

# ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: UMA REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA

LITERACY FROM THE PERSPECTIVE OF CULTURAL-HISTORICAL THEORY:  
AN INTEGRATIVE LITERATURE REVIEW

**Marília Alves dos Santos**

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”  
marilia.santos@unesp.br

**Flávia da Silva Ferreira Asbahr**

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”  
flavia.asbahr@unesp.br

## RESUMO

Fundamentando-nos na Teoria Histórico-Cultural, temos por objetivo apresentar uma revisão integrativa de literatura acerca da organização da atividade pedagógica durante o processo de alfabetização de crianças de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. A busca pelos artigos ocorreu nas bases Scopus, Web of Science, Periódicos Capes e SciELO, compreendendo publicações de 2018 a 2024. Foram incluídos em nosso estudo oito artigos, tendo como principais resultados: o processo de aprendizagem da escrita se inicia antes da entrada na escola pela criança; a organização do processo de ensino da leitura e escrita deve ser intencional e sistematizada; a relação signo-significado deve ser o elemento central a ser compreendido pelo alfabetizador, constituindo o cerne do processo de alfabetização.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Ensino Fundamental; atividade pedagógica; Vigotski; revisão.

## ABSTRACT

Grounded in Cultural Historical-Theory, we aim to present an integrative literature review regarding the organization of pedagogical activity during the literacy process of children in the 1st and 2nd years of Elementary School. The search for articles was conducted in the Scopus, Web of Science, Periódicos Capes, and SciELO databases, encompassing publications from 2018 to 2024. Eight articles were included in our study, with the main findings being: the writing learning process begins before the child enters school; the organization of the reading and writing teaching process must be intentional and systematized; the sign-meaning relationship should be the central element to be understood by the literacy teacher, constituting the core of the literacy process.

**Keywords:** Literacy; Elementary School; pedagogical activity; Vigotski; literature review.

## Introdução

A alfabetização é uma das mais primordiais etapas da escolarização formal. Trata-se de um trabalho educativo de múltiplas dimensões, sem consenso na literatura acadêmica acerca de sua mais adequada forma de organização, sendo um processo diferentemente compreendido em cada concepção teórica que se debruça sobre seus estudos. Segundo o preconizado pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), no Brasil, a alfabetização deve se iniciar no 1º ano do Ensino Fundamental e se completar no 2º ano.

Diversos autores de distintas concepções pedagógicas e psicológicas já se propuseram a estudar o processo de alfabetização, visto sua complexidade e essencialidade para a formação humana. Neste trabalho, concordamos com a concepção defendida por Soares (2011), para quem a alfabetização diz respeito a um fenômeno multifacetado, cujo estudo ocorre a partir de uma multiplicidade de perspectivas que enfocam cada uma um aspecto em particular. Compartilhamos da compreensão que postula a indissociabilidade teórica e pedagógica entre alfabetização e letramento, guardando cada qual sua especificidade e entendendo a ambos os processos como constituintes de uma unidade dialética. Em síntese, temos que: a alfabetização se refere ao processo de aquisição do código escrito, de aprendizagem das habilidades de leitura e escrita, de codificação e decodificação da linguagem escrita; o letramento, por sua vez, diz respeito à aprendizagem do uso da leitura e da escrita nas práticas e atividades sociais que requerem a língua escrita, conferindo foco aos aspectos sociais da aquisição do código escrito (Soares, 2011). A partir dessa compreensão, endossamos a defesa de que

A alfabetização representa um dos grandes desafios a serem vencidos pela educação escolar, sobretudo a pública. Seu papel decisivo no percurso de escolarização dos indivíduos a coloca como objetivo nuclear do ensino e espinha dorsal da aprendizagem de todos os componentes curriculares (Martins; Carvalho; Dangiό, 2018, p. 338).

Ainda que os documentos oficiais brasileiros sobre as práticas de ensino da leitura e escrita não assumam nenhum pressuposto teórico específico como oficial, imperam em nosso contexto nacional as práticas de sondagem e classificação do nível de alfabetização dos alunos a partir das hipóteses silábicas propostas por Emília Ferreiro (Smolka; Nogueira; Anjos, 2023). Conforme a teoria de Ferreiro, que foi denominada de Psicogênese da Língua Escrita, tais hipóteses silábicas são indicativas do nível e do desenvolvimento do aprendizado da língua escrita pelo alfabetizando, evoluindo gradualmente e sequencialmente de seguinte modo: no primeiro nível, chamado de pré-silábico, a criança ainda não compreende a relação entre fala e escrita, não reconhecendo a relação entre letra e som e, muitas vezes, “escreve” por meio de rabiscos, garatujas e letras aleatórias; no nível silábico inicia-se a associação entre fala e escrita, compreendendo a lógica de tal processo mas acreditando que cada letra representa uma sílaba; passando ao nível silábico-alfabético, a criança compreende que uma sílaba pode necessitar de mais de uma letra; e, por fim, no nível alfabético, a criança entende que cada fonema é representado por um grafema, ainda que possa ter dificuldades com a ortografia (Andrade; Silva; Silva, 2021).

Este artigo, que se fundamenta na Teoria Histórico-Cultural (THC) e não corrobora a concepção de Emília Ferreiro acima apresentada, entende que o processo de alfabetização resulta diretamente da organização da atividade pedagógica. A atividade pedagógica trata-se de uma unidade dialética na qual se realizam conjuntamente a atividade docente de ensino e a atividade de estudo das crianças escolares, conforme Bernardes (2009) nos explica. Nas palavras da autora, a atividade pedagógica é “uma particularidade da práxis que se constitui numa atividade coletiva e transformadora das relações sociais

originadas das relações educacionais no contexto escolar, concebe-se que a mesma sintetize as ações de ensino e aprendizagem como unidade dialética” (p. 238). Assim, a aprendizagem da leitura e da escrita resulta de um processo sistematizado e intencional de alfabetização, possibilitando à criança, através da mediação do professor alfabetizador, o desenvolvimento cultural das capacidades humanas.

No presente artigo, temos por objetivo apresentar e discutir os resultados de uma revisão integrativa de literatura acerca da organização da atividade pedagógica durante o processo de alfabetização de crianças de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental tendo como estofo teórico e metodológico a Teoria Histórico-Cultural. O problema de pesquisa que orienta nossa revisão e que buscamos responder com a contribuição da literatura levantada é: quais são as principais contribuições advindas dos trabalhos atuais que se fundamentam na Teoria Histórico-Cultural para pensarmos e organizarmos a atividade pedagógica durante o processo de alfabetização de crianças de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental?

A seguir, apresentamos o detalhamento de nossa metodologia de busca dos artigos para comporem a revisão, bem como os resultados encontrados e a discussão com nossas principais contribuições para o debate da temática.

## Metodologia

A escolha por uma revisão integrativa se deu por entendermos que a mesma nos proporcionaria os conhecimentos basilares acerca de nosso objeto de estudo, respondendo de modo mais completo e adequado à nossa pergunta de pesquisa. Segundo Canuto e Oliveira (2020), a revisão integrativa trata-se da reunião e síntese dos resultados em relação a determinado objeto de estudo, apresentando-os segundo uma dada ordem e sistematização. Para as autoras, a diferença principal entre a revisão integrativa e as demais metodologias de revisão de literatura se refere à abrangência do estudo, uma vez a primeira que permite a inclusão de pesquisas teóricas e empíricas.

Em nossa revisão, seguimos as etapas fundamentais definidas por Dantas *et al.* (2021), assumindo como tema de pesquisa a atividade de ensino durante o processo de alfabetização de crianças de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, em conformidade com o disposto pela BNCC (Brasil, 2018), a partir de uma perspectiva histórico-cultural. Ademais, restringimos a busca aos trabalhos que se referiam às práticas de alfabetização em Língua Portuguesa. Quanto à população de pesquisa, nosso recorte foram os docentes e as crianças escolares de 1º e 2º anos.

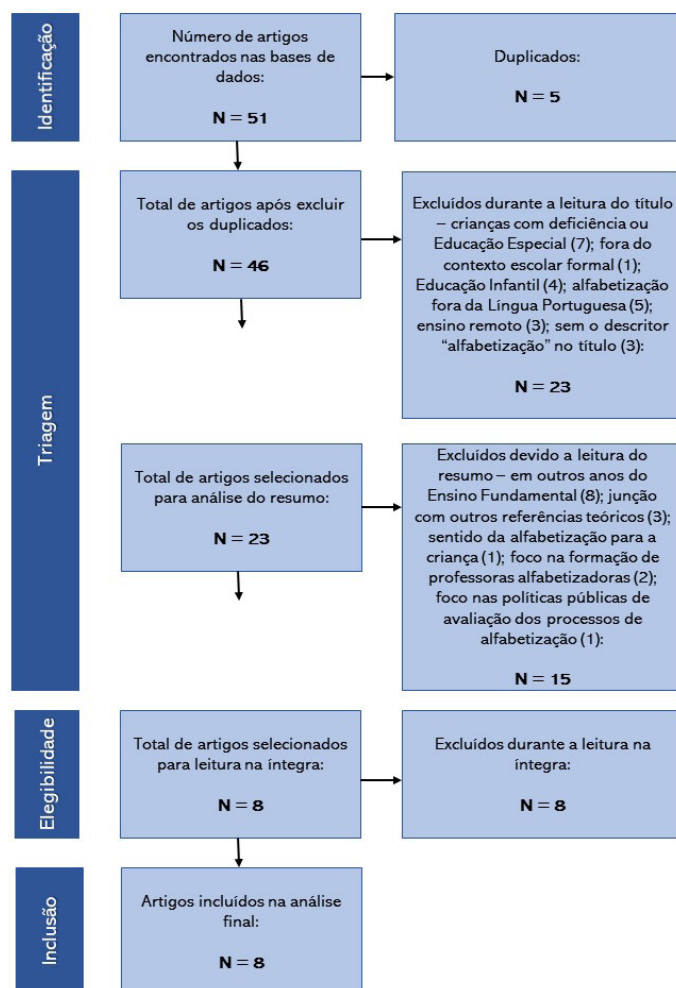
Para operacionalização da busca dos artigos nas bases de dados, procedemos do seguinte modo: acessamos as bases de dados estando logadas no Sistema CAFe e com ativação da VPN Unesp, a fim de ter acesso aos estudos restritos não disponibilizados ao público em geral, mas de acesso aberto à universidade. A busca então ocorreu nas seguintes bases de dados: Scopus, Web of Science, Periódicos Capes e SciELO. Nas plataformas Scopus e Web of Science foram utilizados os descritores “literacy” no título da pesquisa; “pedagogical activity” ou “teaching activity” ou “teaching” no título, resumo e/ou palavras-chave; e “historical-cultural psychology” ou “historical-cultural theory” ou “historical-cultural” no título, resumo e/ou palavras-chave. Nas plataformas Periódicos Capes e SciELO foram utilizados os descritores “alfabetização” no título da pesquisa; “atividade pedagógica” ou “prática pedagógica” ou “ensino” nos demais campos; e “psicologia histórico-cultural” ou “teoria histórico-cultural” ou “histórico-cultural” nos demais campos. Ressalta-se ainda que cada busca foi repetida por duas vezes em cada bases de dados a fim de evitar que algum trabalho não tenha sido considerado.

Os demais critérios de inclusão envolveram: que o material encontrado fosse um artigo de acesso aberto e submetido à revisão por pares; que o ano de publicação fosse de 2018 a 2024 (uma vez que a BNCC entrou em vigor no Brasil no ano de 2018); e que os materiais estivessem publicados em Língua Portuguesa e/ou Língua Inglesa, mas que discutissem o processo de alfabetização na Língua Portuguesa visto as especificidades gramaticais e ortográficas da língua. Parte dos artigos foi excluída devido aos seguintes critérios: duplicidade de artigos encontrados; discussão da alfabetização fora do contexto escolar formal; alfabetização especificamente de crianças com deficiência e/ou na Educação Especial; alfabetização na Educação Infantil e/ou em outras etapas do Ensino Fundamental que não o Ciclo I dos Anos Iniciais; alfabetização fora da Língua Portuguesa (em relação ao ensino de Matemática, Geografia e/ou Língua Inglesa); alfabetização em contexto de ensino remoto e pandemia; a alfabetização a partir da vivência da própria criança; e artigos sem as palavras “alfabetização” ou “literacy” em seu título.

## Resultados

Foram encontrados inicialmente 51 artigos em nossas buscas. Aplicando os critérios de inclusão e exclusão, chegamos ao número final de oito artigos para comporem nossa revisão, conforme explicado no fluxograma da Imagem 1 apresentado a seguir.

Imagem 1. Fluxograma da revisão integrativa sobre o processo de alfabetização de crianças de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os oito artigos selecionados para a revisão integrativa foram: Oliveira (2018); Mazzeu e Francioli (2018); Lucon e Zibetti (2020); Moya, Arrais e Lucas (2021); Torres e Mourão (2021); Omitto e Vitória (2021); Nogueira (2023); Smolka, Nogueira e Anjos (2023). A partir dos dados de tais trabalhos, procedemos à categorização dos artigos buscando organizar os materiais encontrados e assegurar a cientificidade e o rigor teórico-metodológico em suas elaborações.

Apresentamos nas páginas a seguir as Tabelas 1, 2 e 3 que reúnem os dados gerais de cada pesquisa. Na Tabela 1 apresentamos os estudos de caráter teórico e nas Tabelas 2 e 3 os estudos de caráter empírico, tendo sido divididos em duas tabelas para melhor visualização dos dados. Para apresentar os estudos de caráter teórico, que prescindem de coleta empírica de dados, inserimos uma coluna indicando os principais conceitos que basearam os trabalhos dos pesquisadores. Em contrapartida, para apresentar os estudos empíricos, incluímos colunas de principais procedimentos de coleta de dados e principais resultados. Ademais, as tabelas foram organizadas conforme ordem crescente do ano de publicação do trabalho.

Tabela 1. Dados gerais das pesquisas teóricas.

<i>Autores (ano)</i>	<i>Objetivo geral</i>	<i>Principais conceitos utili- zados</i>	<i>Principais resultados</i>
Mazzeu; Francioli (2018)	Debater os conteúdos da alfabetização na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural.	Conteúdos da alfabetização; currículo; formação de conceitos.	Destaca-se a necessidade de se considerar a dimensão conceitual na elaboração de currículos; necessidade de fortalecer o trabalho na formação inicial de alfabetizadores com os conceitos do sistema de escrita; direcionar intencionalmente o processo de formação de conceitos de modo a articular dialeticamente os conceitos espontâneos e científicos; retomar o uso da metalinguagem como ferramenta para a formação de conceitos por parte das crianças.
Lucon; Zibetti (2020)	Compreender como o campo da alfabetização de crianças tem sido estudado nos últimos anos no Brasil.	Métodos de ensino; perspectiva teórica.	Na maioria das pesquisas sobre alfabetização há o predomínio da Psicogênese da Língua Escrita, com um tímido crescimento das pesquisas na Psicologia Histórico-Cultural. As principais lacunas na pesquisa durante o período observado são: a alfabetização de crianças com alguma deficiência; a tecnologia na alfabetização; alfabetização e diversidade cultural; a avaliação dos processos de alfabetização.

Moya; Arrais; Lucas (2021)	Discutir as possíveis contribuições da utilização de gêneros textuais digitais ao longo do processo de alfabetização e letramento.	Linguagem; signo; necessidade; tecnologias digitais; gêneros textuais; letramento digital.	O uso de dispositivos tecnológicos tem se mostrado importante ferramenta didática de favorecimento da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. As tecnologias digitais podem proporcionar a aprendizagem de novas ferramentas psíquicas de leitura e escrita. Os dispositivos digitais podem ser utilizados como um recurso adicional na organização do processo de alfabetização, desde que com a correta mediação e sistematização pelo professor alfabetizador.
Torres; Mourão (2021)	Estabelecer os nexos entre a epistemologia marxista, a teoria histórico-crítica, a psicologia histórico-cultural e a historiografia do processo de ensino-aprendizagem inicial da leitura e da escrita.	Trabalho; lógica dialética; significado histórico.	No Brasil, ocorre uma disputa entre três teorias principais sobre o método ideal de alfabetização, sendo uma delas com base biológica e outras duas com base cultural.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Tabela 2. Objetivos e procedimentos metodológicos das pesquisas empíricas.

<i>Autores (ano)</i>	<i>Objetivo geral</i>	<i>Participantes</i>	<i>Procedimento de coleta de dados</i>	<i>Procedimento de análise de dados</i>
Oliveira (2018)	Analisar a organização do ensino na alfabetização e suas aproximações e/ou distanciamentos para a aprendizagem de conceitos científicos promotores do desenvolvimento psíquico.	Uma professora do 1º ano do Ensino Fundamental.	Observação da atividade docente realizada junto a uma turma de 1º ano.	Não informado.



Omitto; Vitória (2021)	Investigar quais são as práticas pedagógicas utilizadas em contextos de alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual gaúcha.	Duas professoras do 1º ano do Ensino Fundamental.	Pesquisa no Projeto Político-Pedagógico da escola; entrevistas semiestruturadas com as docentes (roteiro elaborado pelas pesquisadoras).	Análise textual discursiva em três etapas: unitarização, estabelecimento de categorias e escrita de meta texto.
Nogueira (2023)	Problematizar a atuação dos professores alfabetizadores no que se refere aos gestos de ensinar e aos recursos para o ensino.	Seis professoras, sendo duas do 1º ano, duas do 2º ano e duas do 3º ano do Ensino Fundamental.	Basearam-se na proposta da Clínica da Atividade, que propõe a instauração de situações dialógicas para abordar ações através dos métodos de instrução e autoconfrontação. Foram realizadas 28 atividades com as professoras, dentre as quais: sessões de observação, entrevistas, reuniões individuais, grupais e em duplas.	Não informado.
Smolka; Nogueira; Anjos (2023)	Contribuir para a explicitação de argumentos que sustentam uma prática discursiva de alfabetização.	Duas professoras do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Os dados coletados foram as falas das professoras e suas indagações em contexto de reunião do grupo de estudos. As reuniões foram gravadas em vídeo e transcritas para serem analisadas.	A falas das professoras foram analisadas com base nos conceitos de alteridade, dialogia, polifonia e polissemia.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Tabela 3. Principais resultados das pesquisas empíricas.

<i>Autores (ano)</i>	<i>Principais resultados das práticas docentes</i>	<i>Principais resultados de aprendizagem</i>
Oliveira (2018)	Não há destaques para práticas docentes exitosas, apenas a discussão de um exemplo não exitoso.	Não há destaques para os resultados exitosos de aprendizagem das crianças, apenas o apontamento de que as crianças, ao final da atividade, não compreenderam o conceito de rima.
Omitto; Vitória (2021)	Atender às crianças e tirar dúvidas demonstrando respeito e atenção; elogiar e valorizar as tentativas dos alunos ainda que suas respostas não estejam corretas; utilizar uma linguagem que os alunos compreendam; incentivar os alunos a olharem os cartazes da sala para tirar dúvidas sobre a escrita de algumas palavras; incentivar a leitura e não a adivinhação do texto; utilizar atividades e materiais lúdicos para o ensino; dentre outras.	Não informado.
Nogueira (2023)	Uso de alfabeto com imagens, uso de textos para memorização de palavras, reescrita de um texto com base em palavras isoladas retiradas do mesmo.	Não informado.
Smolka; Nogueira; Anjos (2023)	Não informado.	Não informado.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

## Discussão

Nossa discussão está organizada em três momentos principais: iniciaremos apresentando algumas considerações gerais acerca dos trabalhos revisados, bem como discutiremos alguns pontos comuns a alguns dos textos. Posteriormente, iremos apresentar os trabalhos teóricos que adotam uma perspectiva histórica acerca do estudo da alfabetização (Lucon; Zibetti, 2020; Torres; Mourão, 2021), seguido da apresentação dos demais trabalhos teóricos (Mazzeu; Francioli, 2018; Moya; Arrais; Lucas, 2021). Finalizando as considerações específicas de cada texto, analisaremos os trabalhos empíricos (Oliveira, 2018; Omitto; Vitoria, 2021; Nogueira, 2023; Smolka; Nogueira; Anjos, 2023), buscando pontuar suas principais contribuições para pensarmos a organização da atividade pedagógica no processo de alfabetização a partir da Teoria Histórico-Cultural.



Para iniciarmos, nos faz necessário discutir uma característica dos artigos que nos gerou certo estranhamento: dos 51 artigos inicialmente encontrados nas bases de dados, somente três eram em Língua Inglesa, sendo todos os demais em Língua Portuguesa. Além disso, aplicando os demais critérios de inclusão e exclusão aos artigos, nenhum dos três artigos em Língua Inglesa entrou para nossa revisão. Tal fato nos chamou a atenção visto que ficamos sem materiais internacionais que pudessem nos ajudar a compreender a organização do processo de alfabetização. Temos algumas hipóteses explicativas (e não excludentes) acerca disso: que os países de Língua Inglesa não têm se dedicado tanto quanto o Brasil no estudo da alfabetização; que os países de outras línguas também não têm se dedicado tanto quanto o Brasil no estudo da alfabetização ou, se têm se dedicado, não têm publicado os trabalhos em Língua Inglesa; que os pesquisadores brasileiros do ramo da alfabetização e da THC têm publicado pouco em Língua Inglesa; ou ainda que os critérios por nós estabelecidos para busca dos artigos não foram adequados para encontrarmos trabalhos em Língua Inglesa sobre a temática. Faz-se necessário aprofundarmos nossa pesquisa a fim de verificar tais hipóteses – o que deixaremos como tarefa para trabalhos futuros.

Adentrando à discussão teórica, cabe-nos destacar que, embora tenhamos buscado por artigos que se fundamentassem na THC, a realidade dos artigos encontrados não correspondeu plenamente à nossa intenção. Em uma tentativa de organizar os trabalhos segundo sua fundamentação teórica, podemos categorizá-los do seguinte modo: as pesquisas de Mazzeu e Francioli (2018), Omitto e Vitória (2021), Torres e Mourão (2021), Nogueira (2023) e Oliveira (2018) se fundamentam por completo na THC; as pesquisas de Moya, Arrais e Lucas (2021) e Smolka, Nogueira e Anjos (2023) se fundamentam parcialmente na THC, dialogando com outros autores e outras teorias; e o trabalho de Lucon e Zibetti (2020) não pode ser identificado como se fundamentando na THC, visto que apenas citam a Teoria em parte de sua discussão, não a utilizando como estofo teórico do trabalho. Por atender aos critérios inicialmente estabelecidos, o trabalho foi mantido em nossa revisão.

Vejamos agora as principais pontuações comuns a alguns dos textos.

Recorrendo à autores clássicos da teoria como Vigotski e Luria, Lucon e Zibetti (2020) e Omitto e Vitória (2021) explicam que o processo de aprendizagem da escrita não se inicia com a alfabetização formal na escola, outrossim, tem princípio anterior, ainda na execução de gestos simbólicos, elaboração de desenhos, brincadeiras e rabiscos das crianças. A maioria das crianças, antes mesmo de pegarem em um lápis para iniciar a aprendizagem da escrita e da leitura, já está inscrita em uma cultura por meio da qual reconhecem as letras de seu nome, identificam o nome de seu canal de televisão preferido, de seus personagens preferidos etc.

Contudo, a habituação inicial e espontânea ao mundo letrado explicitada acima não substitui, em nenhuma medida, a aprendizagem escolar, que se caracteriza sobretudo pela intencionalidade e sistematização, conforme apontado por Mazzeu e Francioli (2018), Oliveira (2018) e Moya, Arrais e Lucas (2021). Aprofundando a questão, Moya, Arrais e Lucas (2021) apontam ainda que o trabalho docente deve ser organizado a fim de atuar sobre a Zona de Desenvolvimento Próximo (ou Zona de Desenvolvimento Iminente) da criança, retomando o que fora defendido por Vigotskii (2010).

Uma última consideração comum a alguns textos é a discussão acerca da relação entre signos, significados e linguagem escrita para a THC. Segundo Smolka, Nogueira e Anjos (2023), o aprendizado da linguagem escrita se realiza a partir de um processo simbólico, de modo que a consciência sobre a língua escrita é produto das atividades significativas de leitura e escrita, e não condição para elas. Nesse sentido, Mazzeu e Francioli (2018) destacam que a mera cópia das letras (dos signos escritos) pelas crianças não produz aprendizagem, visto que a criança deve compreender o significado

da linguagem escrita e sua necessidade social. Para se apropriar da escrita enquanto instrumento de mediação de sua conduta, a criança deve compreender os conceitos de letras, fonemas, grafemas, sílabas, palavras, textos, signos de pontuação, dentre outros.

Corroborando o exposto acima, Oliveira (2018) aponta que o objeto central para o ensino da leitura e da escrita é a palavra. Não se trata da palavra apenas em seus aspectos externos, isto é, em seu conteúdo gráfico e fonético. Outrossim, trata-se do significado da palavra, da palavra enquanto signo histórico humano que também é constituída de sentidos pessoais. Ademais, se o objeto central para a alfabetização é o significado da palavra, Torres e Mourão (2021) apontam que alguns autores destacam o discurso como unidade de sentido da linguagem e a linguagem como ponto de partida para apropriação da escrita, de modo que “Tal perspectiva preceitua que ao mesmo tempo em que se ensina a ler e a escrever, as crianças já estão lendo e produzindo textos escritos” (Torres; Mourão, 2021, p. 20).

Recorrendo aos estudos específicos de Vigotski (2001), Oliveira (2018) defende ainda a importância da alfabetização se pautar no ensino de conhecimentos e conceitos científicos, objetivando uma aprendizagem da criança que se ancora no entendimento da dimensão simbólica característica da linguagem em sua forma escrita, pontuando que o processo de alfabetização compreende o processo de escrita em duas ordens: a escrita alfabética, em que a criança compreende os signos da escrita como denominações diretas dos objetos; e a escrita com função simbólica, em que a criança compreende que os signos da escrita representam os signos verbais das palavras. Nesse sentido, o ensino da leitura e da escritura não deve se basear apenas no ensino das regras ortográficas, devendo superar as formas de fragmentação da formação humana. Por meio desse processo de instrumentalização, os recursos de ensino se convertem em instrumentos técnico-semióticos mediadores da atividade psicológica de ensino e aprendizagem da língua escrita (Nogueira, 2023).

Mazzeu e Francioli (2018), considerando a defesa de Vigotski (2001) da linguagem como um sistema de signos cuja apropriação marca uma revolução qualitativa no desenvolvimento cultural da criança, apontam que o uso de textos como ponto de partida da alfabetização deve visar aos seus elementos (palavras e sílabas), ao passo que as letras também devem ser introduzidas em sua relação com unidades maiores, como palavras, frases. Moya, Arrais e Lucas (2021), por sua vez, propõem duas orientações teórico metodológicas para o ensino da escrita às crianças, sendo elas: a organização do ensino de modo a constituir a leitura e a escrita como necessidades as crianças e o ensino da escrita com significado.

Vimos, portanto, três pontos comuns entre os diferentes autores: o início do processo de aprendizagem da leitura e da escrita dá-se antes da entrada na escola formal pela criança; a necessidade de uma organização intencional e sistematizada do processo de alfabetização pelo professor para viabilizar a aprendizagem; e a relação signo-significado inerente à linguagem escrita. Prossigamos agora para compreender o que os autores nos trazem de contribuições específicas sobre nosso objeto de estudo.

Em sua pesquisa bibliográfica, Lucon e Zibetti (2020) analisaram 21 materiais dos quais puderam depreender que a maioria foi desenvolvida por pesquisas individuais e com recortes específicos. Na análise, evidenciou-se que a maior parte das pesquisas se autodenominou como qualitativa, tendo utilizado como principais estratégias de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas, as observações em salas de aula e, em alguns casos, o desenvolvimento de intervenções em sala. As principais participantes eram as professoras, envolvendo crianças em algumas pesquisas. As mesmas autoras destacaram também o predomínio de estudos nas áreas de Linguística e Psicolinguística, indicando uma dada escassez de trabalhos na própria Psicologia (Lucon; Zibetti, 2020).

Especificamente acerca da alfabetização, Lucon e Zibetti (2020) destacam que, para a THC, a linguagem escrita é entendida como um importante instrumento promotor de desenvolvimento psíquico. Ademais, os estudos em perspectiva histórico-cultural contribuíram para ampliação do olhar dos pesquisadores para outros fatores determinantes do processo de alfabetização: “A preocupação passou a ser a de entender como se dá o processo pedagógico em sala de aula, que aspectos da linguagem são trabalhados pelos professores e que tipos de ferramentas e mediações são utilizados” (Lucon; Zibetti, 2020, p. 21).

Torres e Mourão (2021) estabeleceram os nexos entre a epistemologia marxista, a teoria pedagógica histórico-crítica, a psicologia histórico-cultural e a historiografia do processo de ensino-aprendizagem da alfabetização brasileira. Utilizando de um levantamento bibliográfico sob viés histórico-crítico para tal, as autoras destacam que o momento atual da alfabetização no Brasil ainda remonta ao predomínio do Construtivismo e da desmetodização da alfabetização sob a alegação de que o processo do aprendiz é mais importante que os métodos de ensino.

Contrapondo o Construtivismo à THC, as autoras destacam a metodologia positivista e lógico-formal do primeiro em relação à perspectiva histórico-dialética da segunda. Finalizam o texto questionando se é possível uma alternativa de alfabetização para o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental ancorada nos pressupostos materialistas e dialéticos – também semelhante à pergunta que nos move a esta pesquisa.

Mazzeu e Francioli (2018) nos conferem um panorama acerca do que tem sido pesquisado no campo da alfabetização a partir da THC e as contribuições dessa para pensarmos a forma de organização da alfabetização. Segundo os autores, na tentativa de explicitar as bases teóricas do processo de alfabetização e superar a hegemonia da concepção Construtivista de alfabetização que predomina em nosso país, os educadores têm se dedicado a buscar na THC os pressupostos psicológicos e epistemológicos para ancorar uma perspectiva de ensino da leitura e da escrita. Os mesmos nos alertam para não reproduzirmos a concepção Construtivista de que o ensino da escrita deve se ajustar ao desenvolvimento da criança e não incorrermos ao equívoco teórico de propor etapas lineares e gradativas no processo de aprendizagem da escrita – o que resultaria em um contrassenso ao defendido pela Teoria Histórico-Cultural.

Moya, Arrais e Lucas (2021) discutem como as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) têm gerado mudanças nas práticas de letramento e, até mesmo, têm aberto espaço para o “letramento digital”, que seria a aprendizagem dos usos sociais da leitura e da escrita nos dispositivos digitais e não mais nos papeis. A principal diferença entre o texto no papel e o hipertexto (texto na tela digital) seria o espaço da escrita e, sobretudo, suas formas de codificação, reprodução e divulgação da escrita (Moya; Arrais; Lucas, 2021). Nesse sentido, as autoras adentram à discussão dos gêneros discursivos digitais como mediadores para o processo de alfabetização e letramento. Se os gêneros discursivos digitais podem, em um primeiro momento, parecer uma ferramenta difícil de ser utilizada no processo de alfabetização, Moya, Arrais e Lucas (2021) alertam para o fato de tais gêneros contem grande potencialidade de ensino à medida que se fazem cada vez mais presentes no cotidiano do alfabetizando, ganhando cada vez mais sentido para os mesmos.

Utilizando como exemplo o gênero textual “e-mail”, as autoras destacam os principais conteúdos que poderiam ser trabalhados no ensino, sendo eles: características do gênero textual em específico (autor do e-mail, destinatário, objetivo, local, data, saudação etc.), composição e organização geral do e-mail (tipo de fonte utilizada, espaço ocupado pelo texto, uso de negrito, itálico e sublinhado etc.), marcas linguísticas do e-mail, recursos lexicais e gramaticais, relação fonema-

-grafema, sinais de pontuação, letras maiúsculas e minúsculas, dentre outros. Concluindo essa discussão, as pesquisadoras destacam a atuação docente como elemento imprescindível para tal trabalho: “O sucesso da introdução das novas tecnologias nas salas de aula depende do uso que os professores farão delas, pois quem planeja e direciona as ações de ensino é o docente” (Moya; Arrais; Lucas, 2021, p. 1765).

Para além da discussão sobre o uso das TICs no processo de alfabetização, cabe destacar ainda a defesa feita de a aprendizagem da linguagem escrita não ser compreendida meramente como uma técnica de registro escrito, como um ato mecânico e psicomotor da criança. De outro modo, a escrita deve ser ensinada e compreendida tendo em vista sua finalidade inicial de registrar conteúdos através dos tempos, possibilitando a comunicação e a interação em outros períodos históricos e espaços (Moya; Arrais; Lucas, 2021).

Iniciando a discussão dos trabalhos empíricos, cabe-nos fazer uma importante consideração. Dos quatro trabalhos encontrados que desenvolveram pesquisas empíricas, não nos foi possível, em nenhum dos casos, delimitar o delineamento metodológico empreendido pelos autores. Buscamos inicialmente categorizar os trabalhos como pré-experimentais ou quase experimentais, mas os elementos apresentados por cada um não se mostraram suficientes para tal. Entendemos que os trabalhos discutidos a seguir se aproximam mais de relatos de experiência, uma vez que avaliamos demonstrarem certa fragilidade no rigor metodológico. Como evidenciado pelas Tabelas 2 e 3, alguns trabalhos sequer indicam o referencial teórico-metodológico empregado para a análise dos dados. Assim, enfatizamos a necessidade de os futuros estudos sobre alfabetização fundamentados na THC se comprometerem com um maior rigor na definição dos procedimentos de coleta e análise de dados a fim de conferirem aos dados maior validade e confiabilidade. Dito isto, vamos às discussões.

Durante a observação realizada por Oliveira (2018), a pesquisadora acompanhou uma atividade sobre rimas em que a professora regente da turma seguiu à risca as orientações da apostila, concluindo que as crianças, ao final da atividade, não compreenderam o conceito de rima, uma vez que a atividade proposta pelo material didático conferiu ênfase somente ao aspecto fonético da palavra, e não ao seu aspecto semântico. Para a autora, a atividade mostrou-se uma tarefa utilitarista e desvinculada do conhecimento teórico. A autora pontua ainda a importância da alfabetização comprometida com a transformação social, defendendo que a prática alfabetizadora “pressupõe compromisso com a transformação social, com a ascensão dos conhecimentos científicos, com a compreensão da realidade social e da conversão do saber objetivo do cotidiano em saber escolar capaz de possibilitar a emancipação dos sujeitos” (Oliveira, 2018, p. 113).

Omitto e Vitória (2021) investigaram as práticas pedagógicas utilizadas em contextos de alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual porto-alegrense. As autoras destacam que o momento mais complexo da alfabetização é o seu início, em que as crianças ainda não compreenderam o processo de codificação e decodificação, apresentando o conceito de “iletrismo”: fenômeno que se refere às pessoas que sabem ler e escrever, mas não fazem um uso social da linguagem escrita, o que tem levado os jovens a chegarem às universidades (em cursos de licenciatura, inclusive!) sem gostar de ler e sem serem capazes de produzir e compreender os textos acadêmicos. Segundo as autoras,

se é verdade que não há protocolos nem modelos que garantam eficiência no processo de aprendizagem, é igualmente verdadeiro que os modelos e os protocolos que se restringem a decodificações e a repetições na escrita e na leitura fracassaram de forma irremediável (Omitto; Vitória, 2021, p. 3).

Dentre os resultados apresentados pelas autoras, destacamos alguns. O planejamento docente se mostra elemento essencial para a alfabetização, iniciando com o planejamento anual ao fim do ano anterior, seguido do planejamento trimestral, mensal, semanal e diário. Além do planejamento geral, o planejamento diário de cada professor é realizado individualmente, considerando as especificidades de cada turma. As professoras participantes da pesquisa destacaram ainda a importância de a prática de planejamento ser compartilhada por toda a escola a fim de ficar mais coesa e integrada, bem como a necessidade do estudo permanente para conseguirem elaborar planejamentos adequados à cada turma.

Uma prática de alfabetização efetiva requer a articulação de todos os eixos da Língua Portuguesa. Nesse sentido, as principais atividades observadas como efetivas para a alfabetização foram: atividades com jogos que envolvem a relação entre letra e som; a contação de histórias com perguntas de antecipação e criação de histórias para os alunos; as atividades de escrita livre; as avaliações processuais de acompanhamento do desenvolvimento das hipóteses de escrita das crianças; leituras em voz alta; uso do alfabeto tátil; a utilização de músicas lúdicas acompanhadas de localização de palavras em suas letras; a colagem dos nomes dos objetos da sala de aula para identificação dos mesmos; a elaboração de alfabetos com nomes; a escrita pelas crianças na lousa; e a disponibilização de livros após as crianças concluírem suas atividades.

Ao abordarem as práticas em alfabetização com foco na intervenção docente, Omitto e Vitória (2021) se embasam nas concepções vigotskianas e destacam o papel do docente como mediador no processo de aprendizagem, apontando como os professores medeiam o desenvolvimento cognitivo e comportamental das crianças, ensinando as práticas de leitura e escrita, assim como ensinando comportamentos e atitudes que podem ajudar ou prejudicar o processo de aprendizagem. Dentre as principais práticas docentes que promovem avanço na alfabetização, as autoras apontam: atender às crianças e tirar dúvidas demonstrando respeito e atenção; elogiar e valorizar as tentativas dos alunos ainda que suas respostas não estejam corretas; utilizar uma linguagem que os alunos compreendam; incentivar os alunos a olharem os cartazes da sala para tirar dúvidas sobre a escrita de algumas palavras; incentivar a leitura em detrimento da adivinhação do texto; utilizar atividades e materiais lúdicos para o ensino, dentre outras. Por sua vez, práticas que interferem negativamente na alfabetização também foram notadas: dar uma resposta pronta à criança ao invés de incentivar sua própria reflexão; conferir foco somente à memorização das famílias silábicas; ler silabando; punir os alunos que não fazem as atividades ou que fazem incorretamente etc.

Por fim, Omitto e Vitória (2021) também se dedicam a apontar os principais desafios no processo de alfabetização, indicando algumas dificuldades externas ao contexto escolar mas que entendem impactar diretamente o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Destacam como tais atividades externas: a falta de uma relação de cooperação entre a escola e as famílias e o pouco engajamento das famílias na vida escolar de seus filhos; a falta de atendimentos públicos em saúde para acompanhamento das crianças por fonoaudiólogos, neurologistas, oftalmologistas, dentre outros; e o fato de muitas crianças entrarem no Ensino Fundamental sem terem realizado a Educação Infantil.

Dos trabalhos lidos por nós para elaboração desta revisão, entendemos a pesquisa de Omitto e Vitória (2021) como sendo de grande contribuição a fim de pensarmos práticas exitosas e não exitosas no processo de alfabetização. Todavia, embora as autoras assumam a Teoria Histórico-Cultural como fundamentação de sua investigação científica, cabe um trabalho mais detalhado de análise acerca do quanto as práticas docentes apontadas pelas autoras como exitosas e não exitosas são condizentes com os pressupostos metodológicos histórico-culturais.

Nogueira (2023) discute os “gestos de ensinar” e explica que se referem ao “saber-fazer” do ensinar, integrando a atividade docente e envolvendo os gestos e ações usuais de proceder ao ensino, os gestos



consistentes com as orientações passadas, os gestos inspirados e/ou incentivados por terceiros, etc. Tais gestos possuem uma gênese social e cultural e são duplamente mediados: pelo próprio professor e pelos signos da cultura. Assim, os gestos de ensinar acabam por se constituir como atividade mediada e mediadora orientada à atividade docente do professor e à atividade de estudo dos alfabetizandos.

Os métodos utilizados para a autora coletar seus dados de pesquisa se basearam na Clínica da Atividade e consistiram, sobremaneira, na instrução (em que a docente participante era orientada a dar uma determinada instrução/explicação a um interlocutor) e na autoconfrontação (em que a participante foi gravada em momento de aula e, posteriormente, trechos da gravação lhe foram mostrados para uma reflexão de seus gestos e autoanálise). Juntamente com a pesquisadora, cada professora definiu uma determinada atividade de sua aula para ser filmada. Ao receber as gravações, cada professora escolheu os trechos que gostaria de comentar com a pesquisadora e a outra professora do mesmo ano escolar (procedimento de autoconfrontação).

Os principais resultados indicam que: a professora indicada como “P2” destacou como importantes atividades de ensino da escrita: solicitar aos alunos para olharem para o alfabeto acima da lousa a fim de identificar as letras, bem como escrever abaixo do texto das crianças a correção do que está errado para que as mesmas consigam comparar seu próprio texto com o texto correto da professora. A participante “P6”, por sua vez, indica que busca ensinar se baseando muito em gestos e perguntas dirigidas às crianças. Nos casos de ambas as professoras, a pesquisadora pondera que P2 pode acabar sobrepondo a cópia da palavra às outras formas de ensino, enquanto P6 expõe muitos cartazes em sala com diferentes tipos de escrita a fim de familiarizar as crianças aos usos sociais da linguagem escrita.

Para concluir sua discussão, Nogueira (2023) aponta que o aprender não é instantâneo e imediato, de modo que o tempo em que a professora ensina é diferente do tempo em que a criança aprende.

Por fim, no último trabalho a compor nossa revisão, Smolka, Nogueira e Anjos (2023) destacam como a linguagem oral e a linguagem escrita são distintas, tratando-se duas formas de linguagem, de modo que a escrita não pode ser reduzida à “grafização” da fala: “De fato, não há relação de identidade entre fala e escrita. Embora relacionadas, as duas modalidades de uso da língua mantêm especificidades e diferenças vinculadas ao seu funcionamento e uso” (p. 9). As pesquisadoras defendem que a alfabetização não deve partir meramente do ensino das famílias silábicas de forma descontextualizada e isolada, mas sim que o ensino da leitura e escrita de letras, sílabas e palavras se faça concomitante ao ensino do ritmo da fala, da segmentação, da prosódia, das aliterações, das regularidades da oralidade e das rimas.

Smolka, Nogueira e Anjos (2023) têm se reunido desde 2020 em um grupo de estudos com alfabetizadoras de escolas públicas a fim de estudarem e discutirem as práticas pedagógicas durante a pandemia e no contexto pós-pandemia. Os materiais analisados na pesquisa foram algumas falas de professoras participantes do referido grupo de estudos, a partir das quais destacamos os seguintes pontos: a importância da atividade epilinguística das crianças – atividade por meio da qual a criança assume sua própria escrita como objeto de seu conhecimento; os questionamentos e reflexões sobre os métodos silábicos e globais de alfabetização, com destaque para a observação de como a oralidade se torna um importante ponto de apoio para as crianças alfabetizandas que silabam as palavras para escrever; e como a evidenciação das características da linguagem escrita pelas professoras levam as crianças à maior atenção às características da fala, e vice-versa.

Encerrando nossa revisão, buscamos detalhar e discutir as principais contribuições de cada trabalho incluído em nossa análise, apontando também algumas lacunas por entendermos a necessidade de aprofundamento do debate.

## Considerações finais

Nosso texto adotou como objeto de estudo o processo de alfabetização por entendê-lo como ferramenta imprescindível à humanização dos sujeitos e à construção de uma sociedade democrática, ética e justa. Concordamos com Oliveira (2018) ao defender a alfabetização como “uma atividade educativa de natureza política, social e cultural que possibilita a elaboração de conceitos com potencial para interferir na libertação da criança no mundo da linguagem”, situando-a em um “mundo objetivado que baliza não somente a compreensão da realidade, mas a concepção elaborada sobre ela” (p. 117).

Tendo por objetivo apresentar e discutir os resultados de uma revisão integrativa de literatura acerca da organização da atividade pedagógica durante o processo de alfabetização de crianças de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental tendo como estofo teórico e metodológico a THC, entendemos que ainda temos importantes lacunas a preencher no estudo da temática. Nosso problema de pesquisa fora parcialmente respondido, nos possibilitando ter um importante panorama atual da área, mas levantando somente contribuições pontuais para pensarmos a organização da atividade pedagógica durante o processo de alfabetização.

Sugerimos que as pesquisas futuras possam se dedicar a revisar as teses e dissertações nacionais e internacionais sobre a organização da alfabetização segundo a THC a fim de um aprofundamento da questão posta. Acreditamos que tais materiais, que não compuseram nosso trabalho, possam contribuir com importantes e ricas discussões sobre a alfabetização.

## Referências

- ANDRADE, Amanda Fernandes de Lima; SILVA, Clara Weslyane Moraes da; SILVA, Alane Danielly Bezerra da. A psicogênese da língua escrita: um estudo na prática. *Ensino Em Perspectivas*, v. 2, n. 4, p. 1–9, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6677>. Acesso em: 22 de maio de 2024.
- BERNARDES, Maria Elisa Matosinho. Ensino e aprendizagem como unidade dialética na atividade pedagógica. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 13, n. 2, p. 235-242, 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282321827005>. Acesso em: 30 de março de 2024.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 de março de 2024.
- CANUTO, Livia Teixeira; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-102, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2020v26n1p82-100>. Acesso em: 30 de março de 2024.
- DANTAS, Hallana Laisa de Lima; COSTA, Christefany Régia Braz; COSTA, Laís de Miranda Crispim; LÚCIO, Ingrid Martins Leite; COMASSETTO, Isabel. Como elaborar uma revisão integrativa: sistematização do método científico. *Revista Recien*, São Paulo, v. 12, n. 37, p. 334-345, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24276/rrecien2022.12.37.334-345>. Acesso em: 30 de março de 2024.
- LUCON, Juliana Stephan; ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto. Alfabetização de crianças: concepções e perspectivas. *Revista Exitus*, Santarém, v. 10, p. 01-25, 2020. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2237-94602020000100220](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602020000100220). Acesso em: 30 de março de 2024.
- MARTINS, Lígia Márcia; CARVALHO, Bruna; DANGIÓ, Meire Cristina Santos. O processo de alfabetização: da pré-história da escrita a escrita simbólica. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, n. 2, p. 337-346, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018018976>. Acesso em: 30 de março de 2024.



MAZZEU, Francisco José Carlos; FRANCIOLI, Fátima Aparecida de Souza. Os conteúdos da alfabetização: elementos para um debate curricular. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 11, n. 2, p. 219-233, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2018v2n11.39795>. Acesso em: 30 de março de 2024.

MOYA, Paula Tamyrís; ARRAIS, Luciana Figueiredo Lacanallo; LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco. Alfabetização e letramento: uma discussão sobre gêneros textuais digitais. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 21, n. spe, p. 1751-1768, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.12957/epp.2021.64044>. Acesso em: 30 de março de 2024.

NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta. Gestos de ensinar e instrumentos técnico-semióticos na alfabetização. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 48, p. 1-23, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236123747vs01>. Acesso em: 30 de março de 2024.

OLIVEIRA, Marineiva Moro Campos de. A organização do ensino na alfabetização e a aprendizagem de conceitos científicos promotores do desenvolvimento psíquico. *Ideação*, v. 18, n. 2, p. 111-125, 2018. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/19408>. Acesso em: 30 de março de 2024.

OMITTO, Melina Borges; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. Práticas de alfabetização: retratos de um cenário escolar público em Porto Alegre. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 26, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a4860>. Acesso em: 30 de março de 2024.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta; ANJOS, Daniela Dias dos. Por uma prática discursiva de alfabetização: explicitando argumentos. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 18, n. 00, p. 1-22, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18iesp.1.18512>. Acesso em: 30 de março de 2024.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

TORRES, Rosângela Fernandes; MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. A PHC, a Psicologia Histórico-Cultural, a historiografia da alfabetização brasileira e os nexos para um problema de pesquisa. *Revista Exitus*, Santarém, v. 11, p. 01-25, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1674>. Acesso em: 30 de março de 2024.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A construção do pensamento e da linguagem. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKII, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex (Orgs.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2010. p. 103-118.

Recebido em: 15/02/2025

Aceito em: 29/07/2025