

ALFABETIZAÇÃO DISCURSIVA E PSICOPEDAGOGIA COMO ESTRATÉGIA PARA ENFRENTAR DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

*DISCURSIVE LITERACY AND PSYCHOPEDAGOGY AS A
STRATEGY FOR DEALING WITH LEARNING DIFFICULTIES
IN THE LITERACY CYCLE*

Elisângela Lucia de Lima Costa¹

Resumo: Este artigo visa compreender a relação entre a concepção de alfabetização discursiva e a psicopedagogia como estratégias para minimizar as dificuldades de aprendizagem no ciclo de alfabetização. Trata-se de uma pesquisa exploratória-descritiva, com abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica. A investigação parte do princípio de que os estudantes constroem hipóteses sobre a linguagem escrita mesmo antes de saberem ler e escrever convencionalmente, sendo, portanto, sujeitos ativos no processo de aprendizagem. Com base nos estudos de autores e documentos oficiais do município de São Paulo, discutem-se as contribuições psicopedagógicas como mediadoras que favorecem o desenvolvimento integral da criança e promoção do aprendizado significativo, colaborativo e dinâmico. A análise reforça a importância da integração entre o trabalho pedagógico e psicopedagógico para garantir o direito à alfabetização de qualidade para todos os estudantes.

Palavras-chave: alfabetização discursiva. Psicopedagogia. dificuldades de aprendizagem. mediação pedagógica.

Abstract: This article aims to understand the relationship between the concept of discursive literacy and psychopedagogy as strategies for minimizing learning difficulties in the literacy cycle. It is an exploratory-descriptive study, with a qualitative approach, based on a literature review. The research is based on the

1 Pedagoga e Historiadora. Professora do Projeto de Acompanhamento Pedagógico para Inclusão – PAPI. Secretaria Municipal de Educação (SME) – São Paulo – SP.



principle that students construct hypotheses about written language even before they know how to read and write conventionally and are therefore active subjects in the learning process. Based on the studies of authors and official documents from the municipality of São Paulo, the psycho-pedagogical contributions are discussed as mediators that favor the integral development of the child and the promotion of meaningful, collaborative and dynamic learning. The analysis reinforces the importance of integrating pedagogical and psycho-pedagogical work to guarantee the right to quality literacy for all students.

Keywords: discursive literacy. Psychopedagogy. learning difficulties. pedagogical mediation.

Introdução

A alfabetização é um dos processos fundamentais no percurso escolar e na trajetória de vida dos estudantes, ao envolver o domínio da linguagem escrita, essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico, autonomia e participação social. No entanto, inúmeros estudantes enfrentam dificuldades em seu processo, principalmente no ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º), exigindo, assim, intervenções pedagógicas específicas (Souza; Bridi, 2020). Nesse contexto, a psicopedagogia, segundo Correio (2017), emerge como área de conhecimento que atua na interface entre os aspectos cognitivos, afetivos, sociais e pedagógicos da aprendizagem, sobretudo, no contexto de suas intervenções.

A concepção de alfabetização discursiva, adotada no Currículo da Cidade (São Paulo, 2019) e discutida no programa Alfabetização em ação (2024), reconhece que os estudantes podem construir significados e interagir socialmente sobre a leitura e a escrita antes mesmo de dominarem o sistema alfabético. Assim, ao integrar essa visão, Sousa (2024) entende que os princípios da psicopedagogia no processo de alfabetização, favorecem a reflexão sobre práticas que minimizam as dificuldades de aprendizagem e fortalecem as relações de mediação no ambiente escolar.

Nesses termos, a pesquisa tem por objetivo compreender como os fundamentos psicopedagógicos podem contribuir para a mediação pedagógica no ciclo de alfabetização e auxiliar na superação das dificuldades de aprendizagem.

Processo metodológico

Este trabalho consiste em uma pesquisa de abordagem qualitativa, com delineamento exploratório-descritivo, fundamentada em revisão bibliográfica de obras, artigos científicos e documentos relevantes à temática. Numa revisão bibliográfica, o pesquisador busca ter contato com materiais já existentes sobre o assunto para subsidiar o estudo, uma vez que é desenvolvida:

[...] com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (Gil, 2002, p. 44).

Na perspectiva de Triviños (2009), a pesquisa exploratória pretende proporcionar uma visão de consenso sobre fatos já estabelecidos, possibilitando seu aprofundamento nos limites de uma realidade específica. Já a pesquisa descritiva busca descrever as características do fenômeno, identificando fatores que o determinam e os elementos que o compõem.

Por se tratar de um estudo de natureza exploratória-descritiva, com abordagem qualitativa, buscou-se respaldo teórico e evidências científicas em bases de dados nacionais, tais como o Portal de Periódicos da CAPES, a Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Google Acadêmico. Foram selecionadas e analisadas obras de referência nos campos da alfabetização e da psicopedagogia, além de documentos curriculares oficiais e estudos científicos que discutem as práticas relacionadas à alfabetização discursiva.

Referencial teórico

Alfabetização discursiva

A concepção de alfabetização discursiva considera a linguagem como prática social e histórica, que constitui o sujeito, sua subjetividade e seu conhecimento. Segundo as pesquisas de Smolka (2017), o modo de conceber a alfabetização enquanto processo discursivo surge, aproximadamente, em 1984, a partir de interlocuções entre autores do campo da Psicologia, Educação e Estudos da Linguagem, e ancorado nas

contribuições dos autores e pesquisadores Lev Semyonovich Vygotsky e Mikhail Bakhtin.

Smolka (2012, p.13) afirma que, ao assumir uma concepção de linguagem enquanto prática social, produção de sentido e produto da ação humana, constituída pelos sujeitos em interação:

[...] buscava compreender, com uma equipe de trabalho que envolvia projetos de atuação e investigação no espaço escolar, o dinâmico e complexo processo de elaboração coletiva de conhecimento – da língua, da linguagem, do mundo, da leitura e da escrita, da literatura, dos modos de ensinar e a ler e escrever.

Para a autora, a criança opera com e sobre a linguagem para aprender a escrita. Suas características, peculiaridades e formas de funcionamento estabelecem um diálogo consigo e os outros, isto é, a ênfase dada à relação social e prática dialógica caracterizam a dimensão discursiva do sujeito. De acordo com essa perspectiva, “as crianças leem mesmo antes de saberem ler”, ou seja, constroem hipóteses e sentidos sobre o texto com base em suas vivências e evidências trazidas das interações sociais (São Paulo, 2019).

Bakhtin (2006, p.263) assevera em seus escritos que todos os diversos “[...] campos da atividade humana estão ligados a linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua [...]”. Vygotsky (2006) explica, ainda, que o momento de maior significância para o desenvolvimento intelectual ocorre quando a fala se integra à atividade prática. Dá-se origem às formas tipicamente humanas de pensamento abstrato e inteligência prática.

Essa integração, segundo os autores, representa uma transição relevante no desenvolvimento psicológico da criança, na medida em que a linguagem deixa de ser somente um meio de comunicação e passa a atuar como instrumento de mediação entre o pensamento, a ação e a interação social. A partir disso, a criança passa a organizar suas ações de forma consciente e intencional, o que resulta em uma evolução qualitativa na maneira como estabelece relações com o mundo e o conhecimento. Em outras palavras, o contato contínuo com diferentes gêneros textuais e situações reais de uso da linguagem é essencial para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Psicopedagogia e aprendizagem

A psicopedagogia compreende a aprendizagem como um processo complexo e transversal, que envolve o sujeito em sua totalidade, considerando aspectos cognitivos, emocionais, relacionais e culturais. Conforme aponta Rubinstein (2023), a aprendizagem está diretamente relacionada à história de vida do sujeito, suas experiências anteriores e vínculos estabelecidos ao longo do processo educativo.

Nesse sentido, autora relata que ao considerar a subjetividade:

[...] podemos não somente compreender dinamicamente a queixa escolar, mas, efetivamente, desencadear possibilidades de alguma mudança de posição sujeito diante do saber e do conhecer, que poderão reverter indiretamente os fatos. Ao poder viver uma nova experiência de aprendizagem, sob a perspectiva de outro que lhe atribui outro olhar, há alguma possibilidade para mudanças de diferentes ordens (p.210).

Assim, as dificuldades de aprendizagem não devem ser interpretadas como limitações ou incapacidades, mas como manifestações de conflitos internos, obstáculos emocionais e lacunas cognitivas, passíveis de verificação e superação por meio de intervenções mediadas, sistemáticas e intencionalmente planejadas.

Rubinstein (2023, p.265) ainda assevera que “[...] a finalidade da intervenção psicopedagógica é quebrar ou ressignificar algumas crenças implícitas que sustentam o estilo de aprendizagem. Para alguns pais, seu filho, desde sempre, foi agitado, ou, desde sempre, foi distraído, dependente, etc.”.

Segundo Bossa (2007), a psicopedagogia tem como ação primária de estudo a aprendizagem. Surge da necessidade de compreender o ser humano em sua complexidade, bem como dificuldades e fatores que podem influenciar — ou mesmo interferir negativamente — nesse processo. A autora ainda salienta que:

[...] como se preocupa com o problema de aprendizagem, deve ocupar-se inicialmente do processo de aprendizagem. Portanto, vemos que a psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: como se aprender, como essa aprendizagem varia evolutivamente, está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e a preveni-las (Bossa, 2007, p.24).

Bossa (2007) e Rubinstein (2023) convergem ao destacar que a integração entre os aspectos cognitivos, afetivos e contextuais é de fundamental importância para o rendimento educacional do estudante, ao permitir a realização de intervenções eficazes, sensíveis e ajustadas às particularidades de cada sujeito.

Em uma revisão integrativa, Bittencourt *et al.* (2019) aponta que, desde o início, a atuação do psicopedagogo foi alvo de questionamentos por parte de educadores e profissionais de saúde que percebiam uma possível invasão de seus campos profissionais, resultando em diversos embates no contexto escolar. Com essas indagações, observa-se que, diante do cenário, muitos psicopedagogos acabaram por se estabelecer predominantemente na área clínica, realizando atendimentos individuais e longe do espaço escolar.

No entanto, a Psicopedagogia buscou ir além dessa concepção inicial voltada à identificação de dificuldades e transtornos de aprendizagem. Sua prática permitiu desenvolver uma abordagem integrada com a educação, contemplando as diversas dimensões do sujeito (cognitivas, emocionais, sociais e culturais), visando, portanto, à realização plena de seu potencial, ao mesmo tempo, em que responde às demandas institucionais ligadas ao processo de aprender.

Mediação e desenvolvimento integral

A atuação psicopedagógica visa oferecer ao estudante tempo e espaço para uma aprendizagem ampla e qualificada. Respeita-se ritmo, história de vida e características socioculturais. A mediação se configura como um processo relacional, que possibilita ao estudante construir conhecimento ativamente, com apoio de um ambiente acolhedor, seguro e estimulante.

Vygotsky (2006) que destaca a importância do outro na aprendizagem e no desenvolvimento da criança. Exerce papel fundamental no processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma vez que o conhecimento é construído na interação social. Para o autor, é por meio da mediação de um par mais experiente que o estudante acessa conhecimentos e habilidades ainda não consolidados em seu repertório subjetivo, favorecendo a internalização de novos saberes e ampliando as funções psicológicas superiores.

Segundo Vargas e Rodrigues (2018), a mediação escolar emergiu como uma estratégia para assegurar não somente o acesso, mas, também,

a permanência e a participação efetiva na aprendizagem de estudantes. O estudo apresentado pelas autoras procura mapear os processos complexos que envolvem a mediação no contexto escolar, compreendendo-a como um dispositivo central na proposta de uma educação inclusiva, voltada para a equidade e o respeito às singularidades dos sujeitos.

Altenfelder (2015) entende que mediação e desenvolvimento integral se estabelecem quando se considera que os efeitos da prática docente superam a dimensão cognitiva, abrangendo, também, aspectos políticos, culturais e afetivos, uma vez que o docente é um sujeito histórico, e sua ação nunca é neutra. A afetividade expressa pelo docente ao mediar as interações dos estudantes com os objetos de conhecimento é constitutiva dos sentidos e significados que os estudantes atribuirão a esses objetos e a si enquanto sujeitos que os utilizam socialmente.

Para a autora, o sucesso e o fracasso escolar não são condições exclusivamente subjetivas, mas, sim, resultados de determinantes construídos no próprio processo de ensino e aprendizagem, no qual a mediação exerce papel central e transformador. Nesse sentido, a mediação “[...] realiza-se de fora para dentro quando o professor, atuando como agente cultural externo, possibilita aos educandos o contato com a realidade científica. Ele atua como mediador, resumindo, valorizando, interpretando a informação a transmitir” (Gasparin, 2012, p.104). A partir dessa perspectiva, compreende-se que a relação mediada com o meio e com o outro é imprescindível para o desenvolvimento das funcionalidades psíquicas superiores, como atenção, memória, percepção, imaginação e linguagem — conforme defendido por Vygotsky (2006).

Abreu, Bedin e Sena (2022) destacam que as mudanças propostas pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) visam o desenvolvimento integral do sujeito, entendido como garantia de desenvolvimento em todas as dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural. Essa concepção coloca o estudante no núcleo do processo educativo, reconhecendo-o como protagonista de sua aprendizagem e sujeito ativo na construção do conhecimento.

A Psicopedagogia, ao contribuir para a construção de um ambiente de mediação fundamentado no desenvolvimento integral e orientado pela teoria sócio-histórica, promove um cenário autêntico de práticas pedagógicas intencionais, voltadas ao favorecimento do processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, busca-se compreender os aspectos tipicamente humanos do comportamento e as condições sob as quais se

desenvolvem. Como afirma Vygotsky (2006, p. 25), trata-se de “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipótese de como essas características se formam ao longo da história e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo”.

Resultados e discussão

A partir da revisão bibliográfica dos estudos de Smolka (2012), Bakhtin (2006) e Vygotsky (2006), constata-se que a integração entre a alfabetização discursiva e as práticas psicopedagógicas pode gerar impactos positivos na superação das dificuldades de aprendizagem. Nesse contexto, elementos como a escuta qualificada, o diagnóstico cuidadoso, o fortalecimento do vínculo pedagógico e o planejamento de estratégias mediadoras revelam-se essenciais para o desenvolvimento protagonista do estudante no ciclo de alfabetização.

Bossa (2007) e Rubinstein (2023) convergem ao afirmar que a articulação entre a alfabetização discursiva e as práticas psicopedagógicas favorece uma aprendizagem orientada pelo desenvolvimento integral, na qual os aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais são considerados de forma indissociável. A valorização da linguagem como instrumento de expressão, interação e construção de sentidos amplia as possibilidades de aprendizagem, promovendo o engajamento ativo e a autoria dos estudantes no processo de apropriação do conhecimento.

Embora Bittencourt *et al.* (2019) apontem que a atuação do psicopedagogo tenha sido objeto de hesitações por parte de educadores e outros profissionais, gerando enfrentamentos didáticos no espaço escolar, observa-se que, mesmo diante do cenário, a Psicopedagogia progrediu para além dos conflitos funcionais e institucionais. Sua prática evoluiu para uma abordagem integrada, que contempla as múltiplas dimensões do sujeito — cognitivas, emocionais, sociais e culturais —, respondendo, assim, de maneira sensível e eficaz tanto às questões subjetivas de aprendizagem quanto às demandas institucionais.

Quanto a mediação no processo de ensino-aprendizagem, compreende-se como elemento essencial para o desenvolvimento integral do estudante, conforme discutido por Vygotsky (2006), ao destacar a importância do outro como agente mediador no processo de construção do conhecimento. Gasparin (2012) reforça que o docente, ao atuar como mediador cultural, viabiliza a internalização de saberes ao

resumir, interpretar e valorizar os conteúdos que apresenta, favorecendo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Na perspectiva de atuar no processo como mediador, a afetividade e a intencionalidade docente tornam-se constitutivas dos processos formativo, significativo e colaborativo, como assinalam Vargas e Rodrigues (2018) ao analisarem a mediação no contexto da educação inclusiva. Complementarmente, Altenfelder (2015) ressalta que a mediação pedagógica, quando fundamentada em práticas dialógicas, contribui para o fortalecimento da autonomia, da autoria e da construção de sentidos pelos estudantes, promovem, assim, uma aprendizagem significativa e integrada às dimensões cognitivas, sociais e culturais do sujeito.

Em relação ao desenvolvimento integral, os autores a concebem como um processo que articula múltiplas dimensões do ser humano (cognitiva, afetiva, social, cultural e física) e pressupõe a construção do conhecimento em contextos significativos e colaborativos de interação. Para Vygotsky (2006), o desenvolvimento ocorre a partir das relações sociais e da mediação simbólica, especialmente pela linguagem, sendo o outro fundamental na constituição das funções psicológicas superiores.

Vargas e Rodrigues (2018) ampliam esse olhar ao evidenciar que o desenvolvimento integral exige práticas pedagógicas inclusivas e mediadas, que garantam não somente o acesso, mas, também a participação e a aprendizagem dos estudantes. Altenfelder (2015) reforça ainda que o desenvolvimento integral demanda centralidade do sujeito no processo educativo. Assim, promove autonomia, autoria e capacidade de reflexão crítica. Complementarmente, Gasparin (2012) destaca que a prática pedagógica deve ser intencional, crítica e dialógica. É por meio da mediação consciente que se efetiva a aprendizagem com propósito e sentido.

No que tange a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), Abreu, Bedin e Sena (2022) destacam que as transformações propostas têm como escopo uma perspectiva de desenvolvimento integral do sujeito, que compreende as dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural. Essa concepção dialoga com a teoria sócio-histórica de Vygotsky (2006), segundo a qual o desenvolvimento humano é construído nas interações sociais e mediado culturalmente. E a de Bakhtin (2006), centrada na linguagem e no discurso, ao enfatizar a natureza social e histórica da comunicação.

Nesse contexto, a educação, segundo os autores (Vygotsky, 2006; Gasparin, 2012; Altenfelder, 2015; Vargas; Rodrigues, 2018), assume um

papel formador que transcende a aquisição de conteúdos, promovendo a construção de sujeitos críticos, autônomos e socialmente inseridos. Em relação a BNCC (Brasil, 2017), os autores (Abreu; Bedin; Sena, 2022) a compreendem com o propósito de descrever práticas de mediação e desenvolvimento integral ao conceituar os termos mediação da leitura e literatura. Enquanto a mediação da leitura é direcionada para práticas de alfabetização, a mediação da literatura é voltada para aspectos de consciência cultural, desenvolvimento crítico e lazer, que não necessitam a alfabetização.

Portanto, a articulação entre os autores (Vygotsky, 2006; Bakhtin, 2006; Smolka, 2012; Gasparin, 2012; Altenfelder, 2015; Vargas; Rodrigues, 2018) sustenta a importância de práticas educativas integradas, que respeitem a totalidade do sujeito em formação e reconheçam a psicopedagogia (Bossa, 2007; Bittencourt *et al.*, 2019; Rubinstein, 2023) como uma contribuição essencial para a promoção de uma aprendizagem significativa, sensível às dimensões cognitivas, emocionais, sociais e culturais do processo educativo.

Em outras palavras, promover abordagens pedagógicas que articulem diferentes dimensões do processo de ensino-aprendizagem (cognitiva, afetiva, social, cultural e física) de forma coerente, colaborativa e contextualizada. Em vez de tratar os aspectos da formação do estudante isoladamente. São práticas que buscam respeitar a totalidade do sujeito e promoção do desenvolvimento integral.

Considerações finais

A concepção de alfabetização discursiva, aliada à atuação psicopedagógica, mostra-se uma estratégia eficiente para minimizar as dificuldades de aprendizagem no ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º). A articulação entre docentes e psicopedagogos é fundamental para garantir uma educação inclusiva e responsiva às necessidades de cada estudante. O fortalecimento das relações de mediação pedagógica e o reconhecimento do estudante como sujeito ativo e produtor de sentidos contribuem para um aprendizado significativo, colaborativo, dinâmico e orientado por perspectivas relacionadas ao desenvolvimento integral.

É possível identificar na proposta de cada autor, a responsabilidade presente em tratar as dificuldades de aprendizagem na alfabetização de maneira multidimensional. Se antes eram somente pelo sujeito com

difficuldade, atualmente, outras configurações relacionadas ao ambiente onde o sujeito está inserido também são discutidas e validadas como campo de atuação. Percebe-se uma visão humana e circunstanciada sobre as particularidades existenciais, de maneira que se pode incluí-lo nos sistemas sociais dos quais fazem partes.

Vale ressaltar aqui o papel da família na construção de experiências educacionais significativas e colaborativas durante o processo de aprendizagem no ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º). Até porque, nesse período, a criança apropria-se profundamente dos sentimentos que seus pais/responsáveis demonstram em relação a ela, ao seu desenvolvimento e ao mundo que a cerca.

Com esse olhar, as dificuldades de aprendizagem não devem ser naturalizadas, ignoradas e desvinculadas do cuidado educacional. Pelo contrário, precisam ser observadas, reconhecidas e defrontadas extemporaneamente. Ou, até mesmo, buscar apoio em outras áreas do conhecimento e de profissional especializado, como o psicopedagogo, para intervenções preventivas, se necessário for, considerando habilidades, potencialidades e dificuldades subjetivas. Norteadas, principalmente, por propostas que contenham adaptações curriculares necessárias para os estudantes. Fica evidente que a articulação entre os autores sustenta a importância de práticas educativas integradas e adaptadas, que respeitem a totalidade do sujeito em formação.

Referências

ABREU, Ana Caroline; BEDIN, Jéssica; SENA, Priscila Machado Borges. Mediação da leitura e literatura na educação infantil para o desenvolvimento integral . *InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação*, Ribeirão Preto, Brasil, v. 12, n. 2, p. 89–108, 2021. <https://doi.org/10.11606/issn.2178-2075.v12i2p89-108> . Acesso em 20 jun. 2025

ALTENFELDER, Anna Helena. Aspectos constitutivos da mediação docente e seus efeitos no processo de aprendizagem e desenvolvimento. *Construção Psicopedagógica*, São Paulo, v. 23, n.24, p. 9-76, 2015. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542015000100006&lng=pt&nrm=iso . Acessos em 06 jun. 2025.

BITTENCOURT, Ana Cristina *et al.* A atuação do psicopedagogo

em relação à inovação no ambiente escolar: uma revisão sistemática integrativa. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v.36, n.110, p.196-211, 2019. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862019000300008&lng=pt&nrm=iso . Acesso em 13 mai. 2025

BOSSA, Nádía A. *A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em 10 jun. 2025.

CORREIO, Julia Timm Rathke. A intervenção psicopedagógica no processo de alfabetização e letramento. *Revista Brasileira de Alfabetização*, v. 1, n. 4, 2017. <https://doi.org/10.47249/rba.2016.v1.154> . Acesso em 25 mai. 2025.

GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2012.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

RUBINSTEIN, Edith. Psicopedagogia, psicopedagogo e a construção de sua identidade. *Revista Psicopedagogia*. São Paulo, v.34, n.105, p.310-319, 2017. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S010384862017000300008&script=sci_abstract . Acesso em 19 jun. 2025.

RUBINSTEIN, Edith. *Tecendo a práxis psicopedagógica*. São Paulo: Wak, 2023.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. *Currículo da Cidade: Educação Infantil e Ensino Fundamental – Ciclo de Alfabetização*. São Paulo: SME, 2019.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. *Plano de Metas 2021–2024*. São Paulo: SME, 2024.

SMOLKA, Ana Luísa Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SOUSA, Rodger Roberto Alves de. Psicopedagogia em ação: explorando áreas de intervenção e impacto no desenvolvimento e aprendizagem. *Revista Inter-Ação*, Goiânia, v. 49, n. edição especial, p. 935–950, 2024.

<https://doi.org/10.5216/ia.v49ied.especial.78795> . Acesso em 26 jun. 2025.

SOUZA, Clarissa Medianeira Caxambú da Rosa de; BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Aprendizagem e prática pedagógica: processos formativos com docentes do sul do Brasil. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá , v.29, e9281, jan. 2020. <https://doi.org/10.29286/rep.v29ijan/dez.9281>. Acesso em 05 mai. 2025.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2009.

VARGAS, Thamyres Brandoli Tavares; RODRIGUES, Maria Goretti Andrade. Mediação escolar: sobre habitar o entre. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, p. e230084, 2018. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230084> . Acesso em 13 jun. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.