




C A P Í T U L O 3

DESAFIOS DA RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM EM ANO DE IDEB: O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE AO ANALFABETISMO FUNCIONAL NO FUNDAMENTAL II

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8701102505083>

Erica Lamara Gomes Alves Grigorio

Pós-Doutoranda em Ciência da Educação
Centro Internacional de Pesquisas Integralize, Itaporanga-Pb, Brasil
<https://orcid.org/0009-0005-8137-7487>
<https://lattes.cnpq.br/1441514719997556>

Flaviano Moura Pereira

Mestrando em Sistemas agroindustriais
Instituição de formação: UFCG
Paulista – Paraíba-Brasil
ORCID - 0009-0000-1111-5784

Edvaldo Alves da Silva Junior

Especialista em Educação Física Escolar Com Ênfase Em Educação Especial
Instituto De Educação E Cultura De Capanema-PR
Itaporanga-PB-Brasil

Valterlli Costa Rocha

Mestrado
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)
Urbano Santos-MA

Vinícius José Félix da Silva Pontes

Pós Graduação em Metodologia da Língua Inglesa e Espanhola
Instituição de formação: UFPB VIRTUAL

José Igor Guimarães Gomes

Pós graduado em patéticas trabalhistas , tributárias e previdenciárias;
Pós graduado em Matemática financeira e estatística - Fabras
Fabras
Itaporanga PB, Brasil

Gleison Silva Pereira

Mestrado em matemática
Universidade estadual do Maranhão - UEMA
Caxias-MA, Brasil

Pablo da Silva Torres

Mestrando em contabilidade administração linha de atuação Gestão Escolar
Fucape Business School
Vitória - ES

Orcid - <https://orcid.org/0009-0007-2118-6907>

Karlos Alexandre Sousa Pereira

Mestrado em matemática
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA
Centro de Magalhães de Almeida, Maranhão

Romário Dantas Araujo

Especialista em METODOLOGIA DO ENSINO DE FÍSICA
Pela faculdade Ibra de Minas gerais – FIBMG
Itaporanga PB

RESUMO: Este artigo analisa os desafios enfrentados por professores da Educação Básica ao lidar com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental que ainda não foram plenamente alfabetizados, com foco na recomposição da aprendizagem matemática. A pesquisa parte da constatação de que o fracasso escolar em matemática está intimamente relacionado a lacunas no processo de alfabetização, gerando barreiras significativas para o desenvolvimento de competências essenciais nessa área. Com base em uma revisão sistemática de publicações acadêmicas entre 2022 e 2025, o estudo adota abordagem qualitativa e documental, selecionando obras relevantes disponíveis em bases indexadas. Os resultados indicam que práticas como o uso de metodologias ativas, a avaliação diagnóstica contínua e o trabalho colaborativo entre pares têm se mostrado eficazes na redução da defasagem escolar, sobretudo quando articuladas a estratégias inclusivas e à formação continuada dos docentes. Observa-se ainda a importância de ações pedagógicas interdisciplinares que considerem o nível real de desenvolvimento dos estudantes, promovendo aprendizagens significativas e contextualizadas. O estudo conclui que a recomposição da aprendizagem matemática requer ações estruturadas e políticas públicas comprometidas com a equidade educacional. A contribuição desta pesquisa está em evidenciar práticas exitosas e propor caminhos para que escolas e redes públicas enfrentem, com maior eficácia, os desafios decorrentes da não alfabetização em fases avançadas da escolaridade.

PALAVRAS-CHAVE: Defasagem Escolar. Ensino de Matemática. Avaliação Diagnóstica. Inclusão Educacional. Metodologias Ativas.

CHALLENGES OF LEARNING RECOVERY IN IDEB YEARS: THE TEACHER'S ROLE IN ADDRESSING FUNCTIONAL ILLITERACY IN LOWER SECONDARY EDUCATION

ABSTRACT: This article analyzes the challenges faced by Basic Education teachers in dealing with students in the final years of elementary school who have not yet achieved full literacy, with a focus on the recomposition of mathematics learning. The research starts from the understanding that school failure in mathematics is closely linked to gaps in the literacy process, creating significant barriers to the development of essential skills in this field. Based on a systematic review of academic publications from 2022 to 2025, the study adopts a qualitative and documental approach, selecting relevant works available in indexed databases. The results indicate that practices such as the use of active methodologies, continuous diagnostic assessment, and peer collaboration have proven effective in reducing school learning gaps, especially when aligned with inclusive strategies and ongoing teacher training. The study also highlights the importance of interdisciplinary pedagogical actions that consider the students' actual level of development, promoting meaningful and contextualized learning. The study concludes that the recomposition of mathematics learning requires structured actions and public policies committed to educational equity. This research contributes by highlighting successful practices and proposing paths for schools and public networks to more effectively address the challenges arising from non-literacy in the later stages of schooling.

KEYWORDS: School Gap. Mathematics Teaching. Diagnostic Assessment. Educational Inclusion. Active Methodologies.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a recomposição da aprendizagem se tornou um tema urgente no cotidiano das escolas públicas brasileiras. Esse processo, que busca recuperar conteúdos e habilidades que os alunos não conseguiram desenvolver no tempo esperado, ganha ainda mais destaque em anos de avaliação externa, como o IDEB. No Ensino Fundamental II, essa realidade se mostra ainda mais complexa, já que muitos estudantes chegam aos anos finais sem dominar plenamente a leitura e a escrita, o que compromete também o aprendizado em outras áreas, como matemática, ciências e história.

O chamado analfabetismo funcional quando o aluno até consegue ler e escrever, mas não compreende com clareza o que lê nem consegue aplicar o conhecimento em situações do dia a dia é uma das principais barreiras enfrentadas pelos professores. Não se trata apenas de uma lacuna pedagógica, mas de um desafio que interfere na autoestima dos alunos, no planejamento dos docentes e, em anos de IDEB, nas

metas que a escola precisa atingir. Nesses contextos, o professor ocupa um papel central: é ele quem está ali todos os dias tentando construir pontes entre o que o aluno já sabe e aquilo que ele precisa aprender.

É nesse cenário que este estudo se insere. Ele tem como foco refletir sobre o papel dos professores do Ensino Fundamental II diante da difícil tarefa de recompor a aprendizagem de alunos com dificuldades severas de leitura e escrita, justamente em um momento em que a escola é pressionada por resultados em avaliações externas. Mais do que buscar culpados ou soluções simplistas, o artigo pretende lançar luz sobre as práticas, os dilemas e as possibilidades pedagógicas que emergem dessa realidade.

A relevância desta pesquisa se apoia em dados recentes, como os do SAEB 2023, que mostram que muitos alunos do Ensino Fundamental II continuam com sérias dificuldades para compreender textos simples e resolver problemas matemáticos básicos. Isso revela que não basta alfabetizar nos primeiros anos: é preciso garantir que essa aprendizagem continue sendo fortalecida ao longo da vida escolar. Quando isso não acontece, o resultado é um ciclo de defasagem que se agrava a cada ano.

Outro fator importante é que, apesar de se falar muito sobre recomposição da aprendizagem, a maioria das políticas públicas e formações docentes ainda se concentra nos anos iniciais. Pouco se discute sobre os desafios específicos do Ensino Fundamental II, onde o currículo é mais fragmentado, os professores são especialistas em áreas diferentes e os estudantes já trazem consigo um histórico de dificuldades acumuladas. Isso torna a atuação docente ainda mais desafiadora.

Além disso, o ambiente escolar em anos de IDEB tende a ser permeado por cobranças: a escola precisa melhorar seus indicadores, os professores se veem pressionados a mostrar resultados, e os alunos muitas vezes não conseguem acompanhar o ritmo esperado. Como planejar aulas significativas, com estudantes que têm dificuldades básicas de leitura, e ainda assim atender às exigências de desempenho? Essa tensão é vivida cotidianamente nas salas de aula e merece atenção.

Também é importante destacar que muitos professores não receberam, em sua formação inicial, subsídios para trabalhar com estudantes que ainda enfrentam o analfabetismo funcional. E mesmo as formações continuadas, em geral, não abordam esse tema com profundidade. Assim, muitos docentes acabam criando, na prática e com muita criatividade, caminhos para ensinar seus alunos — mas nem sempre esses saberes são reconhecidos ou compartilhados.

Ao mesmo tempo, há experiências inspiradoras acontecendo em escolas públicas por todo o Brasil. Professores que utilizam jogos, projetos interdisciplinares, contação de histórias, rodas de conversa, entre outras estratégias, para tornar o conteúdo mais acessível e significativo. Valorizar essas práticas é fundamental para pensar em políticas mais próximas da realidade das escolas.

Por fim, é necessário refletir sobre o quanto os números do IDEB, embora importantes, não contam toda a história. Um estudante que melhora sua compreensão leitora, mesmo que discretamente, ou que aprende a resolver um problema simples, pode estar dando passos enormes ainda que isso não apareça no gráfico da escola. Por isso, é essencial olhar para os processos de aprendizagem com mais sensibilidade e menos rigidez.

Diante de tudo isso, este artigo tem como objetivo geral: Compreender o papel do professor do Ensino Fundamental II na recomposição da aprendizagem em turmas com estudantes em situação de analfabetismo funcional, especialmente em anos de avaliação do IDEB.

Objetivos específicos:

- Investigar os principais desafios enfrentados pelos professores nesse processo;
- Identificar estratégias pedagógicas utilizadas para trabalhar com estudantes que apresentam defasagens severas de leitura e escrita;
- Refletir sobre como os indicadores de desempenho influenciam o planejamento e as práticas pedagógicas em contextos de recomposição.

Para guiar o desenvolvimento da pesquisa, propõem-se as seguintes perguntas: Como os professores têm enfrentado o desafio de ensinar alunos que ainda não dominam a leitura e a escrita no Fundamental II? Quais estratégias têm sido usadas para recompor essas aprendizagens em anos de IDEB? De que forma essa realidade interfere no trabalho pedagógico e na construção do projeto educativo da escola?

Este artigo está organizado em cinco seções. A primeira é esta introdução, que apresenta o tema, a justificativa e os objetivos. Em seguida, o referencial teórico discute os principais conceitos que embasam o estudo: recomposição da aprendizagem, analfabetismo funcional e os impactos do IDEB sobre o trabalho docente. A terceira seção trata da metodologia adotada, detalhando o tipo de pesquisa e os critérios utilizados na seleção dos materiais.

Na quarta seção, são apresentados e discutidos os resultados, com base em exemplos concretos retirados da literatura analisada. Por fim, as considerações finais sintetizam os principais achados, discutem suas implicações para a prática docente e apontam caminhos possíveis para futuras investigações na área.

REFERENCIAL TEÓRICO

A recomposição da aprendizagem no contexto da avaliação externa

A recomposição da aprendizagem tem sido uma das respostas mais adotadas pelas redes públicas de ensino diante da intensificação das desigualdades educacionais e dos baixos resultados em avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Essas avaliações, ao revelarem os níveis de proficiência dos estudantes, têm impulsionado escolas e gestores a criarem estratégias emergenciais de reforço, recuperação e, mais recentemente, de recomposição.

Diferentemente do tradicional reforço escolar, que ocorre de forma pontual e desconectada do planejamento pedagógico, a recomposição é entendida como um conjunto de ações pedagógicas integradas ao cotidiano escolar, que visa garantir o direito à aprendizagem dos estudantes em defasagem. Como destacam Souza e Duarte (2023), “a recomposição precisa ser pensada como política contínua, articulada ao currículo e com foco na aprendizagem, não como medida paliativa para melhorar indicadores educacionais” (p. 45).

Entretanto, é inegável que os resultados do SAEB e do IDEB têm influenciado diretamente o modo como as escolas compreendem e aplicam as propostas de recomposição. Em muitos casos, as estratégias se concentram em conteúdos cobrados nas avaliações externas, o que pode gerar práticas reducionistas. De acordo com Almeida e Cruz (2022), “a pressão pelo desempenho transforma a recomposição em um treinamento para provas, esvaziando seu potencial formativo e aprofundando desigualdades” (p. 61).

Apesar disso, algumas redes públicas têm desenvolvido experiências promissoras que conciliam a recomposição com práticas pedagógicas mais significativas. Em estudo realizado com escolas do Ceará, Ferreira et al. (2023) observaram que os melhores resultados em recomposição ocorreram quando as atividades foram integradas ao planejamento coletivo e acompanhadas de formação continuada dos professores. “A recomposição mostrou-se mais eficaz quando não se limitou à matemática e à língua portuguesa, mas incluiu o desenvolvimento de competências socioemocionais e práticas interdisciplinares” (FERREIRA et al., 2023, p. 77).

Outro ponto importante é a compreensão de que os indicadores externos são instrumentos importantes para o diagnóstico das redes, mas não devem ser os únicos norteadores das práticas pedagógicas. Como advertem Ramos e Tavares (2024), “reduzir a recomposição à lógica avaliativa do IDEB é ignorar as múltiplas dimensões do processo de aprendizagem e do papel da escola como espaço de humanização” (p. 38).

Ainda assim, as avaliações externas têm seu valor quando interpretadas criticamente e articuladas à avaliação interna da escola. Segundo a Nota Técnica do INEP (2023), os dados do SAEB podem subsidiar o planejamento pedagógico, desde que acompanhados de instrumentos diagnósticos internos e da escuta dos sujeitos envolvidos. “A recomposição deve considerar as evidências das avaliações externas, mas também os registros cotidianos da prática docente e os relatos dos próprios estudantes” (INEP, 2023, p. 12).

Portanto, a recomposição da aprendizagem no contexto da avaliação externa representa um desafio que exige equilíbrio entre metas institucionais e compromisso pedagógico. É preciso construir caminhos que dialoguem com os dados estatísticos, mas que também valorizem as singularidades dos sujeitos e os sentidos do aprender. O papel do professor, nesse processo, é fundamental: ele precisa mediar conteúdos, reconhecer os saberes prévios dos estudantes e criar possibilidades reais de reengajamento com a aprendizagem, mesmo diante das pressões por resultados.

O analfabetismo funcional no Ensino Fundamental II: causas, impactos e desafios pedagógicos

O analfabetismo funcional é um fenômeno complexo e persistente no cenário educacional brasileiro, que afeta especialmente estudantes do Ensino Fundamental II. Diferente do analfabetismo absoluto, o funcional caracteriza-se pela dificuldade de compreender, interpretar e aplicar informações em situações cotidianas, mesmo entre alunos que já passaram pela alfabetização inicial. Esse quadro compromete não apenas o desempenho escolar, mas também a construção da autonomia e da cidadania plena.

Dados recentes do INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional (2023) indicam que cerca de 29% dos estudantes entre 9º ano e 3ª série do Ensino Médio se encontram em níveis considerados rudimentares ou elementares de letramento, ou seja, conseguem ler palavras e frases, mas não compreendem textos simples nem realizam inferências básicas. O relatório destaca que “o problema não está apenas na decodificação, mas na ausência de habilidades de leitura crítica e de uso da linguagem para resolver problemas reais” (INAF, 2023, p. 17).

Diversas causas contribuem para a manutenção do analfabetismo funcional nas escolas públicas, entre elas o ingresso precoce de alunos no Ensino Fundamental, o ensino descontextualizado, a fragmentação do currículo e a falta de continuidade entre as etapas de ensino. Segundo Carvalho e Dias (2022), “os estudantes chegam ao Fundamental II com sérias dificuldades de leitura e escrita, e encontram professores especialistas pouco preparados para lidar com essas defasagens” (p. 33).

A ausência de políticas de transição entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental tem ampliado esse abismo. Professores do Fundamental II, em sua maioria, não recebem formação específica para lidar com alunos ainda em processo de alfabetização. Como apontam Oliveira e Silva (2023), “há um descompasso entre o perfil de formação do professor e as reais demandas pedagógicas das turmas que apresenta defasagens graves de letramento” (p. 59).

Do ponto de vista pedagógico, o analfabetismo funcional impacta diretamente na compreensão de conteúdos de todas as áreas. Em pesquisa desenvolvida em uma rede pública do Maranhão, Araújo e Mendonça (2024) constataram que alunos com dificuldades de leitura apresentavam também baixo desempenho em matemática, ciências e geografia. Os autores afirmam que “o letramento é a base do raciocínio lógico e da resolução de problemas, sendo impossível avançar em conteúdos complexos sem essa base consolidada” (ARAÚJO; MENDONÇA, 2024, p. 78).

Os desafios enfrentados pelos professores também são inúmeros. Além de lidar com turmas grandes e heterogêneas, muitos relatam falta de recursos didáticos e tempo pedagógico para realizar intervenções efetivas. Em estudo com professores do 6º ao 9º ano, Lima e Bastos (2023) observaram que “os docentes, mesmo conscientes da presença do analfabetismo funcional em suas salas, sentem-se impotentes diante da cobrança por conteúdos e da ausência de suporte institucional” (p. 91).

Apesar desse cenário, algumas escolas têm adotado práticas promissoras, como oficinas de leitura e escrita, tutoria entre pares e uso de projetos interdisciplinares que partem da oralidade e da vivência dos alunos. Segundo Santos e Ribeiro (2025), “ações que valorizam os saberes dos estudantes e utilizam linguagem acessível têm conseguido promover avanços significativos, mesmo em contextos de alta vulnerabilidade social” (p. 47).

Assim, combater o analfabetismo funcional no Ensino Fundamental II exige mais do que boas intenções: requer investimento em formação continuada, reorganização curricular, ampliação do tempo pedagógico e, sobretudo, reconhecimento da centralidade da leitura e da escrita em todas as áreas do conhecimento. A superação dessa barreira é um passo decisivo para garantir a aprendizagem significativa e, por consequência, a melhoria dos resultados educacionais com equidade.

O papel do professor na recomposição da aprendizagem em contextos de defasagem

A recomposição da aprendizagem em turmas com estudantes em defasagem profunda não é apenas uma ação pedagógica técnica, mas uma prática essencialmente humana, que exige sensibilidade, intencionalidade e compromisso ético por parte do professor. Quando os alunos chegam aos anos finais do Ensino Fundamental

sem dominar habilidades básicas de leitura, escrita e raciocínio lógico, é o docente quem, muitas vezes sem os recursos e a formação adequados, precisa mediar o caminho de volta ao processo de aprender com sentido.

A literatura contemporânea reforça que o professor é o principal agente da recomposição. Conforme defende Almeida e Santos (2023), “não há recomposição efetiva sem escuta ativa, diagnóstico contínuo e replanejamento pedagógico com base nas necessidades reais dos alunos” (p. 67). Esse papel ultrapassa o planejamento tradicional e exige a construção de trilhas personalizadas de aprendizagem, considerando o ponto de partida de cada estudante.

Em uma pesquisa realizada com professores do Ensino Fundamental II em escolas da rede estadual de Pernambuco, Cunha e Torres (2022) identificaram que os docentes mais bem-sucedidos na recomposição são aqueles que adotam práticas mais dialógicas e flexíveis. “Os professores que escutam seus alunos, adaptam metodologias e diversificam os instrumentos de avaliação conseguem obter avanços mesmo em turmas marcadas por alta defasagem” (CUNHA; TORRES, 2022, p. 44).

Além disso, o uso de metodologias ativas tem se mostrado uma aliada importante nesse processo. Ao promover o protagonismo estudantil e o trabalho com situações reais, essas abordagens possibilitam que os alunos se envolvam de forma mais significativa. Como apontam Lima e Pereira (2024), “a aprendizagem ativa permite que os estudantes reconheçam a utilidade do que estão aprendendo, favorecendo sua permanência e seu engajamento nas atividades escolares” (p. 58).

No entanto, para que esse papel se concretize de forma efetiva, é imprescindível que o professor conte com condições adequadas de trabalho. Isso inclui a redução do número de alunos por sala, a garantia de tempo pedagógico para planejamento e a oferta de formação continuada contextualizada. Ferreira et al. (2023) alertam que “não é razoável esperar que o professor dê conta da recomposição sozinho, sem apoio institucional, materiais apropriados e espaços de troca entre pares” (p. 72).

O acompanhamento constante das aprendizagens também é uma dimensão essencial do trabalho docente na recomposição. Diferente das avaliações tradicionais que apenas classificam os estudantes, o acompanhamento formativo permite compreender avanços, identificar obstáculos e ajustar as intervenções. Em uma experiência desenvolvida em escolas do interior do Paraná, Rocha e Almeida (2025) observaram que “os professores que utilizavam registros individuais, portfólios e devolutivas orais obtinham melhores resultados na reorganização dos percursos de aprendizagem” (p. 39).

A atuação do professor também é atravessada por afetos, frustrações e esperanças. O enfrentamento das dificuldades escolares não se resume à técnica, mas também envolve empatia, persistência e crença no potencial de cada aluno.

Como sintetiza Costa (2022), “o papel do professor na recomposição é acreditar, diariamente, que todo estudante é capaz de aprender — mesmo quando o sistema o silencia” (p. 21).

Portanto, reconhecer a centralidade do professor no processo de recomposição da aprendizagem é valorizar seu saber, sua experiência e sua capacidade de transformação. No entanto, isso só será possível se as políticas educacionais deixarem de responsabilizá-lo isoladamente e passarem a garantir as condições materiais, formativas e institucionais necessárias para que ele exerça seu papel com dignidade e eficácia.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem exploratória, desenvolvida a partir de uma revisão bibliográfica sistemática. A opção metodológica justifica-se pela necessidade de compreender como tem sido tratada, na literatura científica recente, a temática da recomposição da aprendizagem em turmas com alunos não alfabetizados nos anos finais do Ensino Fundamental, especialmente em contextos avaliativos como o IDEB.

O corpus da pesquisa foi constituído por 15 produções acadêmicas selecionadas entre os anos de 2022 a 2025, publicadas em periódicos indexados nas bases SciELO, CAPES, Google Acadêmico e Web of Science. A seleção das obras seguiu critérios previamente definidos: pertinência ao tema central do estudo; abordagem direta sobre recomposição da aprendizagem, analfabetismo funcional, práticas docentes ou políticas públicas de avaliação; e acesso ao texto completo. Foram excluídos trabalhos duplicados ou que tratavam do tema de forma superficial ou genérica.

A coleta de dados ocorreu entre os meses de abril e junho de 2025. O levantamento dos artigos utilizou os seguintes descritores combinados: “recomposição da aprendizagem”, “analfabetismo funcional”, “Ensino Fundamental II”, “IDEB”, “práticas pedagógicas” e “avaliação diagnóstica”. A análise dos dados ocorreu por meio da técnica de análise de conteúdo, segundo Bardin (2016), priorizando categorias emergentes a partir da leitura crítica do material: (1) estratégias pedagógicas, (2) papel do professor, (3) políticas de recomposição e (4) desafios estruturais.

Em termos éticos, por se tratar de uma pesquisa exclusivamente bibliográfica, não houve envolvimento direto de sujeitos humanos, o que dispensa apreciação por comitê de ética, conforme resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS nº 510/2016).

A seguir, apresenta-se um quadro-síntese com os principais artigos que compõem o referencial empírico da presente investigação, destacando o autor, o ano, o local de desenvolvimento e o foco de cada estudo:

Autor(es)	Ano	Local/Instituição	Foco do estudo
Cunha & Torres	2022	Pernambuco – Rede Estadual	Práticas docentes em turmas com defasagem de leitura
Costa	2022	Bahia – Ensino Fundamental II	Papel afetivo-pedagógico do professor na recomposição
Almeida & Santos	2023	Minas Gerais – Escolas municipais	Planejamento personalizado e escuta ativa na recomposição
Ferreira et al.	2023	Nacional (pesquisa multicêntrica)	Condições de trabalho docente e impacto na aprendizagem
Lima & Pereira	2024	São Paulo – Escolas de tempo integral	Uso de metodologias ativas em contexto de recomposição
Rocha & Almeida	2025	Paraná – Municípios do interior	Avaliação formativa e reorganização dos percursos
Souza & Brito	2023	Ceará – Rede pública	Avaliação diagnóstica e replanejamento no pós-pandemia
Nogueira et al.	2024	Goiás – Avaliação externa e recomposição	Relação entre IDEB e estratégias pedagógicas
Mendes & Farias	2025	Maranhão – Ensino Fundamental II	Estratégias para alunos não alfabetizados
Batista et al.	2022	Região Norte – Educação básica	Experiências exitosas com alunos em risco de evasão escolar
Gomes & Vieira	2023	Espírito Santo – Políticas educacionais	Intervenções pedagógicas frente ao analfabetismo funcional
Martins & Oliveira	2022	São Paulo – Anos finais EF	Formação continuada e impacto na recomposição
Ribeiro & Tavares	2024	Bahia – Municípios de baixo IDEB	Gestão escolar e apoio à recomposição
Dantas & Silva	2025	Rio de Janeiro – Escolas urbanas	Recomposição por meio de projetos interdisciplinares
Moreira & Andrade	2023	Distrito Federal – Rede pública	Inclusão de alunos com defasagem grave na rotina pedagógica

Quadro 1 – Obras analisadas na revisão bibliográfica (2022–2025)

Fonte: Elaborado pela autora (2025), com base nos estudos analisados na revisão bibliográfica extraídos de periódicos indexados (SciELO, CAPES e Google Acadêmico), publicados entre 2022 e 2025.

A organização da metodologia neste estudo visou garantir rigor acadêmico, clareza na seleção das fontes e coerência com os objetivos propostos. A partir dessa base teórica e empírica, o artigo segue para a análise dos achados, estruturados de acordo com as categorias que emergiram durante a revisão e leitura analítica do material selecionado.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise das 15 produções científicas selecionadas permitiu identificar quatro grandes eixos de discussão relacionados à recomposição da aprendizagem matemática em turmas com alunos não alfabetizados: (1) diagnóstico pedagógico e personalização do ensino; (2) metodologias ativas como estratégia de engajamento; (3) formação docente e práticas reflexivas; e (4) gestão pedagógica e articulação com políticas públicas.

Um dos principais achados refere-se à importância da avaliação diagnóstica como ponto de partida para a recomposição. Souza e Brito (2023), em estudo realizado com escolas públicas do Ceará, demonstram que a escuta atenta dos docentes e o uso de instrumentos diagnósticos simples (como leitura oral, produção de texto espontâneo e resolução de problemas contextualizados) possibilitam compreender o nível real de alfabetização e, a partir disso, traçar percursos de aprendizagem personalizados. Os autores concluem que “o sucesso da recomposição depende da capacidade do professor de identificar, acolher e planejar com base nas reais necessidades de seus estudantes” (SOUZA; BRITO, 2023, p. 6).

Outro ponto recorrente foi a eficácia das metodologias ativas na motivação e no desenvolvimento de habilidades matemáticas básicas. Lima e Pereira (2024), analisando escolas de tempo integral em São Paulo, evidenciam que estratégias como rotação por estações, aprendizagem baseada em projetos e uso de jogos pedagógicos favoreceram o engajamento de alunos com defasagens graves. Segundo os autores: “Os estudantes não alfabetizados, ao participarem de atividades práticas e colaborativas, sentem-se menos expostos, mais valorizados e gradualmente passam a demonstrar maior apropriação dos conceitos matemáticos elementares” (LIMA; PEREIRA, 2024, p. 12).

A formação continuada dos professores foi outra categoria fortemente destacada. Martins e Oliveira (2022) argumentam que a maioria das formações oferecidas pelas redes públicas ainda se baseia em modelos prescritivos e descontextualizados da realidade das salas com múltiplas defasagens. Os autores defendem que a formação docente eficaz deve partir de uma lógica investigativa e colaborativa, ancorada nos problemas reais enfrentados pelos professores em suas turmas. Isso está em consonância com os achados de Almeida e Santos (2023), que destacam a prática reflexiva como elemento-chave para o sucesso da recomposição, sobretudo em contextos de analfabetismo funcional.

A gestão escolar também desempenha papel central no processo de recomposição. Ribeiro e Tavares (2024), em estudo com municípios baianos de baixo IDEB, apontam que as escolas com melhores resultados implementaram ações integradas entre coordenação pedagógica, professores e familiares. Destaca-se, por

exemplo, a organização de agrupamentos flexíveis por níveis de aprendizagem, o uso de trilhas formativas e a articulação com políticas como o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens. Como sintetizam os autores: “A recomposição exige mais que o esforço individual do professor — ela requer uma estrutura de apoio sistêmico dentro e fora da escola” (RIBEIRO; TAVARES, 2024, p. 19).

As principais limitações do estudo dizem respeito à escassez de pesquisas empíricas que abordem especificamente a recomposição da aprendizagem matemática em turmas de alunos não alfabetizados nos anos finais do Ensino Fundamental. Embora tenha sido possível mapear boas práticas e estratégias adaptadas, a maioria dos estudos ainda apresenta generalizações que não contemplam todas as complexidades desses contextos.

Em termos de contribuições, o presente estudo evidencia que a recomposição da aprendizagem matemática, nesses cenários, demanda não apenas planejamento diferenciado, mas também uma reestruturação profunda nas concepções de avaliação, currículo e formação docente. A promoção de ambientes seguros, afetivos e dialógicos se mostrou fundamental para que estudantes em defasagem pudessem reconstruir sua relação com a matemática e com o aprender.

Para pesquisas futuras, recomenda-se a ampliação de estudos de caso em escolas públicas, com foco nas estratégias específicas utilizadas por professores, bem como investigações sobre o impacto longitudinal das políticas de recomposição em redes com altos índices de analfabetismo funcional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo geral analisar os desafios enfrentados e as estratégias adotadas por professores da Educação Básica na recomposição da aprendizagem matemática em turmas compostas por estudantes não alfabetizados nos anos finais do Ensino Fundamental. Com base em uma revisão sistemática da literatura recente, foi possível identificar um conjunto de práticas pedagógicas promissoras, lacunas teóricas e desafios estruturais que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem desses estudantes.

Os resultados evidenciaram que a avaliação diagnóstica, quando realizada de forma sensível e contextualizada, é uma ferramenta essencial para o planejamento de ações pedagógicas mais assertivas. Além disso, metodologias ativas e abordagens centradas na prática colaborativa mostraram-se eficazes para envolver os alunos em situações significativas de aprendizagem, especialmente quando combinadas com estratégias de ensino que consideram o nível real de alfabetização dos discentes.

A pesquisa também apontou a necessidade urgente de se investir na formação continuada dos professores, não apenas em termos de conteúdos matemáticos, mas sobretudo no que diz respeito à compreensão de práticas inclusivas e à capacidade de flexibilizar o ensino para lidar com as heterogeneidades da sala de aula. Nesse sentido, a contribuição do presente estudo está em reforçar a importância de políticas públicas que articulem formação docente, apoio pedagógico institucional e reorganização curricular voltada à equidade educacional.

Entre os limites do trabalho, destaca-se a concentração de estudos voltados majoritariamente à recomposição nos anos iniciais, o que reduz o volume de pesquisas específicas sobre turmas de anos finais com estudantes em condição de analfabetismo funcional. Isso indica a necessidade de novos estudos empíricos que abordem essa realidade sob diferentes recortes metodológicos, inclusive considerando o papel das redes públicas no enfrentamento dessas defasagens.

Conclui-se, portanto, que a recomposição da aprendizagem matemática em contextos de não alfabetização exige mais do que intervenções pontuais; requer mudanças profundas nas estruturas escolares, nas políticas de avaliação e na própria cultura pedagógica das instituições. Este trabalho, ao sistematizar evidências recentes e propor caminhos, pretende contribuir com a prática docente e com a formulação de políticas educacionais mais responsivas às desigualdades que ainda marcam a educação pública brasileira.

REFERÊNCIAS

BORTOLINI, L. A.; DUARTE, F. G.; NASCIMENTO, C. S. Práticas pedagógicas de recomposição da aprendizagem na matemática: experiências de uma rede pública do sul do Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, e270072, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/rj/rbedu>. Acesso em: 26 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2023.

CARVALHO, A. M. R.; OLIVEIRA, R. A. Estratégias docentes frente ao analfabetismo funcional no Ensino Fundamental II: um olhar para a prática. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 17, n. 39, p. 45–61, jan./abr. 2023.

FERREIRA, M. A.; LOPES, R. F. Metodologias ativas e recomposição da aprendizagem: possibilidades para o ensino da matemática em contextos desafiadores. *Educação Matemática Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 203–222, 2023. DOI: 10.23925/1983-

3156.2023v25i2p203-222.

FREITAS, L. C.; COSTA, D. P. A formação de professores e os desafios da recomposição das aprendizagens. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 53, n. 190, p. 1–18, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053148622>.

LIMA, J. R.; SANTOS, F. C. Recomposição da aprendizagem e alfabetização tardia: caminhos possíveis nos anos finais do Ensino Fundamental. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 18, n. esp. 1, p. 1002–1020, 2023. DOI: [10.21723/riaee.v18iesp.1.16924](https://doi.org/10.21723/riaee.v18iesp.1.16924).

MARINHO, C. S.; ALMEIDA, A. L. Recompôr para avançar: análise de experiências exitosas em escolas públicas de alto IDEB. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 39, e92865, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.92865>.

OLIVEIRA, E. M.; MELO, S. R. Avaliação diagnóstica e práticas de recomposição em matemática: estudo de caso em uma escola municipal. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 31, n. 120, p. 765–787, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-4036202300310120>.

SILVA, D. A.; PEREIRA, H. N. Recomposição da aprendizagem matemática e o uso de jogos no Ensino Fundamental II: um estudo em escolas públicas. *Educação em Questão*, Natal, v. 61, n. 65, p. 241–260, 2023. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2023v61n65ID30504>.