

**ALFABETIZAÇÃO NO
ENSINO FUNDAMENTAL:
INTERFACES ENTRE
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS,
DESIGUALDADES
EDUCACIONAIS E
CONTEXTOS ESCOLARES**

LITERACY IN ELEMENTARY EDUCATION: INTERFACES BETWEEN
PEDAGOGICAL PRACTICES, EDUCATIONAL INEQUALITIES AND SCHOOL
CONTEXTS

Ciências Humanas • 02/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/788120976](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/788120976)

Sinezia Cristina de Souza Barboza¹

RESUMO

A alfabetização no Ensino Fundamental constitui um processo decisivo para a continuidade da trajetória escolar e para a participação dos estudantes em práticas sociais de leitura e escrita. Este artigo analisa as interfaces entre práticas pedagógicas, desigualdades educacionais e contextos escolares, buscando compreender de que maneira esses elementos interferem na aprendizagem da leitura e da escrita. O objetivo geral foi analisar as relações entre as práticas pedagógicas de alfabetização, as desigualdades educacionais e os diferentes contextos escolares no Ensino Fundamental. A pesquisa foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, com abordagem qualitativa e caráter descritivo, a partir de produções recentes sobre alfabetização, letramento, políticas públicas, mediação docente, tecnologias e defasagens de aprendizagem. Os estudos analisados indicam que a alfabetização não pode ser compreendida apenas como domínio do sistema alfabético, pois envolve usos sociais da linguagem, intencionalidade pedagógica e condições concretas de escolarização. Também evidenciam que desigualdades de acesso a recursos culturais, tecnológicos e educacionais repercutem nas oportunidades de aprendizagem. Conclui-se que práticas diversificadas, acompanhamento contínuo, mediação docente qualificada e políticas de equidade são fundamentais para enfrentar defasagens e promover uma alfabetização mais democrática e contextualizada.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Práticas pedagógicas; Desigualdades educacionais; Contextos escolares.

ABSTRACT

Literacy in Elementary Education is a decisive process for students' academic trajectories and participation in social practices of reading and writing. This article analyzes the interfaces between

pedagogical practices, educational inequalities and school contexts, seeking to understand how these elements interfere with learning to read and write. The general objective was to analyze the relationships between literacy pedagogical practices, educational inequalities and different school contexts in Elementary Education. The study was developed through a bibliographic review, with a qualitative and descriptive approach, based on recent publications on literacy, multiliteracies, public policies, teacher mediation, technologies and learning gaps. The reviewed studies indicate that literacy cannot be understood only as mastery of the alphabetic system, since it involves social uses of language, pedagogical intentionality and concrete schooling conditions. They also show that inequalities in access to cultural, technological and educational resources affect learning opportunities. It is concluded that diversified practices, continuous monitoring, qualified teacher mediation and equity-oriented policies are essential to address learning gaps and promote more democratic and contextualized literacy.

Keywords: Literacy; Pedagogical practices; Educational inequalities; School contexts; Reading and writing.

1. INTRODUÇÃO

A alfabetização ocupa lugar central no Ensino Fundamental porque possibilita ao estudante apropriar-se do sistema de escrita e ampliar sua participação em situações de leitura, produção textual e comunicação. Entretanto, os resultados desse processo não dependem somente da aplicação de um método. As condições de ensino, as experiências culturais dos estudantes, a organização do trabalho pedagógico e as desigualdades existentes entre escolas e territórios interferem diretamente nas oportunidades de

aprendizagem. Jesus et al. (2025) situam alfabetização e letramento como dimensões articuladas, destacando fundamentos, práticas e desafios contemporâneos que exigem uma compreensão ampla do ensino da língua escrita.

Essa compreensão se torna ainda mais relevante quando se considera que alfabetizar implica ensinar o funcionamento do sistema alfabético sem separar esse aprendizado dos usos sociais da leitura e da escrita. Gonçalves e Gonçalves (2024), ao discutirem letramento, alfabetização e Base Nacional Comum Curricular sob a ótica da Pedagogia Histórico-Crítica, contribuem para uma leitura que relaciona aprendizagem, currículo e formação humana. Nessa perspectiva, o trabalho do professor precisa articular objetivos curriculares, experiências concretas dos estudantes e práticas de linguagem socialmente significativas.

No cenário contemporâneo, os desafios da alfabetização também se associam às defasagens de aprendizagem e às desigualdades acentuadas em determinados contextos. Nunes et al. (2022) analisam práticas pedagógicas desenvolvidas por professores para enfrentar defasagens de alfabetização e letramento no período pós-pandêmico, indicando a necessidade de intervenções sistemáticas, diagnóstico contínuo e reorganização das estratégias de ensino. Barbosa, Abreu e Silva (2025) igualmente discutem desafios e possibilidades da alfabetização e do letramento nos anos iniciais, reforçando que a heterogeneidade das turmas exige respostas pedagógicas flexíveis.

A formulação de políticas públicas voltadas à alfabetização busca responder a parte dessas dificuldades. Costa et al. (2026) discutem o Programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e suas

implicações para os anos iniciais do Ensino Fundamental, evidenciando a relevância de políticas que articulem formação, acompanhamento e garantia do direito de aprender. Neves et al. (2026) abordam os desafios da alfabetização na idade certa no Brasil, aproximando políticas públicas e práticas pedagógicas. Essas discussões mostram que o enfrentamento das desigualdades não pode ser atribuído exclusivamente ao professor, pois depende também de condições sistêmicas e institucionais.

As práticas pedagógicas, contudo, permanecem decisivas na forma como as políticas e os currículos se concretizam em sala de aula. Soares (2026) focaliza estratégias de ensino da leitura e da escrita no segundo ano, enquanto Pedro et al. (2026) discutem concepções, desafios e práticas presentes no processo de ensino-aprendizagem da alfabetização. Tais contribuições permitem compreender que o planejamento, a seleção de atividades, a avaliação e a intervenção pedagógica precisam partir das necessidades reais dos estudantes, evitando propostas uniformes para grupos marcados por ritmos e experiências distintas.

Além disso, transformações tecnológicas introduzem novas possibilidades e desafios. Bonfim et al. (2026) analisam a integração das tecnologias digitais na alfabetização e no letramento, apontando perspectivas pedagógicas que ampliam linguagens e recursos disponíveis ao professor. Entretanto, o acesso desigual a equipamentos, conectividade e mediação adequada pode reproduzir diferenças já existentes. Assim, a tecnologia precisa ser incorporada de maneira planejada e não como substituição automática das interações pedagógicas, da leitura compartilhada, da escrita orientada e do acompanhamento docente.

Diante desse quadro, este estudo parte do seguinte problema de pesquisa: de que maneira as práticas pedagógicas de alfabetização, as desigualdades educacionais e os diferentes contextos escolares se relacionam e influenciam o processo de aprendizagem da leitura e da escrita dos estudantes do Ensino Fundamental? O objetivo geral é analisar as relações entre as práticas pedagógicas de alfabetização, as desigualdades educacionais e os diferentes contextos escolares no Ensino Fundamental. Especificamente, busca-se identificar as principais práticas pedagógicas utilizadas no processo de alfabetização; compreender de que forma as desigualdades educacionais, sociais e econômicas influenciam esse desenvolvimento; e analisar como diferentes contextos escolares podem favorecer ou dificultar a aprendizagem.

A relevância da pesquisa está na possibilidade de discutir a alfabetização sem reduzir o fenômeno ao desempenho individual do estudante. Vieira e Jesus (2025) relacionam avanços legais e desafios da alfabetização e do letramento ao contexto do desenvolvimento regional, aspecto que reforça a importância de considerar diferenças territoriais e institucionais. Desse modo, investigar as interfaces entre práticas, desigualdades e contextos escolares contribui para uma leitura mais consistente dos fatores que produzem avanços, dificuldades e oportunidades no processo de alfabetização.

2. REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura foi organizada em três eixos articulados ao problema e aos objetivos do estudo. O primeiro aborda fundamentos, concepções e desafios contemporâneos da alfabetização no Ensino Fundamental. O segundo discute práticas pedagógicas e estratégias de ensino. O terceiro analisa

desigualdades educacionais e contextos escolares, considerando políticas públicas, defasagens, diferenças regionais e acesso a recursos. Essa organização permite compreender a alfabetização como processo pedagógico, social e institucional.

2.1. Alfabetização no Ensino Fundamental: Fundamentos, Concepções e Desafios Contemporâneos

A alfabetização pode ser compreendida como processo de apropriação do sistema de escrita, mas sua efetividade depende da articulação com práticas de leitura e produção textual socialmente situadas. Jesus et al. (2025) colocam alfabetização e letramento em relação, indicando que os desafios contemporâneos exigem superar abordagens restritas à memorização de códigos. O estudante precisa compreender regularidades da escrita e, ao mesmo tempo, utilizar a linguagem em situações que façam sentido dentro e fora da escola.

Gonçalves e Gonçalves (2024) contribuem para essa discussão ao aproximarem alfabetização, letramento e BNCC de uma leitura histórico-crítica. Nessa perspectiva, o ensino não se limita à aquisição de habilidades isoladas, pois envolve acesso ao conhecimento sistematizado e desenvolvimento de capacidades de leitura do mundo. Isso implica reconhecer o professor como mediador de uma aprendizagem que precisa ser intencional, planejada e vinculada à formação integral dos estudantes.

Pedro et al. (2026) discutem concepções e desafios da alfabetização no processo de ensino-aprendizagem, reforçando a pluralidade de práticas existentes na escola. Essa diversidade exige que o docente tenha clareza sobre os objetivos de cada atividade e sobre o que

pretende observar no desenvolvimento das crianças. A alfabetização não se consolida por repetição mecânica; depende de situações de reflexão sobre a língua, contato frequente com textos e intervenções ajustadas aos conhecimentos já construídos.

Barbosa, Abreu e Silva (2025) assinalam desafios e possibilidades presentes nos anos iniciais da educação contemporânea. Um desses desafios está relacionado à heterogeneidade das turmas, nas quais convivem estudantes com diferentes repertórios, ritmos e oportunidades anteriores de contato com a cultura escrita. Essa realidade exige diagnóstico pedagógico cuidadoso e propostas que possam atender diferenças sem transformar a diversidade em justificativa para baixas expectativas de aprendizagem.

A relação entre alfabetização e letramento também pode ser construída desde etapas anteriores ao Ensino Fundamental. Moyses et al. (2025) destacam a integração dessas dimensões na Educação Infantil e o papel do professor como mediador. Embora a presente pesquisa tenha como foco o Ensino Fundamental, essa contribuição demonstra que o percurso de aprendizagem não começa de maneira abrupta no primeiro ano. Experiências anteriores com livros, narrativas, nomes, listas, jogos sonoros e diferentes portadores textuais constituem repertórios relevantes para a continuidade do processo.

As políticas curriculares e os programas nacionais estabelecem metas e referências para a alfabetização, mas seus efeitos dependem das condições de implementação. Costa et al. (2026) analisam o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, enquanto Neves et al. (2026) discutem políticas públicas e práticas voltadas à alfabetização na idade certa. Em conjunto, esses trabalhos permitem

perceber que o direito à alfabetização requer coordenação entre políticas de formação, materiais, avaliação, acompanhamento e suporte às redes e escolas.

Vieira e Jesus (2025) acrescentam a dimensão regional ao relacionarem avanços legais e desafios da alfabetização e do letramento ao desenvolvimento regional. A existência de marcos normativos comuns não elimina diferenças econômicas, culturais e territoriais. Portanto, políticas universais precisam dialogar com necessidades locais, sobretudo em regiões onde escolas enfrentam limitações de infraestrutura, rotatividade docente, distâncias geográficas ou menor acesso a bens culturais.

Dessa forma, pensar os fundamentos da alfabetização implica articular concepções pedagógicas, currículo, políticas públicas e condições sociais de escolarização. Os desafios contemporâneos não decorrem de um único fator. Eles se formam na interação entre aquilo que se ensina, como se ensina, os recursos existentes, a trajetória dos estudantes e as condições oferecidas pela escola e pelo sistema educacional.

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

As práticas pedagógicas constituem a dimensão na qual objetivos de aprendizagem se transformam em experiências concretas de leitura e escrita. Soares (2026), ao focalizar práticas e estratégias no segundo ano, evidencia a importância do trabalho sistemático com leitura e produção escrita. O planejamento precisa combinar momentos coletivos e intervenções individualizadas, considerando o

que cada estudante já sabe e quais desafios podem favorecer novos avanços.

Nunes et al. (2022) mostram que o enfrentamento das defasagens no período pós-pandêmico exigiu dos professores reorganização das práticas e atenção às aprendizagens não consolidadas. Em contextos de grande heterogeneidade, avaliações diagnósticas tornam-se particularmente importantes. Elas não devem servir apenas para classificar, mas para indicar quais conhecimentos precisam ser retomados, quais grupos necessitam de apoio mais frequente e quais estratégias podem ser modificadas.

Pedro et al. (2026) permitem compreender que concepções de alfabetização influenciam diretamente a escolha das atividades. Quando o ensino é reduzido à cópia ou à repetição, limita-se a possibilidade de reflexão. Em contrapartida, propostas que articulam consciência fonológica, relações entre sons e letras, leitura de textos, produção de palavras e frases e contato com diferentes gêneros favorecem uma aprendizagem mais integrada. O importante é que os recursos estejam subordinados aos objetivos pedagógicos.

Moyses et al. (2025) destacam o professor como mediador, elemento que permanece central no Ensino Fundamental. A mediação envolve observar, questionar, oferecer pistas, criar desafios e acompanhar as respostas dos estudantes. O docente não ocupa posição passiva diante da aprendizagem; intervém de maneira intencional para favorecer relações entre conhecimentos prévios e novas compreensões sobre a escrita.

Jesus et al. (2025) reforçam a necessidade de integrar alfabetização e letramento. Isso significa que atividades voltadas à apropriação do

sistema de escrita podem ocorrer em situações significativas de uso da língua. Listas, bilhetes, notícias, poemas, histórias e pequenos textos produzidos pelos estudantes podem servir de base para reflexão sobre palavras, sons, letras, segmentação e organização textual, evitando uma oposição artificial entre ensinar o código e trabalhar práticas sociais de linguagem.

As tecnologias digitais ampliam o repertório de possibilidades didáticas. Bonfim et al. (2026) abordam práticas, desafios e perspectivas da integração tecnológica na alfabetização e no letramento. Recursos digitais podem favorecer produção textual, exploração de imagens e sons, jogos educativos e acesso a diferentes gêneros. Contudo, seu valor depende da mediação pedagógica e das condições de acesso, pois a simples presença de equipamentos não garante aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem precisa acompanhar todo esse processo. Em vez de concentrar-se apenas em resultados finais, o professor pode registrar hipóteses de escrita, estratégias de leitura, participação nas atividades e evolução ao longo do tempo. Nunes et al. (2022) contribuem para essa compreensão ao evidenciar práticas direcionadas às defasagens, o que exige identificar dificuldades específicas e planejar respostas correspondentes. Avaliar e intervir tornam-se, assim, movimentos inseparáveis.

As estratégias pedagógicas também precisam considerar a participação da turma e a criação de um ambiente no qual ler e escrever façam parte da rotina. Barbosa, Abreu e Silva (2025) discutem possibilidades da alfabetização contemporânea, indicando que práticas diversificadas podem ampliar oportunidades. Rodas de leitura, leitura compartilhada, produção coletiva, jogos linguísticos,

escrita espontânea e atividades diferenciadas permitem observar diferentes dimensões da aprendizagem sem depender de uma única forma de ensinar.

Portanto, práticas eficazes de alfabetização caracterizam-se pela intencionalidade, continuidade e capacidade de adaptação. Elas não devem ser entendidas como receitas universais. O professor precisa interpretar o contexto, acompanhar o desenvolvimento dos estudantes e selecionar recursos coerentes com os objetivos estabelecidos. Essa flexibilidade é especialmente necessária em escolas atravessadas por desigualdades e trajetórias escolares diversas.

2.3. Desigualdades Educacionais e Contextos Escolares: Impactos Sobre a Alfabetização

As desigualdades educacionais influenciam a alfabetização porque os estudantes chegam à escola com diferentes oportunidades de contato com livros, tecnologias, espaços culturais e práticas de leitura e escrita. Essas diferenças não devem ser confundidas com incapacidade individual. Elas revelam condições desiguais de acesso a experiências que podem facilitar ou dificultar determinadas aprendizagens. Vieira e Jesus (2025), ao aproximarem alfabetização e desenvolvimento regional, ajudam a evidenciar a importância dos contextos territoriais.

Costa et al. (2026) discutem um programa nacional voltado à alfabetização e seus desafios de implementação. A existência de políticas de abrangência nacional representa um esforço de garantia de direitos, mas sua concretização ocorre em redes com capacidades distintas. Formação docente, infraestrutura, materiais,

acompanhamento pedagógico e estabilidade das equipes variam entre municípios e escolas, o que pode produzir resultados igualmente diferentes.

Neves et al. (2026) relacionam alfabetização na idade certa, políticas públicas e práticas pedagógicas. Essa articulação é essencial porque metas de aprendizagem precisam ser acompanhadas por condições efetivas para que professores e estudantes possam alcançá-las. Quando políticas se concentram apenas em resultados mensurados e não enfrentam desigualdades estruturais, corre-se o risco de responsabilizar escolas por dificuldades que também dependem de financiamento, suporte técnico e condições sociais mais amplas.

O período pós-pandêmico tornou as diferenças educacionais ainda mais visíveis. Nunes et al. (2022) analisam práticas destinadas a sanar defasagens nos anos iniciais, evidenciando a necessidade de ações de recuperação e acompanhamento. Estudantes que tiveram menor acesso a atividades remotas, apoio familiar ou recursos digitais retornaram às escolas em condições bastante diferentes. Isso reforçou a importância de estratégias diagnósticas e de intervenções que não tratem a turma como um grupo homogêneo.

A desigualdade digital é outra dimensão relevante. Bonfim et al. (2026) apresentam as tecnologias como possibilidade pedagógica, mas a integração desses recursos precisa ser analisada à luz das condições concretas. Em contextos nos quais há equipamentos insuficientes, conexão instável ou ausência de formação para uso pedagógico, as tecnologias podem ter alcance limitado. Por outro lado, quando inseridas em planejamento consistente, podem ampliar linguagens, autoria e acesso a materiais.

Os contextos escolares também se diferenciam pela cultura institucional, pela organização pedagógica e pela relação com as famílias e comunidades. Barbosa, Abreu e Silva (2025) mostram que os desafios da alfabetização contemporânea exigem respostas capazes de reconhecer essas particularidades. Uma escola que mantém acompanhamento sistemático, espaços de planejamento coletivo e apoio aos docentes tende a apresentar melhores condições para identificar dificuldades e organizar intervenções do que uma instituição marcada por descontinuidade e pouca articulação pedagógica.

A mediação docente continua sendo essencial mesmo diante de limitações estruturais. Moyses et al. (2025) destacam o papel do professor na integração entre alfabetização e letramento. Entretanto, é necessário evitar uma leitura que transforme o docente em único responsável pela compensação das desigualdades. Professores precisam de formação, tempo de planejamento, materiais e apoio institucional para construir respostas pedagógicas adequadas às necessidades de suas turmas.

Gonçalves e Gonçalves (2024) contribuem para compreender que currículo e alfabetização devem ser analisados em relação às condições sociais de formação. Dessa forma, garantir aprendizagem significa oferecer acesso efetivo ao conhecimento, evitando que expectativas educacionais sejam reduzidas para estudantes de contextos vulneráveis. A equidade não consiste em oferecer menos, mas em organizar apoios diferenciados para que todos tenham condições de avançar.

As desigualdades, portanto, atravessam o processo de alfabetização em múltiplos níveis: familiar, territorial, institucional, tecnológico e

pedagógico. Seu enfrentamento requer políticas públicas consistentes e práticas escolares capazes de reconhecer diferenças sem naturalizá-las. A escola não resolve isoladamente problemas sociais amplos, mas pode reduzir seus efeitos quando organiza ações de apoio, acompanhamento e ensino de alta qualidade.

3. METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo. Essa opção metodológica foi escolhida por permitir a análise de produções acadêmicas voltadas à alfabetização, ao letramento, às práticas pedagógicas, às políticas públicas, às tecnologias educacionais, às defasagens de aprendizagem e às desigualdades presentes nos contextos escolares. O estudo não envolveu aplicação de questionários, entrevistas ou intervenção direta com participantes.

O corpus teórico foi composto pelas onze referências indicadas para o estudo, publicadas entre 2022 e 2026. A seleção concentrou-se em trabalhos relacionados diretamente aos três eixos do referencial: fundamentos e desafios da alfabetização; práticas pedagógicas e estratégias de ensino; e desigualdades educacionais e contextos escolares. Foram consideradas produções que abordam alfabetização e letramento, BNCC, políticas públicas, mediação docente, práticas pós-pandemia, tecnologias digitais e desenvolvimento regional.

Inicialmente, realizou-se leitura exploratória dos títulos, objetos e enfoques apresentados nas produções selecionadas, seguida de organização temática de acordo com os objetivos específicos. Em seguida, as contribuições foram comparadas qualitativamente,

buscando identificar convergências, complementaridades e aspectos recorrentes. O procedimento analítico não teve finalidade estatística, mas interpretativa, procurando compreender como diferentes dimensões se articulam na explicação dos desafios da alfabetização no Ensino Fundamental.

Para a análise, foram definidos três eixos: práticas pedagógicas utilizadas no processo de alfabetização; desigualdades educacionais, sociais e econômicas que interferem nas oportunidades de aprendizagem; e características dos contextos escolares que favorecem ou dificultam o desenvolvimento da leitura e da escrita. Esses eixos orientaram tanto a revisão da literatura quanto a discussão dos resultados.

Como se trata de pesquisa bibliográfica, os resultados apresentados correspondem às interpretações construídas a partir das produções selecionadas. Não se pretende generalizar conclusões para todas as escolas brasileiras, mas reunir elementos teóricos capazes de apoiar a compreensão do problema e indicar aspectos relevantes para práticas pedagógicas e políticas educacionais voltadas à alfabetização.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica evidenciou, em primeiro lugar, que a alfabetização é tratada pelos estudos como processo que articula domínio do sistema de escrita e participação em práticas sociais de linguagem. Jesus et al. (2025) e Gonçalves e Gonçalves (2024) convergem ao aproximar alfabetização e letramento, ainda que a segunda produção enfatize também currículo e fundamentos histórico-críticos. Esse resultado reforça que práticas voltadas

apenas à decodificação são insuficientes quando não se relacionam ao uso significativo da leitura e da escrita.

No eixo das práticas pedagógicas, os estudos indicaram a importância da mediação docente, da diversificação de estratégias e do acompanhamento contínuo. Soares (2026) focaliza leitura e escrita no segundo ano, enquanto Moyses et al. (2025) ressaltam o professor como mediador. A convergência dessas discussões mostra que alfabetizar requer observação do percurso dos estudantes, intervenções planejadas e oportunidades frequentes de ler e escrever em diferentes situações.

Outro resultado recorrente foi a necessidade de enfrentar defasagens sem reduzir o ensino a atividades repetitivas. Nunes et al. (2022), ao analisarem o período pós-pandêmico, evidenciam a reorganização das práticas como resposta às aprendizagens não consolidadas. Barbosa, Abreu e Silva (2025) destacam simultaneamente desafios e possibilidades nos anos iniciais. Em conjunto, essas produções sugerem que avaliações diagnósticas e propostas diferenciadas são fundamentais para responder à heterogeneidade das turmas.

A literatura também mostrou que as concepções docentes influenciam o modo como as estratégias são escolhidas. Pedro et al. (2026) colocam em relação concepções, desafios e práticas no processo de ensino-aprendizagem. Isso significa que decisões aparentemente técnicas, como selecionar uma atividade ou organizar agrupamentos, estão apoiadas em compreensões sobre como a criança aprende, qual é o papel do professor e que lugar a leitura e a escrita ocupam no currículo.

As políticas públicas apareceram como dimensão indispensável à compreensão das desigualdades. Costa et al. (2026) discutem o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, e Neves et al. (2026) analisam desafios da alfabetização na idade certa articulando políticas e práticas. Os estudos evidenciam que metas nacionais precisam ser sustentadas por formação, acompanhamento e condições institucionais. Não basta definir expectativas de aprendizagem se redes e escolas dispõem de recursos muito diferentes para concretizá-las.

A dimensão regional apresentada por Vieira e Jesus (2025) amplia essa discussão. Diferenças territoriais e socioeconômicas interferem no acesso a oportunidades e ajudam a explicar por que a alfabetização se desenvolve de maneira desigual. Essa constatação não elimina a importância da escola; ao contrário, reforça sua função pública de garantir acesso ao conhecimento. Contudo, evidencia que práticas pedagógicas devem ser acompanhadas por políticas de equidade.

No campo tecnológico, Bonfim et al. (2026) apontam possibilidades de integração das tecnologias digitais à alfabetização e ao letramento. A análise indica que recursos digitais podem enriquecer práticas, mas seus efeitos dependem de acesso, planejamento e mediação. Quando estudantes possuem condições muito diferentes de conectividade e uso de equipamentos, propostas digitais precisam ser organizadas de forma a não ampliar desigualdades já existentes.

Os resultados, portanto, permitem identificar uma relação circular entre práticas pedagógicas e contextos escolares. Práticas de qualidade podem reduzir parte dos efeitos das desigualdades,

especialmente quando envolvem diagnóstico, intervenções e acompanhamento. Ao mesmo tempo, sua realização depende de condições como tempo de planejamento, materiais, formação, organização institucional e apoio pedagógico. Não se trata de escolher entre explicar o sucesso pela prática docente ou pelo contexto, mas de compreender como ambas as dimensões se influenciam.

A articulação entre alfabetização e letramento também apareceu como elemento transversal. Jesus et al. (2025), Gonçalves e Gonçalves (2024) e Moyses et al. (2025) reforçam, por diferentes enfoques, a necessidade de relacionar aprendizagem do sistema escrito a práticas de linguagem. Esse dado é relevante porque indica que o trabalho com textos não deve ser adiado até que a criança domine completamente a escrita. A participação em situações reais ou simuladas de leitura e produção textual pode acompanhar a apropriação do sistema alfabético.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, a revisão permitiu identificar como práticas recorrentes o trabalho sistemático com leitura e escrita, atividades diversificadas, mediação docente, avaliação diagnóstica, intervenções voltadas às defasagens e uso planejado de tecnologias. Quanto ao segundo objetivo, verificou-se que desigualdades de acesso a recursos culturais, digitais e institucionais repercutem nas oportunidades de aprendizagem. Em relação ao terceiro, constatou-se que contextos escolares com acompanhamento, recursos e organização pedagógica consistente oferecem melhores condições para responder à heterogeneidade.

Os achados também apontam que a formação docente deve ocupar lugar central nas políticas de alfabetização. Mudanças curriculares,

tecnologias e programas nacionais somente alcançam a sala de aula por meio do trabalho dos profissionais. Assim, formação continuada precisa dialogar com problemas concretos, análise de produções dos estudantes, planejamento de intervenções e troca de experiências entre professores, evitando ações descoladas da realidade escolar.

Quadro 1. Síntese dos principais resultados identificados na pesquisa

Eixo de análise	Evidências identificadas	Autores relacionados
Concepções de alfabetização	Articulação entre apropriação do sistema de escrita, letramento e usos sociais da linguagem.	Jesus et al. (2025); Gonçalves e Gonçalves (2024); Pedro et al. (2026)
Práticas pedagógicas	Mediação docente, leitura e escrita frequentes, diagnóstico, intervenções e diversificação de estratégias.	Soares (2026); Nunes et al. (2022); Moyses et al. (2025)
Desigualdades educacionais	Diferenças de acesso a recursos, oportunidades culturais, apoio e condições de escolarização.	Vieira e Jesus (2025); Barbosa, Abreu e Silva (2025)
Políticas públicas	Necessidade de articulação entre metas, formação, acompanhamento e condições de implementação.	Costa et al. (2026); Neves et al. (2026)
Tecnologias digitais	Potencial pedagógico associado à necessidade de acesso equitativo e mediação qualificada.	Bonfim et al. (2026)

Fonte: Elaborado pela autora com base nos estudos analisados (2026).

O conjunto dos estudos sustenta uma compreensão multidimensional da alfabetização. Aprender a ler e escrever resulta da interação entre ensino intencional, experiências sociais, condições institucionais, políticas públicas e oportunidades culturais. Consequentemente, reduzir desigualdades exige combinar qualidade pedagógica e equidade, reconhecendo que estudantes com trajetórias diferentes podem necessitar de apoios distintos para alcançar objetivos comuns de aprendizagem.

5. CONCLUSÃO

A pesquisa possibilitou compreender que a alfabetização no Ensino Fundamental é atravessada por relações complexas entre práticas pedagógicas, desigualdades educacionais e contextos escolares. A revisão das produções selecionadas mostrou que o desenvolvimento da leitura e da escrita não pode ser explicado apenas por características individuais dos estudantes ou pela escolha de um método específico. Trata-se de um processo que envolve mediação docente, currículo, políticas públicas, recursos, experiências sociais e condições institucionais.

O objetivo geral foi atendido ao analisar como essas dimensões se relacionam. As práticas pedagógicas podem ampliar oportunidades quando são intencionais, diversificadas e acompanhadas por avaliação contínua. Entretanto, sua efetividade depende das condições em que o trabalho escolar ocorre. Desigualdades sociais, territoriais, digitais e institucionais produzem oportunidades distintas de contato com a cultura escrita e afetam o ritmo e as condições de aprendizagem.

Os objetivos específicos também foram contemplados. Foram identificadas práticas relacionadas à leitura e escrita sistemáticas, mediação docente, diagnóstico, intervenções diante de defasagens e utilização planejada de recursos digitais. Verificou-se ainda que desigualdades educacionais influenciam o acesso a experiências e apoios necessários à alfabetização. Por fim, constatou-se que contextos escolares com organização pedagógica consistente, formação, materiais e acompanhamento criam melhores condições para responder à heterogeneidade dos estudantes.

Conclui-se que promover alfabetização com equidade exige uma atuação articulada entre professor, escola, rede de ensino e políticas públicas. A qualidade das práticas pedagógicas é indispensável, mas não deve ser utilizada para ocultar desigualdades estruturais. Do mesmo modo, reconhecer limites contextuais não significa reduzir expectativas de aprendizagem. O desafio está em garantir apoios diferenciados para que todos os estudantes tenham acesso efetivo à leitura e à escrita.

Para pesquisas futuras, recomenda-se a realização de estudos de campo em escolas de diferentes contextos sociais e regionais, com entrevistas, observações e análise de práticas pedagógicas. Também seria relevante comparar estratégias utilizadas por escolas que apresentam avanços na alfabetização em contextos de vulnerabilidade, investigando quais condições institucionais, formas de acompanhamento e decisões pedagógicas contribuem para resultados mais equitativos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Luana Maria Pereira; DE ABREU, Maralise Pereira; DA SILVA, Rozineide Iraci Pereira. Os desafios e as possibilidades de alfabetização e letramento nos anos iniciais na educação contemporânea. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 11, n. 12, p. 3221-3232, 2025.

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.

COSTA, Diule Cristina Jesus da et al. O Programa “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”: implicações e desafios para a alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. 2026.

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

JESUS, Jermanio Simão et al. Alfabetização e letramento: fundamentos, práticas e desafios contemporâneos. Aurum Editora (e-books), p. 321-336, 2025.

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.

NEVES, Lucimari Sara et al. Desafios da alfabetização na idade certa no Brasil: políticas públicas e práticas pedagógicas. *Revista de Geopolítica*, v. 17, n. 1, p. e1278-e1278, 2026.

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.

PEDRO, Cristiano et al. Alfabetização: concepções, desafios e práticas no processo de ensino-aprendizagem. Revista Acadêmica da Lusofonia, v. 3, n. 14, p. 1-14, 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](#)