder público o dever de assegurar com absoluta prioridade a efetivação do direito à educação (Brasil, 1990), a abertura da escola ao território amplia os horizontes formativos do Ensino Fundamental.

Para Libâneo (2021), uma escola democrática e socialmente justa articula o ensino rigoroso dos conteúdos científicos e culturais com o reconhecimento das condições sociais e comunitárias dos alunos, convertendo o espaço escolar em território de promoção da cidadania e da justiça cognitiva. Quando a comunidade local e as famílias são convidadas a dialogar sobre os projetos educativos, o currículo ganha pertinência social e relevância existencial.

Por fim, a convergência entre políticas públicas de financiamento e ampliação de jornada, práticas avaliativas emancipatórias, formação docente colaborativa e abertura territorial aponta para a viabilidade concreta de uma prática pedagógica transformadora nos Anos Iniciais. Em vez de depender de iniciativas isoladas ou de soluções tecnocráticas desconectadas do cotidiano escolar, esse caminho demanda coerência entre diretrizes legais, organização didática e compromisso ético-político com o direito de aprender de todas as crianças.

Ao integrar rigor conceitual, sensibilidade estética, inclusão e participação democrática, a escola dos Anos Iniciais reafirma seu papel estratégico na formação de sujeitos críticos, criativos e solidários, capazes de intervir de modo reflexivo na transformação de suas realidades.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida ao longo deste estudo permitiu compreender que a prática pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental situa-se em uma encruzilhada histórica, na qual convergem demandas legais, transformações socioculturais e desafios estruturais do sistema educacional brasileiro. Em resposta à problemática investigada, evidenciou-se que os entraves vivenciados nessa etapa decorrem tanto da permanência de rupturas institucionais na passagem da Educação Infantil para o 1º ano quanto da sobrecarga imposta ao professor polivalente diante de salas de aula cada vez mais heterogêneas.

Assim, as hipóteses inicialmente levantadas foram confirmadas, demonstrando que a consolidação de uma educação de qualidade requer superar a visão tecnicista de ensino em favor de mediações intencionais que articulem rigor conceitual e acolhimento às especificidades da infância.

No que tange ao primeiro objetivo específico, constatou-se que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental demanda uma continuidade orgânica capaz de preservar o brincar e as múltiplas linguagens como eixos estruturantes do desenvolvimento infantil. Paralelamente, verificou-se que os processos de alfabetização e letramento exigem equilíbrio didático entre a apropriação sistemática do sistema de escrita alfabética e a inserção dos estudantes em práticas sociais reais de leitura e produção textual. Ignorar essa indissociabilidade ou antecipar rotinas escolarizantes rígidas compromete não apenas o desempenho cognitivo, mas também o vínculo afetivo da criança com o conhecimento e com o ambiente escolar.

Quanto aos obstáculos enfrentados no cotidiano docente, a investigação revelou que a efetivação da inclusão escolar, a integração crítica das tecnologias digitais e o enfrentamento ao estreitamento curricular provocado pelas avaliações externas constituem frentes de tensão permanentes. A polivalência, embora potencialize o trabalho interdisciplinar, frequentemente esbarra na insuficiência de tempos remunerados para o planejamento coletivo, na carência de equipes multiprofissionais e na precarização das condições objetivas de trabalho. Nesse sentido, torna-se inviável atribuir exclusivamente

ao esforço individual do professor a responsabilidade pela superação de desigualdades educacionais historicamente produzidas.

Diante desses achados, as perspectivas delineadas apontam que a transformação da prática pedagógica nos Anos Iniciais passa necessariamente pela adoção de metodologias investigativas e interculturais, pela consolidação da avaliação formativa como instrumento de regulação da aprendizagem e pelo fortalecimento das comunidades de formação continuada no próprio espaço escolar. Somada à ampliação da jornada educativa e à parceria dialógica entre escola, famílias e territórios, essa articulação entre políticas públicas e autoria docente cria condições concretas para promover a equidade e o desenvolvimento humano integral.

Por fim, embora este trabalho apresente como limitação o recorte exclusivamente bibliográfico e teórico, suas reflexões oferecem subsídios relevantes para o debate acadêmico e para o replanejamento das ações pedagógicas nas redes de ensino. Recomenda-se que pesquisas futuras avancem por meio de investigações empíricas e estudos de caso no cotidiano das escolas públicas, acompanhando o impacto das políticas recentes de alfabetização, educação digital e formação docente nas práticas de sala de aula. Reafirma-se, assim, que investir na qualificação da docência nos Anos Iniciais é condição indispensável para assegurar a todas as crianças o direito pleno de aprender, participar e transformar criticamente o mundo em que vivem.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana; FERREIRA, Andrea Brito; SOUZA, Sirlene Barbosa de. Alfabetização e letramento nas produções de Magda Soares: contribuições para a formação de pesquisadores. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, e283897, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551283897por. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/xTyMqFg8X73z8qnhQfwR9HG/. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 161, n. 110, p.

3-5, 13 jun. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11556.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 7 fev. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea "e" do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 jul. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 25 dez. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14113.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 12 jan. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 1º ago. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14640.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e altera a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, a Lei nº 11.301, de 10 de maio de 2006, a Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, e a Lei nº 6.206, de 7 de maio de 1975. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 1º ago. 2024.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14945.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 13563, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 nov. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de outubro de 2024**. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 39, 22 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 42, 3 jun. 2024.

CALDEIRA, Maria Carolina da Silva; FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Currículo e alfabetização: significações em disputa na busca de outros possíveis. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, e95436, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-0411.95436. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/xVZhzGrJdPz7ZrSKZcTzKzc/. Acesso em: 25 nov. 2026.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana. Educação em direitos humanos, interculturalidade e decolonialidade: desafios contemporâneos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 10-34, 2022.

DIOGO, Maria Fernanda. Estado do conhecimento sobre o processo transitório entre a educação infantil e o ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 107, e6717, 2026. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/w4nc7jMTRpc4h7N7TzxqgBM/. Acesso em: 25 nov. 2026.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. Avaliação formativa e regulação da aprendizagem na escola básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, e07842, 2021.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2023.

GATTI, Bernardete Angelina; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Formação de professores no Brasil: impasses e perspectivas contemporâneas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, e280045, 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**: novas tendências. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2022.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Org.). **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 13-23.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática e organização do ensino**: desafios na contemporaneidade. São Paulo: Cortez, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. **A escola que queremos para todos**. Curitiba: CRV, 2022.

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Alexsandro da. Magda Soares e a alfabetização: por que não basta ler e produzir textos? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, e284056, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551284056por. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/xTyMqFg8X73z8qnhQfwR9HG/. Acesso em: 25 nov. 2026.

MORAN, José Manuel; BACICH, Lilian. **Metodologias ativas na educação básica**: práticas e desafios da cultura digital. Porto Alegre: Penso, 2022.

NÓVOA, António. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Submissão: julho de 2026. Aceite: agosto de 2026. Publicação: novembro de 2026.