

>> *Temática Especial*

Mediação docente para alfabetizar na escola: uma análise da produção científica brasileira publicada de 2016 a 2020

Adriana Fernandes Coimbra Marigo*
Joseleine Carvalho**

Resumo:

Este texto apresenta resultados de uma pesquisa teórica realizada em artigos científicos brasileiros publicados entre 2016 e 2020, na base SciELO, com enfoque na mediação docente para alfabetizar crianças na escola. Partiu do pressuposto de que, desde as décadas finais do século XX, as práticas e as estruturas do mundo contemporâneo vêm se modificando de maneira inédita, afetando desde mercados e processos produtivos até relações sociais na família e em outros contextos coletivos e influenciando as formas de aprender. Dada a relevância da escola brasileira nos processos de alfabetização, o estudo recorreu às concepções de ensino e aprendizagem para categorizar e extrair elementos analíticos, ressaltando as influências dessas concepções sobre a prática alfabetizadora. Os resultados evidenciaram a predominância da concepção construtivista de aprendizagem na produção científica brasileira e a insuficiência de suas indicações para a mediação docente voltada ao ato de alfabetizar. As conclusões apontam para a necessidade de rever as proposições oferecidas pela produção científica brasileira para subsidiar as orientações pedagógicas na escola e promover mudanças e avanços na alfabetização das crianças desde o início de sua escolarização.

Palavras-chave:

Pesquisa da Educação. Alfabetização. Prática pedagógica. Formação docente. Educação escolar.

Teacher mediation to teach literacy in school: an analysis of Brazilian scientific production published from 2016 to 2020

Abstract: *This text presents the results of a theoretical research carried out on Brazilian scientific articles published between 2016 and 2020 in the SciELO database, focusing on teacher mediation to teach children to read and write in school. It started from the assumption that, since the final decades of the 20th century, the practices and structures of the contemporary world have been changing in an*

* Doutora em Educação, Professora do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas e integrante do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: adriana.marigo@ufscar.br. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-8784-3478>.

** Pedagoga, Professora da Escola Estadual Prof. Archimedes A. M. de Carvalho, São Carlos, e integrante do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: joseleinecarvalho@gmail.com. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-8157-7690>.

unprecedented way, affecting from markets and production processes to social relationships in the family and in other collective contexts and influencing the forms of learn. Given the importance of the Brazilian school in literacy processes, the study used teaching and learning conceptions to categorize and extract analytical elements, highlighting the influences of these conceptions on literacy practice. The results showed the predominance of the constructivist conception of learning in Brazilian scientific production and the insufficiency of its indications for teacher mediation focused on the act of literacy. The conclusions point to the need to review the propositions offered by Brazilian scientific production to support pedagogical guidelines at school and promote changes and advances in children's literacy from the beginning of their schooling.

Keywords: Education Research. Literacy. Pedagogical practice. Teacher education. Schooling.

Mediación docente para alfabetizar en la escuela: un análisis de la producción científica brasileña publicada de 2016 a 2020

Resumen: *Este texto presenta los resultados de una investigación realizada sobre artículos científicos brasileños publicados entre 2016 y 2020 en la base de datos SciELO, centrándose en la mediación docente para enseñar a leer y escribir a los niños en la escuela. Partió del supuesto de que las prácticas y estructuras del mundo contemporáneo han ido cambiando de una manera sin precedentes, afectando desde los mercados y procesos productivos hasta las relaciones sociales en la familia y en otros contextos colectivos e influyendo en las formas de aprender. Dada la importancia de la escuela brasileña en los procesos de alfabetización, el estudio utilizó las concepciones de enseñanza y aprendizaje para categorizar y extraer elementos analíticos, destacando las influencias de esas concepciones en la práctica alfabetizadora. Los resultados mostraron el predominio de la concepción constructivista del aprendizaje en la producción científica brasileña y la insuficiencia de sus indicaciones para la mediación docente centrada en el acto de alfabetización. Las conclusiones apuntan para la necesidad de revisar las propuestas que ofrece la producción científica brasileña para apoyar las orientaciones pedagógicas en la escuela y promover cambios y avances en la alfabetización de los niños desde el inicio de su escolarización.*

Palabras clave: Investigación en Educación. Alfabetización. Práctica pedagógica. Educación de los maestros. Escolarización.

Introdução

Há algumas décadas, a mediação docente para alfabetizar na escola brasileira veio se convertendo em ponto central abordado pela pesquisa brasileira em diferentes perspectivas, à proporção que se amplia à compreensão de que o ensino e a aprendizagem são complexos processos concretizados em diferentes contextos e a partir de interações de sujeitos — estudantes, docentes, familiares, por exemplo, e de seus conhecimentos. Esta compreensão se funda em concepções teóricas que consideram a realidade em permanente transformação, gerada em práticas sociais que vinculam homens e mulheres para que, mediados pelo diálogo, consigam superar os desafios do seu tempo. Nesse sentido, pode-se considerar a relevância de a pesquisa educacional brasileira se debruçar sobre problemáticas sociais contemporâneas, como é o caso da alfabetização na escola brasileira, empreendendo esforços para oferecer subsídios científicos que efetivamente contribuam para a formação pedagógica.

Entendendo que as práticas alfabetizadoras germinam nas concepções de ensino e aprendizagem veiculadas na formação pedagógica, este texto tem o objetivo de apresentar uma análise da produção científica brasileira que, nos últimos cinco anos, abordou a mediação docente para alfabetizar crianças na escola brasileira. A elaboração desse texto parte dos resultados de uma

pesquisa teórica realizada em artigos científicos brasileiros publicados entre 2016 e 2020, na base SciELO. A primeira parte desta introdução situa o debate brasileiro em torno da mediação didática para alfabetizar, para, na segunda parte, oferecer as concepções de ensino e aprendizagem usadas na análise apresentada no presente estudo.

Alfabetizar é preciso

Inicialmente, convém assinalar que, desde as décadas finais do século XX, as práticas e as estruturas do mundo contemporâneo vêm se modificando de maneira inédita, afetando desde mercados e processos produtivos até relações sociais na família e em outros contextos coletivos. O avanço das tecnologias da informação e da comunicação e a configuração de uma sociedade em rede (CASTELLS, 2011) propõem novos desafios à educação básica, diante das possibilidades de se entrar em contato com diferentes formas de pensar, sentir e agir no mundo. Alertando para as mudanças da sociedade da informação que vai substituindo o modelo de sociedade industrial, Aubert *et al.* (2016) defendem a necessidade de as ciências sociais se debruçarem sobre as concepções de ensino e aprendizagem, promovendo amplo debate em torno das teorias anteriormente criadas e verificando sua potencialidade concreta para responder ou não aos desafios do novo cenário social.

Nesse cenário, a alfabetização é amplamente proposta, nas políticas públicas para a educação, como um direito social fundamental, como um desafio global a ser enfrentado e como um “déficit de conhecimentos” vinculado ao subdesenvolvimento, demandando de especialistas em educação “fazer com que todas as crianças, tanto nos países em desenvolvimento como nos países industrializados, adquiram um mínimo de competências sobre os principais domínios das aptidões cognitivas” (DELORS, 2006, p. 126).¹ Esse paradigma se revela, por exemplo, na definição de alfabetização apresentada na Política Nacional de Alfabetização – PNA (BRASIL, 2019), como sendo o “ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético”, cuja mediação requer compreensão dos aportes da ciência cognitiva por parte de docentes dedicados aos processos de alfabetização.

Tal como explicitado no PNA, outras políticas públicas brasileiras revelam sua intencionalidade — teórica ou prática, especialmente quando essas diretrizes estão articuladas entre si para o direcionamento da mediação docente para alfabetizar na escola brasileira. No caso do Programa de Formação Continuada – PNAIC, por exemplo, encontra-se expressa a intenção de consolidar a alfabetização de todas as crianças entre seis e oito anos de idade, no prazo de três anos contados a partir do início do Ensino Fundamental. Nessa compreensão, Marques (2017) destaca a necessidade de formação permanente em estreita relação com esse programa, com vistas a promover a capacitação docente para o ato de alfabetizar letrando e, assim, minimizar a problemática do fracasso escolar.

A problemática do fracasso escolar frequentemente é associada com a mediação docente para alfabetizar os setores populacionais mais vulneráveis e concentra dificuldades de diferentes naturezas, como apontado por alguns autores e autoras. Muitos são os apontamentos que enfatizam a alfabetização como base para as aprendizagens posteriores, correlacionando o fenômeno do fracasso escolar com as dificuldades para alfabetizar, especialmente quando se trata de estudantes advindos de famílias com baixa escolaridade (PRIOSTE; MAZZEU; BARBOSA, 2016). Nesse sentido, docentes que se dedicam à alfabetização são alvo constante de programas de formação continuada, conforme as publicações apresentadas a seguir.

Ao abordarem o fenômeno da crescente “juvenilização” na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), por exemplo, Soares, Santos R. e Santos G. (2021) apontam a disposição

1 As indicações pela Comissão Jacques Delors são fundamentais para compreender o paradigma de educação que se estabeleceu a partir da década de 1990, e o início da organização global das políticas públicas para a educação ainda vigente. Esta concepção foi adotada na Conferência de Jomtien, em 1990, quando firmada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Quadro e Ação para Responder às Necessidades Educativas Fundamentais (Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-so-bre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 12 jan. 2022).

docente para alterar as práticas educativas nas classes de alfabetização a fim de atender estudantes de diferentes faixas etárias que, por diferentes motivos, não tiveram acesso ou não permaneceram no ensino regular. O estudo de Xavier e Rodrigues (2021) assinala as dificuldades de ensinar estudantes com deficiência, na perspectiva política da educação inclusiva, apontando benefícios de recorrer à alfabetização científica como estratégia metodológica para vincular conteúdos e padrões de interesse do estudante. Assim, ganha notoriedade o conceito de alfabetização/letramento científico, conforme relatam Grossi e Batista (2018, p. 54) ao desenvolverem metodologia de iniciação à pesquisa no início da escolarização de crianças, orientando-se pela proposta de articular conhecimentos dos campos das Ciências Naturais e Ciências Humanas, proposta nas disposições dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, publicados em 1997, e, duas décadas depois, ratificada pela Base Nacional Comum Curricular.

Na breve descrição apresentada, a partir dessas publicações recentes, pode-se observar que a formação docente — inicial e continuada — veio se apoiando em diferentes vertentes teóricas, especialmente a partir do cenário de redemocratização brasileira da década de 1980. No entanto, outras análises apontam equívocos ou insuficiências dessas concepções para o cenário contemporâneo. Mortatti (2016), por exemplo, relaciona o crescente analfabetismo funcional das gerações brasileiras com o “construtivismo à brasileira” que passa a vigorar a partir daquele momento, conclamando para o esforço conjunto e concentrado de docentes e pesquisadores que considerem que “ler e escrever são atividades imprescindíveis para a constituição de nossa condição humana” (MORTATTI, 2016, p. 2284). Essa autora assinala as boas intenções político-pedagógicas de quem saiu em defesa dessa proposição para superar o “fracasso” das políticas ditatoriais e acrescenta que os reflexos dessa concepção se manifestam como lacunas na formação de formadores, da educação básica à pós-graduação.

A críticas como esta, pode se acrescentar a polêmica instaurada em torno dos métodos de alfabetização, que, promovida pelos setores governamentais, vem a imprimir mais indefinições para a mediação docente. O ensaio de Silva (2019) revela a intensificação de depreciações do legado deixado por Paulo Freire, culminando com o pedido ao Senado de sua destituição como Patrono da Educação Brasileira, com base na justificativa de que “Paulo Freire é ‘um filósofo de esquerda’ e criador de um método que ‘é um fracasso retumbante de resultados catastróficos na educação’” (SILVA, 2019, p. 233). Demonstrando a fragilidade de justificativas como esta, Silva (2019) evidencia a atualidade do pensamento freiriano com a presença de seus aportes nas produções científicas internacionais, além de destacar que o contexto brasileiro requer permanente formação de alfabetizadoras e alfabetizadores em bases teóricas consistentes, a fim de resguardar a autonomia docente necessária à realização de escolhas teóricas que permitam embasar práticas educativas em seus contextos de ensino.

Diante das proposições apresentadas, torna-se nítido que alfabetizar é preciso, como também que a mediação docente para alfabetizar na escola brasileira sofre os impactos da produção científica nacional, especialmente por meio do discurso veiculado pela formação pedagógica — inicial ou continuada — oferecida pelas instituições por ela responsáveis. Tal constatação pode ser relacionada à noção de que as ciências humanas se constituíram progressivamente, a partir de preocupações e demandas dos contextos sociais e, nesse sentido, deve-se considerar que não há neutralidade no conhecimento produzido nesse campo (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Portanto, dada a complexidade dos fenômenos sociais, entre os quais se localizam os processos de escolarização, torna-se fundamental explicitar, na sequência, as concepções teóricas subjacentes às proposições pedagógicas apresentadas pela pesquisa nacional.

Alfabetizar é ensinar e aprender

A despeito das controvérsias que envolvem a mediação docente para alfabetizar na escola brasileira, torna-se fundamental explicitar as bases teórico-metodológicas nas quais se apoiam o ensino e a aprendizagem, a fim de identificar possibilidades de mudanças acenadas pelas proposi-

ções oferecidas, seja no discurso das políticas públicas, seja no da formação pedagógica. Convém realçar que as teorias pedagógicas devem focalizar a realidade social contemporânea, denominada pela sociologia contemporânea como “sociedade da informação” (FLECHA; GÓMEZ; PUIGVERT, 2001). Nesse modelo de desenvolvimento social, a informação circula rapidamente, transpondo barreiras do tempo e do espaço por meio dos recursos tecnológicos produzidos pela ação humana. Se no modelo industrial, anteriormente vigente, grande parte das informações eram reservadas aos escalões superiores, no modelo informacional, as informações podem alcançar muitos outros grupos humanos, daí desencadeando profundas mudanças na forma como as pessoas aprendem.

Aubert *et al.* (2016) identificam que, na transição do modelo industrial para o informacional, torna-se possível também notar a transição de um enfoque mais individualista de aprendizagem para um enfoque mais comunitário (AUBERT *et al.*, 2016, p. 33). Fundando-se em concepções de realidade nas quais se apoiam as ciências sociais, as autoras e o autor identificam três concepções básicas de aprendizagem: objetivista, construtivista e dialógica.

A concepção objetivista, segundo Aubert *et al.* (2016), concebe a realidade como algo alheio à pessoa, que existe de forma independente. Pautando-se nessa concepção, o ensino se reduz à mera transmissão de informação e a aprendizagem a um processo de assimilação e de repetição da informação, portanto, a mediação docente seria essencial para que o alunado tenha acesso ao conhecimento sobre a realidade. O professorado ocupa uma posição de respeito e de autoridade, porque é considerado como fonte de conhecimento e como especialista em ajustar a transmissão dos conteúdos, e, nesse sentido, a concepção de alfabetização se baseia nas capacidades de memorização do alfabeto, e na cópia e na repetição de sílabas e pequenas frases, conduzindo para a familiarização com a língua escrita e a decodificação de seus sinais (AUBERT *et al.*, 2016). Desenvolvida desde a criação das escolas modernas, essa concepção não tem mais funcionado nas escolas e tampouco nos contextos de trabalho informacional, quando se considera a rápida alteração nas formas de conhecimento, desencadeando, por exemplo, mudanças nos suportes textuais informatizados, e que a resolução de tarefas mais complexas demanda consultar a outras fontes, além da própria memória.

Desde meados do século XX, segundo Aubert *et al.* (2016), a concepção construtivista apresenta sua oposição à concepção objetivista, mais relacionada com o ensino tradicional, compreendendo a realidade como construída por pessoas e grupos. As autoras e o autor explicam que teorias construtivistas partem do princípio de atividade mental construtiva, na qual o conhecimento é construído ativamente pelo alunado, tendendo a superar a ideia da aprendizagem como aquisição do conhecimento. Assim, o alunado passa a ser sujeito ativo do processo de aprendizagem, que constrói continuamente seu próprio conhecimento, a partir do seu conhecimento prévio (AUBERT *et al.*, 2016). Ou seja, a aprendizagem não é uma questão de tudo ou nada, mas uma questão de grau, pois sempre ocorre algum tipo de aprendizagem, não havendo explicações suficientes sobre como seria a mediação docente para alfabetizar em contextos de escolarização caracterizados pela diversidade cultural.

Considerando as profundas influências do construtivismo sobre a mediação docente para alfabetizar, convém se deter diretamente nas ideias de Emilia Ferreiro (2001), uma de suas principais representantes no contexto brasileiro. Esta autora assinala a dificuldade de docentes reconhecerem que o desenvolvimento da leitura e da escrita começam antes da escolarização. Fundando-se nas hipóteses formuladas por Jean Piaget, em sua Epistemologia Genética, Ferreiro (2001) indica a necessidade de adotar o ponto de vista do sujeito em desenvolvimento — a criança, o que é muito difícil de aplicar na realidade escolar, para compreender que cada passo conceitual resulta da interação que ocorre entre sujeito cognoscente e objeto de conhecimento. Nessa perspectiva, pode-se entender que as crianças que mais fracassam na escola são aquelas que tiveram limitações de usar e acessar materiais escritos: “crianças de pais analfabetos ou semialfabetizados, crianças que tiveram pouca ou nenhuma oportunidade de frequentar uma instituição pré-escolar” (FERREIRO, 2001, p. 72). Essas elaborações revelam, portanto, a pouca motivação para aprender a ler e a escrever por parte desses estudantes, já que as habilidades de leitura e de escrita não seriam práticas comuns em seus grupos.

O enfoque na concepção dialógica de aprendizagem, apresentado por Aubert *et al.* (2016) reconhece as contribuições das concepções objetivista e subjetivista que subjazem aos processos de ensino e aprendizagem, mas, ao mesmo tempo, as autoras e o autor apontam suas limitações no contexto da sociedade da informação. Elaborada nesse contexto, a concepção dialógica de aprendizagem compreende a realidade em uma perspectiva dual, na qual as pessoas e os coletivos têm a capacidade de influenciar e transformar as estruturas, haja vista que, nas relações entre as pessoas e entre as pessoas e as instituições, o diálogo tem sido cada vez mais central, em lugar das relações sustentadas apenas no poder e na autoridade, denominado como “giro dialógico das sociedades” (AUBERT *et al.*, 2016, p. 27-33). Nessa compreensão, as escolas não são algo dado e independente da ação humana, mas sim instituições dedicadas ao ensino, por meio de certas práticas pedagógicas exercidas mediante acordos entre pessoas. Ou seja, se estas práticas se tornaram inadequadas para uma sociedade que se modificou, a escola pode, portanto, ser recriada e convertida em uma instituição eficiente para todos e todas.

Aubert *et al.* (2016) explicam que a concepção dialógica de aprendizagem está sustentada sobre os “ombros de gigantes”, usando a expressão de Robert K. Merton para ressaltar a base científica e atualizada que sustenta essa concepção (AUBERT *et al.*, 2016, p. 21-22). Nessa base, estão incluídas teorias advindas de autores de diferentes áreas de conhecimento, como Jürgen Habermas, Paulo Freire, Lev Vygotski, Mikhail Bakhtin, entre outros nomes que, recorrentemente citados na comunidade científica internacional, “ênfatisam a dimensão intersubjetiva da atividade mental, favorecendo o entendimento social” (AUBERT *et al.*, 2016, p. 32-33). A concepção dialógica de aprendizagem agrega consistentes indicações de que, na sociedade da informação, a aprendizagem de todas as crianças pode ser potencializada, quando se criam espaços de interação dialógica entre culturas nas escolas. Segundo Aubert *et al.* (2016), a concepção dialógica de aprendizagem introduz mudanças em dois aspectos-chave: o ensino é direcionado para os níveis máximos de aprendizagem e o professorado é considerado como agente educativo colaborativo.

Sendo assim, no que diz respeito à alfabetização, na concepção dialógica, a mediação docente deve fundamentalmente focalizar: as interações dentro e fora das salas de aula, as altas expectativas, auto estima e motivação pela leitura por parte de todas as crianças, a dimensão instrumental relacionada com as capacidades de interpretar códigos e letras, decifrar mensagens e ter as ferramentas para produzir textos novos; a transformação do contexto (GALLART, 2004, p. 44-49). Gallart (2004) esclarece que o processo de interpretação leitora é criado intersubjetivamente, envolvendo familiares e toda a comunidade desde a alfabetização inicial, visto que todas as crianças “são capazes de incrementar seu universo de palavras e sons a partir de letras e sons conhecidos”, e gerando sentido com outras pessoas a cada nova palavra gerada (GALLART, 2004, p. 46). Desse modo, na concepção dialógica, a alfabetização de todas as crianças pode ser acelerada, ao se ampliar o contexto alfabetizador, incluindo a interatividade em sala de aula por meio da presença de outras pessoas adultas que também podem atuar como agentes alfabetizadores: familiares, ex-alunos e alunas, pessoas do bairro, aposentados, outros profissionais e demais voluntários da comunidade.²

Portanto, ao apresentar as concepções de aprendizagem apresentadas por Aubert *et al.* (2016), nota-se que as concepções objetivista e subjetivista foram elaboradas em função dos desafios da sociedade industrial, diferentemente da elaboração da concepção dialógica que ocorre no bojo da sociedade informacional. Dadas as mudanças evidenciadas no modelo informacional, a ciência deve promover conhecimentos que atendam às demandas formativas

2 A concepção dialógica de aprendizagem tem sido concretizada por meio de práticas adotadas nas salas de aula brasileiras, tais como tertúlia literária dialógica, grupos interativos e biblioteca tutorada. Maior detalhamento dessas práticas poderá ser encontrado em outras publicações (GABASSA, 2020; GIROTTI; MELLO, 2012).

relacionadas com a alfabetização. Em busca de respostas às questões que emergem em torno da mediação docente para alfabetizar na escola brasileira, a seção seguinte descreve a metodologia e os critérios adotados no presente estudo.

Metodologia

A pesquisa de natureza teórica tem sido considerada como relevante, devido às suas finalidades de sistematização de conhecimento cientificamente produzido, visto que ele se encontra disperso nas diferentes publicações. Essa sistematização pode conduzir a potenciais impactos científicos, sociais e políticos (REALE *et al.*, 2017).

Indo ao encontro desta possibilidade com a pesquisa apresentada, pretendeu-se sistematizar conhecimento em torno da mediação docente para alfabetizar crianças na escola brasileira, partindo da hipótese de que, em grande medida, as dificuldades relacionadas com essa mediação estão relacionadas com o desconhecimento das raízes teóricas subjacentes às proposições da formação pedagógica. Buscando cientificidade para a formação docente no Brasil, a pesquisa foi orientada para responder às seguintes questões: *O que foi publicado nos artigos nacionais publicados no período de 2016 a 2020 a respeito da alfabetização das crianças no início da alfabetização? Quais os elementos que favorecem a alfabetização e a leitura e os elementos que a dificultam? Quais as condições que devem ser oferecidas em sala de aula, no início da alfabetização, para concretizar essa aprendizagem?*

Salvador (1970) define a pesquisa teórica como um “estudo recapitulativo de revisão da literatura existente em bibliotecas” (SALVADOR, 1970, s. p.). De acordo com esse autor, esse tipo de pesquisa é muito usado para chegar à raiz da compreensão de problematizações relevantes, como as consideradas neste texto. No entanto, convém observar que a realização de uma pesquisa bibliográfica não deve seguir por caminhos aleatórios, mas que ela requer alto grau de vigilância epistemológica, de observação e de cuidado na escolha e no encaminhamento dos procedimentos metodológicos (LIMA; MIOTO, 2007).

A pesquisa apresentada foi elaborada de acordo com as indicações de Lima e Mioto (2007), a partir da reflexão pessoal e da análise de documentos escritos. Em função dos objetivos do estudo e da busca pela cientificidade e atualidade do conhecimento, definiu-se que as fontes seriam artigos científicos publicados de 2016 a 2020, e extraídos da base digital *Scientific Electronic Library On-line – SciELO*, visto que ela é muito usada no Brasil por possibilitar acesso a textos completos das publicações.

Os procedimentos metodológicos foram desenvolvidos de modo sistemático em quatro etapas: encaminhamento da pesquisa, investigação das soluções, análise das soluções e síntese integradora (LIMA; MIOTO, 2007). A técnica usada consistiu de leituras sucessivas das fontes selecionadas, que percorreram as seguintes fases: de reconhecimento ou prévia, exploratória ou pré-leitura, seletiva e reflexiva (SALVADOR, 1970, p. 68-83). Nesse sentido, foi importante criar um roteiro para interpretação das obras, facilitando transitar da etapa inicial de encaminhamento da pesquisa até a apresentação dos resultados em uma síntese integradora. Essa síntese integradora apresenta a reflexão realizada a partir do referencial teórico e dos dados obtidos, com o intuito de realizar uma aproximação crítica dos objetivos propostos.

Com base nesses procedimentos metodológicos, obteve-se, preliminarmente, um total de 27 artigos. Após a fase da leitura seletiva destes, foram excluídos dez, cuja pesquisa referia-se a outros temas não relacionados com o tema definido. Ao realizar a leitura crítica dos dezesseis artigos remanescentes, foram eliminados mais cinco, por não possibilitarem responder às questões orientadoras ou aos critérios definidos para o estudo. Os doze artigos que constituíram o corpus da pesquisa estão informados a seguir:

Quadro 1 – Artigos de pesquisas brasileiras sobre alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental publicados entre 2016 e 2020

Ano de publicação	Artigo
2016	PARISOTTO, Ana Luzia Videira; RINALDI, Renata Portela. Ensino de língua materna: dificuldades e necessidades formativas apontadas por professores na Educação Fundamental.
2017	SEPÚLVEDA, Angélica. Discurso educativo letrado de professoras alfabetizadoras de diferente perfil pedagógico.
	ZANCHETTA JUNIOR, Juvenal. Práticas de leitura literária e a contribuição do PNAIC.
	CALDEIRA, Maria Carolina da Silva; PARAISO, Marlucy Alves. Onde tem fada, tem bruxa: posições de sujeito usadas para classificar e governar infantis e docente no currículo do 1º ano.
	AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de; BRICHI, Caren Cristina; ZAPATA, Soraia Irrigaray. Formação continuada para professores no Pacto Nacional pela Alfabetização: continuidades, rupturas e ressignificações.
2019	KLEIN, Juliana Mottini; GUIZZO, Bianca Salazar. Problematizando representações docentes nos Cadernos de formação do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).
	XAVIER, Rosa Seleta de Souza Ferreira; BARTHOLLO, Tiago Lisboa. Os impactos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma revisão sistemática.
	VARANI, Adriana; CAMPOS, Cristina Maria; ROSSIN, Elizabeth. A formação humana integra a educação integral? O que as práticas pedagógicas têm a nos dizer.
2020	NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patricia. Reading and writing in early childhood education: contexts and practices under debate.
	MACHADO, Luciana Castro Oliveira; TEIXEIRA, Beatriz de Basto. Apontamentos sobre a formação em rede no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.
	ARAÚJO, Liane Castro de. Artigo - Jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras.
	PRIOSTE, Cláudia. Hipóteses docentes sobre o fracasso escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Como apresentado neste quadro, a maior parte dos artigos selecionados foi publicada em 2017 (41,6%), enquanto que não houve nenhuma publicação em 2018. Vale ressaltar que a maioria das publicações ocorreu nos periódicos Educação em Revista (33,4%) e Caderno CEDES (16,8%); os demais artigos foram publicados em Cadernos de Pesquisa, Educação e Pesquisa, Educar em Revista, Pró-Posições, Revista Brasileira de Educação e Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (cada uma correspondendo a 8,3% das publicações). Todos esses periódicos são amplamente reconhecidos pela comunidade científica brasileira, possibilitando constituir uma amostra representativa da produção publicada de 2016 a 2020.

Em coerência com a perspectiva teórica que fundamenta este trabalho, a organização dos artigos analisados observou a classificação das concepções de aprendizagem desenvolvida por Aubert *et al.* (2016), e as respectivas concepções de realidade relacionadas com a produção de conhecimento no campo das ciências sociais. Desse modo, essas concepções foram convertidas, neste estudo, em categorias temáticas definidas a priori: objetivista, construtivista e dialógica. Os resultados obtidos estão apresentados na seção subsequente.

Resultados

Partindo dos pressupostos teórico-metodológicos deste trabalho, a análise proposta nesta pesquisa revelou resultados que conduzem a profundas reflexões sobre a importância/necessidade da mediação de leitura e/ou escrita na Educação Básica, focalizando especialmente os processos de alfabetização. Primeiramente, convém ressaltar que, entre os artigos selecionados, não foi identificada a concepção objetivista de aprendizagem e tampouco a concepção dialógica na produção do conhecimento. Por sua vez, foram situados, na concepção construtivista, onze entre os doze artigos selecionados (correspondendo a 91,7% da produção analisada), os quais são descritos e analisados na sequência.

O artigo de Parisotto e Rinaldi (2016) focalizou a atuação do professor a partir das suas próprias experiências na formação continuada. Os autores afirmaram que o que se observa, de um modo geral, é que o professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental encontra-se sem um respaldo teórico-metodológico que norteie a sua prática, tornando-se reproduzidor de conteúdos programáticos fora da realidade do aluno.

Voltando-se para as habilidades de leitura de professores que atuam no período inicial do ensino fundamental, a pesquisa de Zanchetta Junior (2017) trouxe uma crítica à leitura dos professores das obras literárias estarem mais voltadas para os componentes curriculares do que para a obra literária em si, indicando que eles incorrem na perda de boa parte da informação contida nas imagens das obras que apresentam.

A pesquisa de Sepúlveda (2017) também indicou, em suas conclusões, o fato de que a melhor aprendizagem estaria relacionada com as práticas em que o professor estimula as crianças a participarem de forma ativa em relação aos textos lidos. Nessa perspectiva construtivista, o artigo destaca que as práticas alfabetizadoras que beneficiam as crianças são aquelas que lhes oferecem oportunidades para pensar e falar sobre os textos escritos, chamadas de práticas letradas.

Uma parte dos artigos também focalizou a dimensão curricular. Caldeira e Paraíso (2017) analisaram os seres mágicos que habitam no currículo oculto de uma turma de alfabetização, indicando como as práticas estão nos diferentes artefatos culturais presentes no contexto da turma e como os sujeitos, tanto discentes como docentes; identificando-se com esses seres mágicos, fadas e bruxas.

Na perspectiva dos estudos culturais pós-estruturalistas, Klein e Guizzo (2017) afirmaram que o método dos Cadernos de Formação, que orienta a ação docente no PNAIC, constitui uma representação de professor alfabetizador, demandando que este reflita sobre suas ações, modifique e enriqueça sua prática pedagógica, para, assim, garantir a alfabetização de todos os seus alunos. Convém observar que, no viés pós-estruturalista, acredita-se que os desafios contemporâneos em relação à formação de professores são construídos social, cultural e historicamente mediante representações postas em circulação em distintos meios, tais como os Cadernos que foram analisados.

Alguns artigos focalizaram mais diretamente as práticas de alfabetização e a concepção de aprendizagem que as orienta. Varani, Campos e Rossin (2019), por exemplo, afirmam que a alfabetização se pauta em novos significados construídos na diversidade dos saberes e fazeres, os quais compõem a totalidade de dois sujeitos diretamente envolvidos na ação educativa da escola: educadora e educando.

O artigo de Nunes e Corsino (2019) analisou boas práticas de leitura e escrita com um enfoque da concepção subjetivista, onde boas práticas são consideradas como aquelas nas quais infância e experiência, educação e cuidado constituem binômios de criação. Essas autoras destacaram que as respostas ao questionário realizado indicaram que a maioria das professoras parece estabelecer relações dialógicas com as crianças e esse pode ter sido um dos pontos que justificou a indicação dessas docentes pelos diretores entrevistados, sendo que o diálogo é realizado mais efetivamente em rodas de conversa.

Xavier e Bartholo (2019), ao fazerem sua revisão bibliográfica abrangendo o período de 2013 a 2017, indicaram que a maior parte dos estudos apresenta a percepção dos atores que, em geral, são os professores, sobre a implementação ou o impacto do PNAIC. Esses autores afirmaram que não há uma revisão robusta dos impactos do PNAIC sobre a alfabetização, sendo que a finalidade de avaliar

um programa social é determinar se o referido programa atingiu ou não os objetivos projetados. Além disso, o artigo destacou que a formação continuada de professores alfabetizadores é considerada como elemento central no PNAIC. E um ponto importante considerado por eles foi a descontinuidade de programas implementados sem a realização de estudos avaliativos de impacto, o que impede que a comunidade acadêmica e os gestores aprendam sobre aquela experiência.

Ao encontro dessa discussão, o artigo de Machado e Teixeira (2020) apresentou uma revisão bibliográfica sobre a realização do programa de formação continuada em rede para o PNAIC, a partir da visão dos envolvidos. As autoras comentam que o PNAIC foi uma proposta de colaboração do MEC, das secretarias de ensino, da universidade e da escola, evidenciando uma ação em rede, relatando que o desenho do programa previa que todas as pessoas envolvidas, afinadas em relação à teorização da prática, atuassem, de alguma maneira, na formação que chegou até a escola.

Ratificando a necessidade de formação para alfabetizar, Araújo (2020) propõe e conclui que é necessário investir em programas de formação que fortaleçam estratégias didáticas mais reflexivas e menos mecânicas, indicando que a concepção subjetivista deve superar a concepção objetivista. A autora analisou o que professoras da rede de ensino municipal de Salvador dizem sobre a utilização de jogos na alfabetização e o que realmente praticam na sala de aula. Em seu artigo, Araújo (2020) justificou sua indicação ao verificar que as professoras que mais utilizam jogos são as que realizaram o curso de formação do PNAIC, mas mesmo elas ainda utilizam muitos métodos já questionados no campo da alfabetização.

Prioste (2020) aborda a concepção subjetivista fazendo uma crítica em relação aos seus resultados a partir de relatos dos docentes que evidenciaram que as promessas construtivistas não trouxeram respostas significativas para o problema do fracasso escolar no âmbito da alfabetização, deixando o professor como mero coadjuvante, facilitador e diagnosticador. No que se refere aos aspectos metodológicos da alfabetização, segundo este artigo, a maior parte dos professores queixava-se de que suas experiências não são levadas em consideração e que a ausência de um ensino sistemático “das partes para o todo” prejudicava a aprendizagem das crianças. O artigo considerou, também, que as diretrizes para a alfabetização propostas pelo MEC, há décadas, negligenciam pesquisas internacionais acerca dos aspectos metodológicos mais eficazes para se ensinar a ler e escrever, o que ocorre devido a uma perspectiva ideológica, a qual domina as políticas públicas brasileiras e limita a autonomia do professor.

No levantamento das fontes bibliográficas desta pesquisa, foi identificada outra abordagem teórico-metodológica, não abordada por Aubert *et al.* (2016): a abordagem histórico-cultural (AGUIAR; BRICHI; ZAPATA, 2017). A pesquisa dessas autoras analisou relatórios de Orientadores de Estudos do PNAIC de Santa Catarina e partiu de perspectiva teórica embasada em autores filiados à abordagem histórico-cultural que concebem a mediação e a interação como processos fundantes para o ensino e a aprendizagem, a linguagem como interação humana e a escola como um espaço possível e legitimado de sistematização de conhecimentos. Portanto, o artigo revela aproximações com a concepção de aprendizagem dialógica. As autoras destacaram um aspecto importante dos cadernos do PNAIC, que foi a sobreposição explícita de perspectivas teóricas distintas como a abordagem histórico-cultural (referenciada em Vygotsky) e a construtivista de base piagetiana (na qual se ancoram os estudos de Ferreiro e Teberosky), mas que contraditoriamente aparecem refletidas no relatório analisado.

Em suma, a análise da produção científica brasileira, tal como proposta neste trabalho, revelou que as publicações mais recentes têm buscado, na concepção subjetivista de ciências sociais, subsídios para produzir o conhecimento que vai orientar a prática docente. Como mencionado por Aubert *et al.* (2016), a concepção construtivista considera que a construção humana depende dos significados que as pessoas dão à realidade analisada, visto que esta é uma existência subjetiva, fator que encontramos nos artigos descritos acima. Nesse sentido, pode-se notar que parte da produção científica analisa a percepção dos professores a respeito da implementação da formação

continuada e das práticas docentes. Frente a esse enfoque com caráter individualista, a concepção dialógica propõe que a produção do conhecimento científico pressupõe o diálogo com pessoas “não especialistas”, a fim de desenvolver teorias mais inclusivas e científicas (AUBERT *et al.*, 2016, p. 29).

Aubert *et al.* (2016) também destacaram que não há acordo entre as diferentes correntes teóricas do construtivismo em torno de que ações seriam mais adequadas para promover o processo de construção do conhecimento, fator que pode ser encontrado nos artigos selecionados nesta pesquisa. Exemplo disto pode ser encontrado na pesquisa de Prioste (2020), ao mencionar que os relatos docentes evidenciam que as promessas construtivistas não trouxeram respostas significativas para o problema do fracasso escolar no âmbito da alfabetização, deixando o professor como mero coadjuvante, facilitador e diagnosticador.

Ademais, pode-se identificar, nas pesquisas que abordam a mediação docente para alfabetizar, a relação com a formação continuada no âmbito do PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), ora remetendo à prática em sala de aula e à leitura literária realizada pelos professores (ZANCHETTA JUNIOR, 2017), ora analisando os cadernos de formação do PNAIC (KLEIN; GUIZZO, 2017). A menção direta à mediação docente para alfabetizar aparece na prática com uso de jogos e, principalmente, vinculada com a perspectiva de letramento (ARAUJO, 2020). Com menor frequência, foram abordados os temas da Educação Integral (VARANI; CAMPOS; ROSSIN, 2019), da aprendizagem autorregulada, da relação do fracasso escolar com as práticas docentes e como os professores têm percebido as causas do fracasso escolar (PRIOSTE, 2020) e da subjetividade existente no currículo oculto (CALDEIRA; PARAÍSO, 2017). Desse modo, pode-se notar a dispersão das informações e poucos elementos para sustentar a mediação docente para alfabetizar na escola brasileira.

Portanto, a partir dos resultados obtidos pode-se identificar três pontos importantes: que as políticas públicas e os cursos de formação docente têm colocado ênfase no papel ativo das crianças no processo de alfabetização; que a mediação docente para alfabetizar é fundamental, pois cabe a professoras e professores a responsabilidade de conduzir os processos de ensino nas escolas brasileiras; e que os desafios mencionados nos artigos indicam que a concepção subjetivista não oferece respostas para lidar com a complexidade da realidade educacional brasileira.

Considerações finais

No contexto social contemporâneo, a escola continua sendo um local privilegiado para alfabetizar crianças. Nesse sentido, mesmo que as crianças sejam provenientes de contextos com baixa escolaridade, a mediação docente para alfabetizar, desde o início da escolarização, pode oferecer condições fundamentais para o sucesso escolar, considerando-se que as habilidades de leitura e de escrita estão implicadas nos estudos acadêmicos, na compreensão do mundo e na participação ativa em sua sociedade em acelerada transformação.

É importante enfatizar que, na escola, o ensino e a aprendizagem não são processos espontâneos, mas requerem uma ação pedagógica que considere as dificuldades como oportunidades para avançar em busca de possibilidades encontradas nos contextos educativos, tal qual salientado ao longo da obra de Paulo Freire. Em consonância com essa abordagem que, entre outros temas, focaliza os processos de alfabetização, a autonomia deve ser considerada como princípio basilar da mediação docente, cujo desenvolvimento requer estudo rigoroso e comprometido com a emancipação humana, estudo este que não prescinde de uma formação radicalmente sustentada em concepções que possam conduzir para as mudanças almejadas.

No estudo apresentado, verificou-se que a alfabetização tem sido principalmente direcionada pelas políticas públicas, pouco considerando indicações de como docentes, estudantes, famílias e a comunidade, de maneira geral, relacionam os processos de alfabetização com a aprendizagem das

crianças e seus impactos na vida social. Com a realização da pesquisa bibliográfica verificou-se que pouco, ou nada, tem sido publicado sobre a concepção dialógica de aprendizagem no enfoque da alfabetização de crianças na escola brasileira, ainda que já sejam concretizadas práticas exitosas fundamentadas por essa vertente teórica.

Por fim, convém acrescentar que a presente pesquisa apresentou limitações, devido ao escasso número de publicações analisadas. A despeito disso, ela trouxe contribuições no sentido de apontar lacunas do conhecimento científico que podem e devem ser superadas, a fim de subsidiar a mediação docente para alfabetizar na escola. Esta é uma tarefa de todas as pessoas envolvidas com a pesquisa educacional, haja vista seus impactos nas políticas públicas e na formação pedagógica.

Referências

- AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de; BRICHI, Caren Cristina; ZAPATA, Soraia Irrigaray. Formação continuada para professores no Pacto Nacional pela Alfabetização: continuidades, rupturas e ressignificações. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 37, n. 102, p. 201-218, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/GY8b5P68gL4jx8LCBVzh-zXv/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- ARAUJO, Liane Castro de. Artigo – Jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, p. 1-31, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/4SpNr9ffx-8qpC96q8SP3tcB/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- AUBERT, Adriana; FLECHA, Ainhoa; GARCÍA, Carme; FLECHA, Ramón; RACIONERO, Sandra. *Aprendizagem dialógica na sociedade da informação*. Tradução: Paula Ladeira Prates. São Carlos: EDUFSCar, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização*. Brasília: MEC/SEALF, 2019. Disponível em: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo_final_pna.pdf. Acesso em: 12 jan. 2022.
- CALDEIRA, Maria Carolina da Silva; PARAISO, Marlucy Alves. Onde tem fada, tem bruxa: posições de sujeito usadas para classificar e governar infantis e docente no currículo do 1º ano. *Pro-Posições*, Campinas, v. 28, n. 1, p. 141-168, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/HGHqRB4d6j5XzLsn4p5zrrd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. Tradução: Roneide Venancio Majer. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. 10. ed. São Paulo: Cortez Editora; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2006.
- FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. Tradução: Horácio Gonzales et al. 24. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001. (Questões da Nossa Época, v. 14).
- FLECHA, Ramón; GÓMEZ, Jesús; PUIGVERT, Lidia. *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona: Paidós, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. Repensando a alfabetização: um diálogo. In: FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006. p. 29-43.
- GABASSA, Vanessa. Atuações educativas de êxito em Goiás: práticas curriculares inovadoras para a contemporaneidade. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 1957-1979, out./dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/49474/33951>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- GALLART, Marta Soler. Leitura dialógica: a comunidade como ambiente alfabetizador. In: TEBEROSKY, Ana; GALLART, Marta Soler. *Contextos de Alfabetização Inicial*. Tradução: Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 41-54, 2004.
- GIROTTI, Vanessa Cristina; MELLO, Roseli Rodrigues de. O ensino da leitura em sala de aula com crianças: a tertúlia literária dialógica. *Revista Inter Ação*, Goiânia, v. 37, n. 1, p. 67-84, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/18869>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- GROSSI, Maria Elisa de Araújo; BATISTA, Patrícia Barros Soares. A prática de Iniciação à Pesquisa em uma turma de alfabetização. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre. v. 31, n. 2, p. 49-57, ago./dez. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/84602>. Acesso em: 10 jan. 2022.

- KLEIN, Juliana Mottini; GUIZZO, Bianca Salazar. Problematizando representações docentes nos Cadernos de formação do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 98, n. 249, p. 311-331, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/WvspMDmH6QNhDyFzvKhJfFsF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber*. Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LIMA, Telma Cristiane Sasso; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katál*, Florianópolis, v. 10, n. spe, p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- MACHADO, Luciana Castro Oliveira; TEIXEIRA, Beatriz de Basto. Apontamentos sobre a formação em rede no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/q5Dq6dQXSVZ4pzfdYyGkZfG/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- MARQUES, Myriam. Letramento, Desejo e Prática no Contexto do Ciclo de Alfabetização: a Atuação do Programa de Formação Continuada (PNAIC) em Goiás. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 30, n. 1-2, p. 111-130, jan./dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/68307>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Os órfãos do construtivismo. *Revista IberoAmericana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 11, n. esp. 4, p. 2267-2286, 2016. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.esp4.9193>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patricia. Reading and writing in early childhood education: contexts and practices under debate. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 100-129, out./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/86NjP8HCGr7qbxtmt9xBQH/?lang=en&format=pdf>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- PARISOTTO, Ana Luzia Videira; RINALDI, Renata Portela. Ensino de língua materna: dificuldades e necessidades formativas apontadas por professores na Educação Fundamental. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 60, p. 261-276, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/gghGVN8KPjxQPktqGznDjsB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- PRIOSTE, Cláudia. Hipóteses docentes sobre o fracasso escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 46, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/SWXzFfpTCnLsHXyDc755g-jF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- PRIOSTE, Cláudia; MAZZEU, Francisco José Carvalho; BARBOSA, Eliza Maria. Alfabetização: desafios atuais e novas abordagens. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 11, n. esp. 4, p. 2251-2266, 2016. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.n.esp4.9189>. Acesso em: 13 jan. 2022.
- REALE, Emanuela; AVRAMOV, Dragana; CANHIAL, Kubra; DONOVAN, Claire; FLECHA, Ramon; HOLM, Poul; LARKIN, Charles; LEPORI, Benedetto; MOSONI-FRIED, Judith; OLIVER, Esther; PRIMERI, Emilia; PUIGVERT, Lidia; SCHARNHORST, Andrea; SCHUBERT, András; GALLART, Marta; SOÛS, Sandor; SORDÉ, Teresa; TRAVIS, Charles; VAN HORIK, Rene. A review of literature on evaluating the scientific, social and political impact of social sciences and humanities research. *Research Evaluation*, United Kingdom, v. 27, n. 4, p. 298-308, 2017. Disponível em: <https://academic.oup.com/rev/article/27/4/298/3978693?login=true>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- SALVADOR, Ângelo Domingos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Bibliográfica: elaboração e relatório de estudos científicos*. 2. ed. Porto Alegre: Livraria Sulina Editora, 1970.
- SEPÚLVEDA, Angélica. Discurso educativo letrado de professoras alfabetizadoras de diferente perfil pedagógico. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-36, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Y3tncGYk6H-kfHrzWRkxSXhK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- SILVA, Wagner Rodrigues. Polêmica da alfabetização no Brasil de Paulo Freire. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, n. 58.1, p. 219-240, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/PvXqBGP4mXfFRQq-Gk6LkCks/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jan. 2022.
- SOARES, Deivid de Souza; SANTOS, Raquel Amélia dos; SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz dos. O desafio da juvenilização em classes de alfabetização de jovens e adultos. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, jan./jul. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/111264>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- VARANI, Adriana; CAMPOS, Cristina Maria; ROSSIN, Elizabeth. A formação humana integra a educação integral? O que as práticas pedagógicas têm a nos dizer. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 39, n. 108, p. 177-192, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jJjDVLwBtf5NqqK3ghXM5cfF/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 14 jan. 2022.

XAVIER, Marcella Fernandes; RODRIGUES, Paloma Alinne Alves. Alfabetização científica e inclusão educacional: ensino de ciências para alunos com Transtorno do Espectro Autista. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 1-16, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/114051/64872>. Acesso em: 12 jan. 2022.

XAVIER, Rosa Seleta de Souza Ferreira; BARTHOLLO, Tiago Lisboa. Os impactos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma revisão sistemática. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-32, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/fqm4pxxNrSCZKñTXtcfLKcd/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2022.

ZANCHETTA JUNIOR, Juvenal. Práticas de leitura literária e a contribuição do PNAIC. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 68, p. 147-167, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5Ksd5Wbv7tSmZTdm4G-f3nhP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2022.

Data da submissão: 15/01/2022

Data do aceite: 09/09/2022