



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA – UNILAB
INSTITUTO DE HUMANIDADES
PEDAGOGIA**

MARIA DE JESUS MONTEIRO DE OLIVEIRA

**QUANDO A CLASSE INTERFERE NO APRENDIZADO: A PRAÇA PEDAGÓGICA
COMO AMBIENTE ALFABETIZADOR.**

ACARAPE (CE)

2023

MARIA DE JESUS MONTEIRO DE OLIVEIRA

QUANDO A CLASSE INTERFERE NO APRENDIZADO: A PRAÇA PEDAGÓGICA
COMO AMBIENTE ALFABETIZADOR.

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da
Lusofonia Afro-Brasileira, como requisito para obtenção
do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: **Profa. Dra. Rosângela Ribeiro da Silva.**

Acarape (CE)

2023

Oliveira, Maria de Jesus Monteiro de.

045q

Quando a classe interfere no aprendizado: a praça pedagógica como ambiente alfabetizador / Maria de Jesus Monteiro de Oliveira. - Redenção, 2023.

59f: il.

Monografia - Curso de Pedagogia, Instituto de Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2023.

Orientador: Profa. Dra. Rosângela Ribeiro da Silva.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Prática pedagógica. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 372.4

MARIA DE JESUS MONTEIRO DE OLIVEIRA

**QUANDO A CLASSE INTERFERE NO APRENDIZADO: A PRAÇA PEDAGÓGICA
COMO AMBIENTE ALFABETIZADOR.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Humanidades, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 29 de junho de 2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Rosangela Ribeiro da Silva (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

Profa. Dra. Joana D'arc de Sousa Lima

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

Pofa. Ma. Juliana da Silva Santos

Secretaria municipal de Educação de Acarape

Prof. Dr. César Lima Costa

Secretaria municipal de Educação de Fortaleza

AGRADECIMENTOS

Gostaria neste ato,
de, a todos agradecer,
por ter tido oportunidade,
de, este curso fazer,
de enaltecer a pedagogia,
que traz à luz, o saber.

Quero saudar meus amigos,
de todo meu coração,
e agradecer a ROSINHA,
por tanta dedicação,
por ter estado comigo,
me dando ORIENTAÇÃO.

A minha família querida,
só vou aqui destacar,
a matriarca, Maria
que é a luz do meu lar,
por quem pretendo fazer tudo,
que eu puder, para ajudar.

Pois um dia fui criança,
e, de mim, ela cuidou,
com muito amor e carinho,
ensinou-me a dar valor,
as coisas simples da vida,
que regamos com amor.

RESUMO

Este trabalho discute sobre a carência de espaços alfabetizadores e de aprendizagem em uma escola pública do Maciço de Baturité, e a possibilidade de se criar um espaço educativo de alfabetização e letramento lúdico, intitulado “Praça Pedagógica”, para contribuir com o desenvolvimento das crianças, principalmente nos primeiros anos do ciclo de alfabetização, bem como possibilitar o gosto das crianças pela cultura da leitura e da escrita. Trata-se de um relato das experiências vivenciadas dentro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – (PIBID/CAPES/UNILAB) de agosto de 2018 a janeiro de 2020, como parte da formação da licenciatura em Pedagogia da UNILAB, e de uma experiência de voluntariado no projeto “Tempo de Aprender” do governo federal no ano de 2022. Nossa metodologia consistiu em fazer uma abordagem etnográfica de cunho qualitativa no ambiente escolar. Nossa hipótese é que espaços como a Praça Pedagógica escolar e/ou comunitária podem implicar em uma melhoria significativa no processo de alfabetização e letramento das crianças pobres e periféricas, nos primeiros anos do ciclo de alfabetização. Por se tratar de um relato de experiência foi aplicada a técnica de observação participante, onde a observadora se insere no contexto da pesquisa e passa atuar junto ao objeto estudado. Segundo Godoy (1995), esse tipo de observação é recomendado especialmente para estudos de grupo e comunidades, pois os temas trabalhados são questões particulares que exigem uma aproximação entre o/a investigador/a e seu objeto de estudo. Autores como D’Ambrosio (1986, 2018), Nóvoa (2017), Soares (2020, 2021 a, 2021b), Silveira (1997) e Freire (1983, 1996) contribuíram para nosso entendimento sobre a relação educação x pobreza e altos índices de analfabetismo, o que possibilita à evasão escolar e/ou as dificuldades de aprendizagem nos espaços escolares.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

This work discusses the lack of literacy and learning spaces in a public school in Maciço de Baturité, and the possibility of creating an educational space for literacy and ludic literacy, entitled "Praça Pedagógica", to contribute to the development of children, especially in the early years of the literacy cycle, as well as enabling children to enjoy the culture of reading and writing. This is an experience report lived within the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation - (PIBID/CAPES/UNILAB) from August 2018 to January 2020, as part of the training for the degree in Pedagogy at UNILAB, and a volunteering experience in the federal government's "Tempo de Aprendizagem" project in 2022. Our methodology consisted of making an ethnographic approach of a qualitative nature in the school environment. Because it is an experience report, the participant observation technique was applied, where the observer is inserted in the context of the research and starts to act together with the studied object. According to Godoy (1995), this type of observation is especially recommended for group and community studies, as the themes worked on are particular issues that require an approximation between the investigator and his object of study. Authors like D'Ambrosio (1986, 2018), Nóvoa (2017), Soares (2020, 2021a, 2021b), Silveira (1997) and Freire (1983, 1996) contributed to our understanding of the relationship between education x poverty and high illiteracy rates, which allows school dropout and/or learning difficulties in school spaces. Our hypothesis is that spaces such as the Pedagogical, School and/or Community Square may imply a significant improvement in the literacy and literacy process of poor and peripheral children, in the early years of the literacy cycle.

Keywords: Literacy. Literacy. Pedagogical Practice.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UNILAB.	13
2.1 A Atuação do PIBID Como Contribuição na Desmistificação de Conceitos e Estereótipos na Educação Básica.	22
2.2 Quando a Classe Interfere no Aprendizado: o analfabetismo tem classe e raça.	25
2.3 Notas sobre o Sistema de Educação Escolar.	34
2.4 As Práticas Educativas no processo de Alfabetização e Letramento: algumas reflexões.	38
3. OS AMBIENTES ALFABETIZADORES E DE APRENDIZAGEM NO ENSINO: CONTRIBUIÇÕES PARA O SUCESSO ESCOLAR.	47
3.1 A Praça Pedagógica.	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55

1. INTRODUÇÃO

A educação formal, escolar, sistemática e institucionalizada é um fator de fundamental importância para o desenvolvimento humano, econômico e social. Infelizmente ainda existem crianças em comunidades pobres e periféricas, que têm grande dificuldade para adquirir o aprendizado formal e efetivar o processo de alfabetização e letramento, também em matemática, tão necessário para as práticas diárias.

Aprendemos, durante nosso convívio em sociedade, a solucionar problemas do cotidiano, a encontrar formas de amenizar nossas mazelas, mas é esse aprendizado escolar e institucionalizado que nos habilita, de acordo com as regras sociais, a participar dos processos formativos e profissionais na sociedade, o que delimita nossos espaços quando não conseguimos ultrapassá-los. Há controvérsias acerca da dicotomia entre centro e periferia, muitas vezes com o intuito de amenizar as desigualdades entre estes espaços, sem considerar que, segundo Santos,

As periferias foram surgindo como um aglomerado de pessoas que tinham seus direitos negados e foram estabelecendo-se às margens das grandes cidades. Porém, anteriormente eram determinadas apenas por sua posição geográfica no espaço urbano, como um fenômeno que surgia nos arredores de grandes centros. Atualmente, são conceituadas cada vez mais por outros demarcadores de análise que a determinam para além do local espaço-geográfico que ocupam, mas segundo também o contexto social, político e econômico em que se encontram [...]. Sendo assim, a periferia se tornou um espaço que agrega pessoas que são excluídas da ordem estabelecida pelo capital, criando um grupo de sujeitos que vivem à margem da sociedade, na qual se encontram desprovidas do acesso à educação, ao saneamento básico, à saúde, ao lazer, à segurança etc. Por isto, as periferias se tornaram espaços de resistência onde são evidenciadas profundas contradições socioeconômicas decorrentes do seu processo de formação e características próprias considerando as diversas regiões do Brasil (SANTOS, 2019, p.9).

A diferenciação entre o aprendizado escolar das distintas classes sociais se apresenta no contexto educacional a partir das dificuldades encontradas por crianças periféricas em assimilar o conhecimento sistematizado e “fracassar” no processo de alfabetização. Para Soares (2020), esse fracasso em alfabetizar se dá devido ao distanciamento entre o ensino praticado na escola, e as práticas vivenciadas por populações de camadas sociais populares, tendo em vista que a educação formal obedece a padrão linguístico que não faz parte do seu cotidiano.

O meu interesse pela temática partiu da experiência durante o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – (PIBID/CAPES/UNILAB), onde tive a oportunidade de

vivenciar as práticas docentes dentro de minha formação, no curso de pedagogia da Universidade Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB-CE)¹.

Lima (2008) destaca a importância do estágio e da experiência na formação do ser docente e essa oportunidade aconteceu através do PIBID, no subprojeto da pedagogia, que tinha como objetivo trabalhar as questões étnico-raciais e buscar formas de contribuir com a descolonização do currículo, trabalhar a valorização das diferenças existentes na sala de aula e empoderar as crianças que vivem em contexto de exclusão e/ou invisibilização social. Surgiu daí, a vontade de entender, porque estas crianças têm maior dificuldade em efetivar um processo satisfatório de alfabetização e letramento.

Para aprimorar o entendimento sobre as dificuldades de aprendizagem de crianças pobres e periféricas, passei a atuar, no início de 2022, como voluntária no projeto “Tempo de Aprender” do governo federal, que tem como foco a melhoria na qualidade da educação nas séries iniciais e atende as turmas em processo de alfabetização. Meu acompanhamento se deu em uma escola pública no município de Acarape-Ceará, atendendo as turmas do 2º ano do ensino fundamental, que é o público alvo das avaliações externas, como o SPAECE². O projeto teve duração de oito meses e carga horária semanal de 5h por turma. A referida escola contava com três turmas de segundo ano, divididas nos dois turnos.

Este trabalho trata, portanto, de um relato de experiência, do que considero importante destacar dentre vivências e experiências acumuladas durante os projetos acima mencionados, que resultou no projeto de uma “Praça Pedagógica”, pois contribuíram para o meu pensar e fazer docência, dentro de um contexto social excludente, que necessita ser priorizado, com enfoque nas crianças, e não em políticas tidas como “sociais”, mas que muitas vezes, perdem o foco por não terem um direcionamento e acompanhamento rigoroso e humanitário, pensados em formas de diagnosticar e fazer uso real dos resultados obtidos,

¹ A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira é uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação da República Federativa do Brasil, com sede na cidade de Redenção, estado do Ceará. Foi criada pela Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, e instalada em 25 de maio de 2011. De acordo com a legislação, a Unilab tem como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional. As atividades administrativas e acadêmicas da Unilab se concentram nos Estados brasileiros do Ceará e da Bahia. No Ceará, a universidade conta com unidades nos municípios de Redenção e Acarape. Na Bahia, a Unilab está presente no município de São Francisco do Conde.

² O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) é uma avaliação externa do Governo do Estado do Ceará, implantada desde 1992 e que atende as escolas municipais e estaduais para verificar o desenvolvimento acadêmico das turmas de 2º, 5º e 9º ano do ensino fundamental, e o 3º ano do ensino médio. Para maiores explicações consultar: <https://www.seduc.ce.gov.br/spaece/>

para desenvolver o potencial e as habilidades das crianças.

Em era digital e midiática, essas ações muitas vezes são voltadas para a divulgação de fatos e fotos que, na realidade, são bem distintas do que realmente acontece no mundo virtual.

Paulo Freire, em pedagogia do oprimido, explicita que

Isto não ocorre quando a ação cultural, como processo totalizado e totalizador, abarca a comunidade e não seus líderes apenas. Quando se faz através dos indivíduos como sujeitos do processo. Neste tipo de ação se verifica o contrário. A liderança anterior ou cresce também ao nível do crescimento do todo ou é substituída pelos novos líderes que emergem, à altura da nova percepção social que se constitui (FREIRE, 1983, p.167).

Nossas crianças precisam aprender a ler e a entender o que estão lendo. E serem capazes de concordar e/ou discordar do que foi lido, argumentando racionalmente, pois adquiriram, além da alfabetização, um letramento social, de classe, de raça e de humanidade. De acordo com Freire (1996), dentre os saberes necessários para a prática docente é preciso ter convicção de que a mudança só é possível através da educação. Por meio dela, podemos planejar e pôr em execução formas de intervir no mundo. Não por causa das provas, do sistema de educação, e sim, porque estas mudanças e a aquisição destes conhecimentos farão parte do processo de emancipação social, política e pessoal da criança e o resultado deste processo emancipatório será, sem dúvidas, apresentado nos resultados das avaliações.

De acordo com Silva,

As crianças devem aprender a ler nas séries iniciais da educação primária, sendo crucial para todo o seu processo de aprendizagem, isso por que as dificuldades com habilidades básicas de leitura e compreensão nas séries iniciais provavelmente significaram dificuldades durante toda a vida escolar. Os ambientes físicos precários estão associados aos baixos níveis de desempenho e aprendizagem nas salas de aula, devido à marginalidade que gera a limitação de oportunidades causada por fatores sobre os quais as crianças não têm nenhum controle. Embora a pobreza seja uma fonte universal de marginalização na educação, as várias desvantagens que vão desde a pobreza a crianças com deficiência são reforçadas pelas atitudes sociais que corroem a autoconfiança e reduzem o valor percebido da educação (SILVA, 2015, p.205).

A pobreza, ao delimitar as condições de acesso, qualidade e continuidade da criança no ambiente escolar, reduz as possibilidades de escolhas futuras e a evolução social a que uma pessoa pode almejar, pois a emancipação esperada com o letramento social fica comprometida e o conformismo diante das situações de exploração e racismo se acentua.

Por isso, faz-se necessário que seja feita uma análise real, explícita e direcionada para as séries iniciais do ensino fundamental, sem, contudo, esquecer que a educação infantil é um

estágio *preparatório* para a alfabetização. Não que a criança da educação infantil deva estar sendo alfabetizada, mas desenvolvendo habilidades e aptidões necessárias para o ingresso e o sucesso no ensino fundamental.

Um dos objetivos deste trabalho é evidenciar a importância da família como fonte de apoio da criança no processo de aprendizagem. Por isso também queremos propor a criação de um espaço alfabetizador na escola e na comunidade, denominada de “Praça Pedagógica”, um lugar onde todos, todas e todes tenham acesso a práticas de ensino e aprendizagem de forma lúdica, onde possam se desenvolver e brincar, interagir, socializar e compartilhar saberes e conhecimentos que agreguem valor educacional ao saber local. Na Praça Pedagógica comunitária às crianças e adultos terão acesso a brincadeiras que se conectam com o saber escolar, transformando o espaço recreativo em uma contribuição com a aprendizagem da escola.

Ao serem inseridas em comunidades pobres e periféricas, as Praças Pedagógicas podem proporcionar uma melhoria no nível de conhecimento das crianças e a interação entre a família. Com a implementação também em ambiente escolar e seu uso constante, esperamos colaborar com o aprendizado da criança.

Nossa metodologia consistiu em fazer uma abordagem etnográfica de cunho qualitativa no ambiente escolar. Por se tratar de um relato de experiência foi aplicada a técnica de observação participante onde o observador se insere no contexto da pesquisa e passa atuar junto ao objeto estudado. Segundo Godoy (1995), esse tipo de observação é recomendado especialmente para estudos de grupo e comunidades, pois os temas trabalhados são questões particulares que exigem uma aproximação entre o investigador e seu objeto de estudo.

Para alcançar o objetivo do trabalho foi realizada a aplicação de avaliação diagnóstica com todas as crianças da segunda série da escola e mapeada a sua situação leitora. A partir deste resultado, foram trabalhados os déficits de aprendizagem de forma lúdica, através de jogos, brinquedos e brincadeiras, para relacionar a ludicidade à melhoria no aprendizado.

Os autores e as autoras que contribuíram para a discussão teórica sobre a alfabetização e o letramento, também em etnomatemática, eficientes para as classes populares, pensando os espaços alfabetizadores e a contextualização do ensino de forma a proporcionar um aprendizado significativo foram: D'Ambrosio (1986, 2018), Soares (2020, 2021 a, 2021b), Silveira (1997) e Freire (1983,1996).

O trabalho é apresentado da seguinte forma: no título 2. sobre “o estágio supervisionado e a formação de professores na Unilab”, destaco a importância do estágio para

a formação do pedagogo, como forma de conhecer e entender o espaço escolar e o público a que ela se destina.

No 2.1, relato sobre “ A Atuação do PIBID Como Contribuição na Desmistificação de Conceitos e Estereótipos na Educação Básica” relacionando as vivências do PIBID e evidenciando o “olhar” diferenciado do curso de pedagogia da Unilab, com foco afrocentrado, que pode contribuir para modificar a forma de entender o fazer docência na educação infantil e no ensino fundamental, com enfoque para as relações étnicoraciais, as populações pobres e periféricas e a superação das desigualdades educacionais.

No 2.2, vamos discutir sobre "quando a classe interfere no aprendizado: o analfabetismo tem classe e raça”, destacando que o desafio das crianças pobres e periféricas em aprenderem a ler pode está relacionado ao meio social e o distanciamento da cultura da leitura e da escrita, da falta de ambientes que instigue sua curiosidade e a vontade de aprender. Dos motivos que levam as populações pobres a se evadirem da escola e das dificuldades enfrentadas por professores em classes de alfabetização.

A partir do tópico 2.3 com o título “notas sobre a educação escolar”, onde é feito um relato com pontos que considere importantes, para discutir sobre a precariedade do sistema escolar e o distanciamento existente entre o que a criança pobre e periférica aprende, ou tenta aprender na escola, e as práticas sociais por elas vivenciadas. Refletindo sobre a importância de ambientes alfabetizadores e de aprendizagem para a aquisição da alfabetização e do letramento, também em matemática, para contribuir com a vida da criança.

No subtítulo 2.4 onde discuto sobre “as práticas educativas no processo de alfabetização e letramento: algumas reflexões” relato sobre a experiência de atuação como voluntária no projeto “tempo de aprender” no ano de 2022, com as turmas do segundo ano, em uma escola do município de Acarape, fazendo avaliação diagnóstica e trabalhando as dificuldades individuais, na recomposição de aprendizagem, usando jogos, brinquedos e brincadeiras, em corredores e pátios.

Buscando entender o porquê de algumas crianças não conseguirem efetivar o processo de alfabetização, e, se a falta de espaços alfabetizadores na família, na sociedade e na escola (para além da sala de aula), poderia contribuir para que o processo de alfabetização fosse efetivado.

No tópico 3 falaremos sobre “os ambientes alfabetizadores e de aprendizagem no ensino: contribuições para o sucesso escolar”, discutindo os espaços que proporcionem condições de aprendizagem e contribuam com a alfabetização, e o papel da família, escola e

sociedade para o sucesso na aquisição de conhecimento da criança. Da importância da ludicidade e da possibilidade de se criar uma praça pedagógica.

No ponto 3.1 apresento a proposta de se re(criar) espaço alfabetizador na escola, através da “Praça Pedagógica”, um espaço onde os jogos, brinquedos e brincadeiras, teriam uma finalidade pedagógica, além do seu teor lúdico e de entretenimento. Um espaço de acesso livre no horário do recreio e onde professores da escola poderiam ter suas aulas diferenciadas aplicadas. Apresento algumas possibilidades de jogos e brincadeiras que podem contribuir com a alfabetização, também em matemática e a interatividade entre as crianças no intervalo, usando de atividades de domínio público, e/ou atividades facilmente encontradas na internet e no cotidiano das crianças, que serão ressignificadas a partir da faixa etária do público a que se destina.

2. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UNILAB.

Durante minha formação, em estágios supervisionados ou em visitas a escolas, pude perceber que não é só uma questão de falta de recursos financeiros, que prejudicam o processo de aprendizagem, quando ele está em falta. Mais do que o recurso financeiro, que é demasiadamente importante, devemos destacar o fator humano dentro das possibilidades de mudança dentro do contexto escolar e educacional.

Já vi muitas salas cheias de jogos, livros e brinquedos educativos que poderiam contribuir para o aprendizado de crianças pobres, em escolas pensadas e preparadas para população pobre, mas que parecem museus tradicionais. Muito bonito, bem organizado e inacessível para o contato, pois não podem ser tocados, estão no espaço escolar apenas para ser apreciado.

Precisamos que nossos recursos humanos estejam prontos para humanizar o atendimento a nossas crianças, que estejam preparados para auxiliar não somente no processo de alfabetização escolar, mas de um letramento que os prepare para as dificuldades da vida, lhes possibilite estrutura e emancipação, política e social, para entender e modificar as práticas opressoras do cotidiano.

Como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – (PIBID/CAPES/UNILAB), no Edital N° 18/2018, do Subprojeto da Pedagogia, que tinha como objetivo trabalhar as questões étnico raciais e contribuir com a descolonização do currículo além de trabalhar a valorização das diferenças existentes na sala de aula, pude

perceber e aprender muito com as professoras que nos deram oportunidades de vivenciar muitas experiências pedagógicas.

Ao entrar no ambiente escolar como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), notei o quão importante é esta experiência para o futuro docente, como salienta Lima, quando diz que

Há grande necessidade de que o estagiário encontre o seu lugar na escola, dentro das relações de que participa e que o Estágio inclua no seu projeto uma proposta de mudança de enfoque, sugerindo que os alunos reconheçam sua própria presença e o seu papel no local do estágio, em vez de focalizarem suas atenções apenas nos fracassos encontrados. Dessa forma, o período do Estágio/ Prática de Ensino, mesmo que transitório, pode tornar-se um exercício de participação, de conquista e negociação sobre as aprendizagens profissionais que a escola pode proporcionar. O que dá sentido às atividades práticas dos cursos de formação é esse movimento que acontece a partir das leituras, práticas, saberes e conhecimentos, que se confrontam e se inter cruzam. As atividades de reflexão e registro poderão auxiliar no entendimento das questões relativas às contradições (LIMA, 2008, pp.200/201).

As teorias trabalhadas em sala de aula podem e devem nos dar suporte, mas é no cotidiano que vamos realmente passar a entender as particularidades que cada escola possui, a partir da sua localização e do público a que atende. A Partir destes pontos podemos adequar as atividades a fim de contribuir com a valorização da identidade da criança em seu contexto social.

Foi com atividades baseadas na Lei 10.639/03, que pude perceber, também, o quanto precisamos conhecer os elementos e proposições que a Lei nos oferece para pensar as diversidades na escola, pois muitas crianças ainda são invisibilizadas e/ou desvalorizadas diante dos colegas, e até, de professores, por causa da cor de sua pele, seu estilo e fibra de cabelo, orientação religiosa ou condição financeira, visto que a pobreza é visível com a situação precária de muitas famílias atendidas na escola. Estes, entre outros fatores que podem gerar intolerância no ambiente escolar e que podem não ser percebidos pelo/a professor/a, e/ou a gestão, devido a naturalização de tratamentos discriminatórios tão enraizados na nossa sociedade, com o *mito da democracia racial*³. De acordo com Gomes,

Os saberes estéticos-corpóreos, sendo os mais visíveis do ponto de vista da relação do sujeito negro com o mundo, contraditoriamente podem ser os mais facilmente transformados em não existência no contexto do racismo brasileiro e do mito da

³ O mito da democracia racial, prega que não existe racismo no Brasil, pois somos frutos da miscigenação e foi difundido no Brasil a partir do livro “Casa Grande e Senzala” do sociólogo Gilberto Freyre, onde era apresentado, como sendo cordial, a relação entre os senhores e seus escravos e escravas no período colonial. Romantizando as relações de poder existentes e relevando o racismo estrutural e as desigualdades sociais resultante do processo de escravização em contexto brasileiro. Veja mais sobre "Democracia racial" em: <https://brasilescola.uol.com.br/historia/democracia-racial.htm>

democracia racial, os quais são capazes de transformar as diferenças inscritas na cultura negra em exotismo, hibridismo, negação: ou seja, em formas peculiares de não existência do corpo negro no contexto brasileiro. Estas formas atingem o imaginário da sociedade brasileira como um todo (inclusive dos próprios negros), e dessa forma afetam o discurso e a prática pedagógica, desde os manuais didáticos até a relação pedagógica na sala de aula e com o conhecimento (GOMES, 2017, p.79).

Por isso é importante que professores(as) e gestores(as) tenham formação e conhecimento sobre a temática para perceberem e coibir atitudes que não podem mais ser invisibilizadas. De acordo com Freire,

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres (FREIRE, 1996, p. 37).

Tive então a oportunidade de participar ativamente do contexto escolar, na turma do segundo ano, da escola Y, que é uma instituição de ensino municipal localizada na zona rural do município de Redenção, precisamente na localidade de Outeiro, uma escola no campo, distante a 2,5 Km da sede do município, no caminho para as Lajes, a cachoeira de Paracupeba e o clube do “Vale do Diamante”, pontos turísticos locais, que são área de lazer bastante conhecida na região, visitadas principalmente nos períodos de chuva.

O transporte de alunos e de professores da sede e das localidades vizinhas depende do ônibus escolar, que também ia buscar alunos na localidade vizinha, chamada Diamante, localizada a mais de 1 km depois da escola. Por ser de zona rural, nos ambientes do entorno da escola pouco contribuem com a aquisição da cultura da escrita, mas, considerando as questões sobre o conhecimento acerca da fauna e da flora local, dos ambientes naturais e modificados, o letramento a que as crianças têm acesso é muito importante.

De acordo com VICENTE e MOREIRA (2017,p.10) “Cada espaço onde a criança acessa e/ou tem acesso é considerado um espaço, meio, recurso para aprendizagem e desenvolvimento e/ou desenvolvimento e aprendizagem” e estes conhecimentos devem ser aprofundados no processo de aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), tendo em vista que a contextualização torna o aprendizado significativo, pois sabemos

Que todos os espaços e ambientes, tais como a rua, o computador e suas ferramentas, as demais tecnologias virtuais, o mercado, a locadora, a padaria, a praça, o deslocamento no transporte urbano e ou rural, etc., são espaços possíveis de aprendizagem para além da escola, a qual precisa aproximá-los de si o máximo possível, como mediadora (VICENTE e MOREIRA, 2017, p.17).

Participei do cotidiano da sala de aula elaborando, em conjunto com outros bolsistas, supervisores, bem como com as professoras da sala, e coordenadores do programa ações colaboraram com o processo de aquisição de conhecimento significativo das crianças atendidas pelo Programa.

Este contato nos levou a perceber na prática, como se dá o processo de alfabetização e de letramento, nos fazendo questionar quais seriam os possíveis fatores que interferem no aprendizado da criança, sobre o que podemos fazer para contribuir com aqueles e aquelas que estão condenados a aumentar as estatísticas de fracasso escolar, das crianças que por algum motivo não conseguem ter êxito no processo de ensino/aprendizagem. Soares aponta que,

Pesquisas que têm identificado problemas nos processos e resultados da alfabetização de crianças no contexto escolar, insatisfações e insegurança entre alfabetizadores, perplexidade do poder público e da população diante da persistência do fracasso da escola em alfabetizar evidenciada por avaliações nacionais e estaduais, vem promovendo críticas e motivando propostas de exame das teorias e práticas atuais de alfabetização (SOARES, 2020, p. 62).

Durante a participação no PIBID, foi possível constatar que, em quase todas as turmas havia, em média, três crianças que não conseguiam efetivar o processo de alfabetização, que terminavam o ano sem conseguir ler com fluência, palavras simples, ou em alguns casos não adquiriam nem o conhecimento do alfabeto e sua divisão entre vogais e consoantes, além da dificuldade na compreensão e interação a partir da oralidade.

A percepção das dificuldades enfrentadas pela criança me fez questionar as formas de se estimular ou desestimular seu desenvolvimento através de palavras e ações muitas vezes ditas de forma trivial, mas que têm muito significado no psicológico da criança e afetam sua interação com os colegas e seu aprendizado.

Durante as rodas de leitura, prática da rotina da sala onde atuei como bolsista, cada criança leva um livro para ler em casa e no dia combinado era convidada a falar sobre o contexto da sua história, o que e onde a narrativa acontece, o que entendeu, se gostou. Esse tipo de pergunta é bem comum quando trabalhamos as literaturas em sala.

Havia crianças que não gostavam ou não se sentiam bem em falar na hora da roda de leitura, algumas vezes a professora dizia que eles não queriam nada da vida, que deveriam prestar atenção para aprender, e como eram do segundo ano, que estava chegando o dia da prova e eles (as) não sabiam responder.

Este tipo de situação causa uma pressão no aluno (a), pois não se trata da criança querer ou não aprender, mas de se sentir seguro para falar, ser introvertido ou, que ele (a)

ainda não esteja preparado para processar as informações recebidas, pois muitas vezes as histórias ou contos, não têm relevância nenhuma para a sua vida.

Outra forma para “estimular” as crianças a falarem sobre a história era com uma bola de papel que ia passando de mão em mão, enquanto todos cantavam a seguinte canção: “BATATA QUE PASSA QUENTE, BATATA QUE JÁ PASSOU, QUEM FICAR COM A BATATA, COITADINHO SE FERROU”. O que pode fazer a criança ficar ainda mais preocupada em falar, em dar a sua opinião, pois falar sobre a sua impressão não é apresentada como uma coisa boa, já que “coitadinho se ferrou” não é encorajador.

E, a cada vez que a bola parava nas mãos de alguém era feita uma pergunta sobre onde a história tinha criança que passava a bola com uma rapidez extraordinário para não ter que responder, outras ficam se “mexendo” demonstrando um nervosismo, um medo real de a bola parar em sua mão e ter que responder.

Um exemplo de como a contextualização do ensino faz um diferencial para a aprendizagem da criança, pode ser apresentado em uma atividade onde se trabalhou as rimas, questão recorrente nas provas externas, onde as palavras terminam com sons idênticos ou similares e são usados em poemas e poesias. A atividade consistia em induzi-los a dizerem rimas que combinassem com as palavras apresentadas, como por exemplo, palavras que rimassem com limão, sendo sugeridas as palavras pão, cordão, etc.

Para um melhor entendimento, sugeri que fosse criado um texto a partir dos nomes das crianças, e a professora pediu que eu acompanhasse as crianças na atividade. Iniciei com a seguinte estrofe:

“NA ESCOLA DO OUTEIRO,
TEM ALUNOS DE MONTÃO,
TEM UM, OU OUTRO ARENGUEIRO,
O RESTO SÃO QUASE IRMÃOS.

AGORA EU VOU TENTAR,
UM POUCO DELES DIZER,
NÃO PRETENDO ADIVINHAR,
O QUE GOSTAM DE FAZER.”

Depois deste início, que contextualiza a atividade e correlaciona os conhecimentos das crianças com o conteúdo trabalhado, fizemos uma relação com seus nomes e procuramos

possíveis combinações entre si, como o Ruan gostar de assistir o desenho do Peter Pan, o Gabriel gosta de pastel, a Rianna estudar com a Alana, etc.

A Partir deste ponto, as crianças passaram a interagir e contribuir com a elaboração do texto, entendendo e significando a atividade através do protagonismo a elas atribuído. O resultado final foi apresentado à sala e todos (as) foram citados com rimas que lhes agradassem.

Outra atividade que menciono para ilustrar sobre como a “brincadeira,” pode preparar as crianças para a aquisição do conhecimento/conteúdo escolar, se refere ao ensino sobre gráficos. Diante de uma tarefa que consistia em leitura e construção de uma tabela, a partir dos dados coletados em uma pesquisa realizada sobre as brincadeiras que as crianças do primeiro ano gostavam, os dados que constam na tabela seriam a quantidade de votos que cada brincadeira recebeu e as informações divididas em linhas e colunas para fazer a classificação de cada uma.

Na hora da construção da tabela, ao notar que as crianças estavam tendo dificuldade, resolvi transformar a tarefa na brincadeira da batalha naval, pois seria mais fácil explicar como encontrar as informações de acordo com os quadrantes em que elas estariam. Foi gratificante contribuir para que as crianças perceberem que, muitas situações vivenciadas no dia a dia, podem ser entendidas a partir do uso de jogos, não só da “batalha naval”, mas de damas, cartas e tantos outros que estão repletos de “conhecimento científico” e muitas vezes ficam relegados ao simples uso como entretenimento.

Entendo que os exemplos citados fazem parte do cotidiano de muitas escolas, mas cabe sempre ao professor em sala, e muitas vezes individualmente, cuidar da preparação desses materiais gerando um custo financeiro e uma carga horária excepcional ao tempo, já tão escasso do professor, por isso seria muito significativo que a escola planejasse e colocasse a disposição dos professores e estudantes um local preparado, para que aulas mais dinâmicas pudessem ser introduzidas e/ou realizadas com maior frequência.

Sabemos que o professor é muito cobrado quanto à aprendizagem do aluno, principalmente nas séries que fazem as provas para “comprovar” o sistema de ensino da escola e que o tempo é pouco para preparar materiais que contribuam para chamar a atenção e possibilitar uma melhor aprendizagem e que o uso das tecnologias digitais ainda é limitado em muitas escolas públicas, mas, de acordo com do Nascimento (2020, p.26), “As tecnologias vieram para enriquecer o estudo e o aprendizado dos alunos, fazendo com que as aulas se tornem mais interativas e menos monótonas” o que pode tornar o ensino e a aprendizagem um processo mais atrativo para as crianças e proporcionar um melhor aprendizado.

Mesmo com o uso de jogos, brincadeiras, ludicidade e tecnologias, ainda existem nas salas, algumas crianças que não conseguem acompanhar a turma, e estas, em alguns casos, são deixadas de lado, para se trabalhar o ensino daquelas crianças que podem responder as provas externas, e “provar” que a escola consegue ensinar.

Não que a ação de relegar a criança que não consegue aprender, seja um ato consciente do (a) professor (a). Mas, acaba se tornando uma consequência das atribuições diária pela qual o professor (a) é submetido, já que, além de ter que dá conta de salas com mais de 20 alunos com níveis de aprendizagem bastante diferenciados, onde há crianças que nem diferenciam letras de números, precisam criar estratégias e materiais pedagógicos para efetivar a alfabetização, fazer as avaliações diagnósticas e o preenchimento de instrumentais de condição de leitura e escritas dos (as) alunos (as).

Dá conta de diários de frequência *on-line* onde, por incrível que pareça, é o professor que calcula as presenças e as frequências por disciplina, em uma era digital, em que teoricamente, as funções e ou algoritmos deveriam está a serviço da educação e dos educadores, mas que só há um aumento das funções do professor (a).

Para Freire

A prática docente, especificamente humana, é profundamente formadora, por isso ética [...]. A responsabilidade do professor, de que às vezes não nos damos conta, é sempre grande. A natureza mesma de sua prática, eminentemente formadora, sublinha a maneira como a realiza (FREIRE, 1996, p.64).

Para dar conta de tantas atribuições, o professor alfabetizador, precisaria de um suporte do núcleo gestor da escola, um apoio verdadeiro, onde professores de reforço, de projetos tivessem seu foco no (a) aluno (a), e funcionários com conhecimentos específicos pudessem, em seu tempo disponível, “brincar de ensinar” a crianças que precisam aprender.

Estes fatos me levaram a questionar sobre o que poderia ser feito, para modificar a realidade e contribuir com o aprendizado destas crianças, e o trabalho do (a) professor (a), e quais tipos de ambientes alfabetizadores seriam necessários para preparar estas crianças para adentrar na cultura da leitura e da escrita e desenvolver suas habilidades necessárias para o convívio participativo em sociedade.

Para Lima (2008, p.202), observar o entorno da escola pode nos permitir conhecer fatores que caracterizam as identidades daqueles com quem trabalharemos e, em contextos periféricos percebemos situações de pobreza, privação e vulnerabilidade social no entorno e no cotidiano da escola, com crianças oriundas de família sem perspectiva, que não têm opção

de lazer, de esporte ou de crescimento econômico, muitas vezes fugindo da marginalidade. De acordo com uma pesquisa divulgada pela UNICEF:

Mais de 60% da população de até 17 anos vivem na pobreza no Brasil. A pobreza a que esse dado se refere é mais do que privação de renda. Tem a ver também com acesso a direitos básicos, como educação, saneamento, água, alimentação, proteção contra o trabalho infantil, moradia e informação. [...] sobre as privações que afetam crianças e adolescentes no País e os desafios atuais, que incluem o agravamento da insegurança alimentar e da pobreza extrema, além da piora da alfabetização e das persistentes desigualdades raciais e regionais (UNICEF, 2023, p.28).

O problema no retrocesso da alfabetização e letramento vai impactar na vida futura da criança, trazendo consequências para a sua vida pessoal e profissional, fazendo com que os níveis de desigualdade se mantenham e as perspectivas de sucesso dessa camada da população que é majoritariamente preta, pobre e periférica diminui, gerando cada vez mais a insatisfação e a possibilidade de abandono escolar, por não conseguir se apropriar dos conteúdos nas séries posteriores e/ou não se sentir acolhido ou adequado ao cotidiano da escola.

D'Ambrosio, trabalhando em contexto etnomatemático, faz uma analogia entre o ensino matemático escolar que é dirigido a classes ricas e a dificuldade do (a) aluno(a) pobre em apreender esses conceitos e a alfabetização para as classes populares. E isso nos mostra que,

Analfabetismo significa inaptidão para ler ou escrever e se refere a uma língua que é, de várias maneiras, estranha, distante, para o praticante. Este distanciamento, pode ser interpretado de vários modos. A língua pode ser estrangeira, no sentido de que não é conhecida para o analfabeto mesmo em sua forma falada. Isto é verdade quando falamos sobre a língua do colonizador, mas também quando falamos sobre a língua única e oficial de um país, como por exemplo no Brasil e também em alguns países europeus e mesmo nos Estados Unidos, mas que segue normas distintas de acordo com as classes sociais. A mesma língua pode ser tais sutilezas de uso que o conceito de alfabetização deve ser interpretado de uma forma mais ampla. E, finalmente, mas muito importante, temos que associar o conceito de alfabetização com a disponibilidade de material de leitura. Principalmente por razões econômicas mas muito frequentemente também por razões políticoideológicas, a alfabetização é limitada e certos tipos de leitura devido à censura e filtração nos sistemas de informação, que não permitem dar a alfabetização seu significado completo (D'AMBRÓSIO,1986,p.57).

No livro, "O aluno entende o que se diz na escola?" Elisabete Silveira (1997) discute as causas da (in)compreensão dos alunos em relação ao conteúdo escolar e a importância da comunicação entre professores e alunos, apresentando uma reflexão crítica sobre o sistema educacional e as práticas pedagógicas que muitas vezes não conseguem dialogar com a realidade dos alunos.

Silveira (1997) questiona a eficácia do ensino escolar que se baseia apenas em transmissão de conteúdos, sem levar em conta o contexto e o conhecimento dos estudantes. Silveira explicita a importância da alfabetização e do letramento, do papel da escola na formação crítica e reflexiva dos alunos, priorizando a valorização da cultura e da linguagem do estudante como ferramentas de aprendizado. Segundo a autora,

O processo de introdução de crianças das classes populares da cultura letrada tem sido um desafio para o sistema de ensino, já que persiste o fracasso escolar, perpetuado nos índices de repetência e de evasão. Visando à transmissão e à apreensão da cultura letrada, a interação professor/aluno é mediada, primordialmente, pela língua em suas modalidades oral e escrita. Tendo a língua um caráter social, esta interação nem sempre é harmoniosa, pois no contexto da sala de aula acentuam-se as diferenças culturais, sociais e cognitivas entre os atores principais deste processo. Na escola pública, o professor - *representante da classe dominante* - através de sua linguagem, expressa crenças, valores e representações da realidade valorizada na e pela escola; *representante da classe popular*, o aluno não compartilha dessas crenças, valores e representações da realidade. Além de sua linguagem, suas pressuposições e expectativas também diferem das do professor. As consequências desta falta de sintonia repercutem diretamente no desempenho escolar (SILVEIRA, 1997, p. 43).

Apesar de existirem quase três décadas da publicação do estudo, a análise crítica e reflexiva sobre a educação e suas práticas, e as propostas de uma abordagem mais inclusiva e contextualizada do processo de aprendizagem, ainda são temas discutidos e relevantes na atualidade, dada a precariedade do nosso sistema de educação escolar e familiar.

Educadores, pais, gestores, estudantes, não só de pedagogia e a sociedade em geral que participam, mesmo que indiretamente, mas de forma ativa, dos espaços escolares e não escolares, contribuem para a alfabetização e o letramento de nossas crianças. Por isso, precisamos fazer parte desta discussão e da tomada de ações para mudar a situação deste nosso fracasso educacional, que afeta diretamente o fracasso escolar.

É necessário que ocorram mudanças na nossa sociedade, para que possamos melhorar o nível de aprendizagem para a vida de nossas crianças. A partir do momento que entendermos o quão importante é o apoio familiar e social, que a escola transmite conhecimentos científicos e necessários, ensina valores, contribui com o desenvolvimento cognitivo, motor, psicomotor, etc., mas, que a família é a principal responsável pela educação e os primeiros conhecimentos adquiridos pela criança.

2.1 A Atuação do PIBID Como Contribuição na Desmistificação de Conceitos e Estereótipos na Educação Básica.

Para comemorar o dia das crianças foi organizado um conjunto de atividades a serem realizadas na escola. Apoiados na lei 10.639/03, preparamos uma oficina de bonecas Abayomi para serem confeccionadas pelas crianças na sala do segundo ano. A oficina começou com a contação de história de como surgiu a boneca abayomi, falando do sofrimento dos povos africanos escravizados, que eram colocados nos navios conhecidos como negreiros, onde vinham adultos e crianças.

As crianças não sabiam o que estava acontecendo e choravam nos espaços fechados do navio, pois estavam acostumadas com a liberdade que tinham em suas terras, para brincarem nas suas casas, com seus amigos e familiares, ouvindo as narrativas contadas por pessoas mais velhas da comunidade, que repassavam a história e as tradições para as novas gerações através da oralidade, mantendo assim o conhecimento ancestral presente no cotidiano.

Por estarem confinadas e sem brinquedos as crianças choravam, e não tendo o que fazer para acalantar seus filhos, as mães rasgavam suas roupas, para retirar pequenas tiras de tecido e fazer bonecas para seus filhos brincarem e tentar esquecer, mesmo que por um momento, o sofrimento a que estavam sendo submetidos para satisfazer a ganância de seres (des)humanos que se achava no direito de subjugar o outro.

Depois de contar a história, passamos a mostrar para as crianças como fazer dois modelos da boneca, de forma detalhada e simples, para que o processo de confecção fosse o mais prazeroso possível, sem precisar de muitas interferências dos adultos, somente no manuseio de tesoura e demonstração na hora de fazer os nós. Foi uma experiência muito interessante poder ver as bonecas serem confeccionadas, e discutirmos entre os Bids (como éramos tratados durante o Programa do PIBID), sobre as reações de algumas crianças ao “estranhar” a cor ”preta” da boneca, da mesma forma que alguns haviam se recusado a usar o lápis preto, como da “cor de corpo” nos desenhos feito em atividades anteriores.

Para Freire (1983, p. 44) “estamos em face do problema da consciência oprimida e da consciência opressora; dos homens opressores e dos homens oprimidos em uma situação concreta de opressão.” Partindo deste pressuposto, traçamos novas estratégias para trabalhar as relações étnico-raciais de forma a sensibilizar as crianças para respeito e a valorização das diferenças, de forma a contribuir para a desconstrução de preconceitos colonizadores e construção do respeito entre as diferenças.

Cada dupla de Bids ficou responsável por fazer uma oficina temática e/ou ação que pudesse fazê-los sair da normativa fechada da sala de aula, proporcionando uma nova forma de entender a aquisição de conhecimento através de experiências escolares diferenciadas, possibilitando a participação e a integração de todos, sem, no entanto, forçá-los a participar. Todas as crianças foram informadas das atividades e consultadas quanto a qual oficina participaria. Cada oficina aconteceu em uma sala até a hora do recreio, quando foram merendar e brincar.

Depois das oficinas e brincadeiras, as crianças se reuniram na sala do 2º ano, para compartilhar as experiências vividas com o restante do grupo. Neste ponto, podemos levá-las a se expressar diante do outro, como meio de melhorar a sua autoestima, desde que situações de desrespeito sejam combatidas de forma racional, e usadas para empoderar o oprimido e não a invisibilizá-lo.

Em comemoração ao dia da “Consciência Negra”, as turmas atendidas pelos Bids, trabalharam em sala produzindo material sobre a temática do respeito e da diversidade étnica racial. Trabalhamos com o livro “Falando Banto”, da escritora Eneida D. Gaspar, que traz poemas com demonstrações de como a cultura Africana, principalmente dos povos Bantos, estão presentes no nosso cotidiano. Conversamos sobre as contribuições dos povos de origem africana, que vieram para o Brasil no contexto de escravização para os costumes e as tradições que herdamos na língua, na culinária, nas danças, nas religiões, em todos os campos de conhecimento.

Discutimos também a importância da cidade de Redenção em ter sido a primeira do Brasil a “libertar” seus escravos, e sobre a luta de resistência das pessoas que não tinham nenhum direito, mas lutavam para se libertar, e, por este motivo, ficaram sendo chamados de briguentos. Quem não lutaria para se livrar de injustiças?

Para a atividade, foi levado para a sala, diversas revistas com figuras de pessoas, crianças, adultos, idosos, com o mais variado tipos, para as crianças recortarem com a supervisão de um adulto, e colarem em uma folha de papel, que seria pregado em uma cartolina com os dizeres, “TODOS NÓS SOMOS IGUAIS”, que foi levado para apresentar na sala do 3º ano. A turma do 3º ano havia escrito a seguinte frase: “SOMOS DIFERENTES, MAS NOSSA DIFERENÇA NOS COMPLETA”.

Foram apresentados para as turmas vídeos sobre a diversidade racial do Brasil, comunidades urbanas, rurais, indígenas e quilombolas, com uma infinidade de costumes, de pinturas corporais, vestuário, alimentação, etc. da imensa riqueza de costumes de brasileiros que moram perto ou distante de nós, mas que herdaram ou assimilaram no seu dia a dia uma

infinidade de palavras, costumes e tradições que vieram do outro lado do atlântico.

Diante do paradoxo apresentado para o grupo sobre ser igual e diferente uma aluna perguntou como isto era possível, ao que foi respondido que nossas diferenças são externas, aparências. Mas na essência de ser humano, de ter direitos e deveres todos nós somos iguais e como tal devemos ser tratados, respeitando o outro como gostamos de ser respeitados.

Para trabalhar sobre gênero, levei um livro de minha autoria, com o título “Conhecendo novos espaços: Emília vai para escola”, produzido na componente curricular do curso de pedagogia da Unilab, Educação, gênero e sexualidade nos países da integração. O referido livro, em forma de rimas, fala sobre a divisão de tarefas e brincadeiras, entre meninos e meninas, com ilustração da equipe de trabalho na disciplina, e confeccionado em EVA. Para dar início a contação da história, sentamos no chão e comecei a descrever a história de Emília e sua família, falar dos personagens do contexto da família da Emília, que morava em uma serra de Redenção.

Perguntei se sabiam onde era Redenção e eles disseram que sim, que eles moravam em Redenção. Perguntaram onde eu morava e falei que era em Acarape, e se eles conheciam, falamos dos municípios que formam o maciço de Baturité, e conversamos sobre os parentes de alguns, que moravam nas cidades vizinhas, que ficam bem próximos.

Aproveitamos para ver os mapas, o do Brasil estava na parede, então levei um mapa do Estado do Ceará e destaquei a região onde fica o maciço de Baturité. No notebook, abri o google maps e mostrei a cidade de Redenção e o percurso até a escola, destacando as serras ao redor, levando-as a imaginar em qual serra Emília moraria, que poderia ser até onde estávamos.

Contei que Emília era uma criança de cinco anos de idade, que morava na serra de Redenção, e ao começar a frequentar a escola, estranhou não poder brincar de bola com seus amigos, já que costumava brincar de todas as brincadeiras com seus irmãos, pois, de acordo com a direção da escola da Emília, as meninas brincavam de “coisas de menina”, não podendo se misturar nas brincadeiras “de menino”.

A partir daí, conversamos sobre as diferenças entre as brincadeiras de menino e menina, e que todos podem brincar do que quiser, e que todos podem e devem ajudar em casa, não delegando as tarefas de casa somente para as meninas, cuidando dos seus brinquedos, do material escolar, alguns deles (as) relataram que ajudam em casa limpando a mesa, enchendo uma garrafa, fazendo pequenas tarefas que contribuem em sua formação para a vida, já que todos exercem as mesmas profissões. Homens e mulheres podem e devem realizar trabalhos domésticos, ajudando a família e se tornando pessoas autônomas.

2.2 Quando a Classe Interfere no Aprendizado: o analfabetismo tem classe e raça

As comunidades pobres e periféricas enfrentam muitos desafios na área de educação, incluindo a falta de recursos educacionais adequados, o baixo nível socioeconômico e a pouca escolaridade das famílias. A falta de acesso às tecnologias, em contexto geral, se transformam em falta de incentivo para a aprendizagem. Esses fatores contribuem para a baixa qualidade da educação, tendo em vista o baixo desempenho escolar das crianças que vivem nessas comunidades, que são privadas dos seus direitos mais básicos, pois muitas vezes até a alimentação falta em suas mesas.

A desigualdade social é um dos principais fatores que perpetuam a crise e o fracasso na educação, pois a sociedade capitalista se mantém às custas dessas desigualdades, a partir do momento em que não há criticidade sobre as causas e efeitos das diferenças existentes na sociedade, no nosso caso, a formação da sociedade brasileira e a hierarquização que as chamadas “elites” tentam conservar.

Daí vem a necessidade de se discutir a educação de forma global, pois, de acordo com Santos,

O direito à educação não é apenas direito de ir à escola, mas direito de aprender na escola e ter acesso às oportunidades de educação não formal (cinema, teatro, esporte, cultura, lazer e outros), o que nos leva a condição de ter uma ciência educacional aberta aos saberes populares assim como às necessidades populares. O critério demarcador da qualidade da produção educacional deve ser medido por sua relevância social (SANTOS, 2019, p.21).

Não há como se falar em educação ou educações, sem remeter ao contexto social a que a criança está inserida, pois o primeiro espaço que a criança certamente tem acesso ao letramento é dentro de casa e nos seus arredores. Mesmo em família com baixo nível de escolaridade, a atenção e o cuidado que a família se encarrega da criança, contribui para o seu desenvolvimento inicial.

Ao participar das atividades cotidianas, a criança faz as suas primeiras leituras do mundo e suas primeiras interações com pessoas e objetos que inevitavelmente influenciam suas ações futuras. Portanto, é na família e nas relações familiares e sociais que a criança inicia seu processo de educação, preparatório para a alfabetização formal e escolar.

Mas, quais são os espaços onde este letramento realmente pode acontecer na nossa comunidade? Onde a criança tem contato direto com os grafemas que são apresentados a elas no contexto escolar e quais as reflexões acerca da situação de sociedade ela passa a ter no ambiente escolar? Os conteúdos digitais a que nossas crianças estão expostas no dia a dia

através dos “*reels*”, nos stories, nos vídeos curtos, que se repetem continuamente e prendem a atenção, não só das crianças, mas também de adultos, oferece que tipo de letramento?

Uma opção, para a questão sobre as tecnologias digitais, depende quase que exclusivamente da família, (já que projetos como o “ilha digital”⁴, utilizado por meu filho em sua infância não existem mais). Apesar de que, em contextos periféricos, essa tecnologia muitas vezes se resume ao uso de um celular pouco acessível à criança, mas mesmo que este acesso seja por um curto período, poderia-se buscar aplicativos que auxiliam no processo de aprendizagem de forma lúdica, e são muitos os aplicativos e jogos *on-line* com esta finalidade, mas por muitas famílias não os conhecem, por isso, a exposição destes no meio escolar e social deveria ser incentivada.

Pensando em formas de como a sociedade poderia contribuir, uma possibilidade seria durante o percurso até a escola, que poderia proporcionar objetos de curiosidade, de contato da criança em processo de alfabetização e de letramento, com textos impressos de informações e/ou propagandas que estimulariam o seu interesse em desvendar as “imagens” até então desconhecidas para elas.

Soares salienta, que

Nos contextos grafocêntricos em que vivemos, as crianças convivem com a escrita-umas, mais, outras, menos, dependendo da camada social a que pertença mas *todas* convivem- muito antes de chegar ao ensino fundamental, e antes mesmo de chegar à instituições de educação infantil, e nessa convivência vão construindo sua alfabetização e seu letramento: seu conceito de língua escrita, das funções do ler e do escrever, seu conhecimento de letras e números, a diferença entre gêneros e portadores de texto: as informações que veem os adultos buscarem em rótulos, as histórias que lhes são lidas em um livro[...] além de conceitos e conhecimentos, as crianças vão também construindo, em seu contexto social e familiar, interesse pela leitura e pela escrita e desejo de acesso ao mundo da escrita (SOARES, 2020,p 139).

Para boa parte das populações pobres e periféricas, o contato com a escrita não acontece dentro de suas casas ou no seu entorno, a ênfase na leitura e escrita foge das prioridades temporais de pais e mães, que, a este conhecimento não tiveram acesso ou condições de permanecer devido a necessidade imediata de trabalhar, ganhar seu sustento e ajudar a família. O contato com bibliotecas comunitárias para pesquisas, tão comum no passado, agora se resume a pesquisa na internet, o que reduz as oportunidades de contato com a cultura da escrita.

⁴ Ilha digital foi um projeto do Governo do Estado do Ceará na década de 2000, que promovia a inclusão digital levando ao acesso da população às tecnologias da informação, principalmente, a estudantes e população de baixa renda com o objetivo de identificar e desenvolver o Setor de Tecnologia da Informação e Telecomunicação – TIT no Ceará. Para maiores informações ver: https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2012/12/NT_7.pdf.

No caso específico da cidade de Acarape, há uma biblioteca infantil municipal, no centro de Acarape, próximo a sede da prefeitura e a igreja matriz, no meio do calçadão onde as pessoas fazem caminhada, mas que não tem horário, nem dias determinados para funcionar.

Além disso, pouco são os estabelecimentos comerciais que estão nomeados, com placas identificando seu nome e sua atividade, tendo em vista que, por ser um município pequeno, praticamente todos se conhecem, (com exceção dos (as) estudantes universitários que circulam entre os municípios do maciço de Baturité, a procura de melhores preços de aluguel) e, quando os tem, ao olhar da criança muitas vezes passa despercebido. Soares destaca que a criança,

Imensa em ambientes socioculturais em que a leitura e a escrita tem papel e função centrais, como acontece em nossas sociedades grafocêntricas, a criança, antes mesmo de entrar na escola, vai progressivamente se aproximando do conceito de escrita, percebendo que escrever é transformar fala e marcas sobre diferentes suportes, e que ler é converter essas marcas em fala a criança vive, assim, desde muito pequena, antes mesmo de sua entrada na escola, em um processo de construção do conceito de escrita, por meio de experiências com a língua escrita nos contextos sociocultural e familiar (SOARES, 2021a, p 51).

Diferentemente dos grandes centros urbanos, onde a cultura da escrita está presente nas fachadas de lojas, na sinalização do trânsito, nos panfletos entregues nas casas ou jogados nas ruas, em postos de gasolina, nos muros das casas e entorno das escolas, nas cidades pequenas do interior, mesmo em zonas urbanas, poucas são as situações onde as fachadas de lojas ou de supermercado são objetos atrativos, que chamam a atenção da criança, pois a maioria destes locais é conhecido da população e nem o nome do estabelecimento, em alguns casos, aparece nas fachadas.

Ruth Rocha (2018) no livro, “O menino que aprendeu a ver” apresenta a história de um menino, o João, e suas descobertas, a partir do momento em que vai a escola e começa a aprender a ler, depois ele passa a entender o significado dos símbolos espalhados nas fachadas e nos painéis publicitários da cidade grande, que fazem parte do seu cotidiano no percurso até a escola. O livro em si, nos faz perceber a real importância que devemos dar a convivência das crianças com a cultura da leitura e da escrita, no seu contexto social, como salienta Soares ao dizer que,

Nos níveis iniciais do processo de apropriação do sistema alfabético, com frequentes atividades de leitura de palavras, a criança vai adquirindo habilidade de decodificar de modo progressivamente mais rápido. Além disso, com a convivência intensa com material escrito, vai reconhecendo visualmente, como um todo, palavras frequentes, “arquivadas” em um léxico mental que reúne representações de palavras familiares minimizando a necessidade de decodificação (SOARES, 2021, p.197).

Ao começar a ler, a criança passa a enxergar o mundo de outra maneira, percebe coisas que antes eram desconhecidas e a gostar ou não das literaturas. Por isso, o uso da literatura deve dar possibilidade da própria criança ser capaz de se posicionar em relação a seu papel social, tendo esta, um papel fundamental na desconstrução das ideias de que “é normal” a continuidade de muitas práticas adotadas no nosso cotidiano, que desrespeitam, maltratam e aniquilam os direitos de populações tidas como marginais. A literatura infantil pode influenciar diretamente na vida dessas crianças, como demonstra Caldin, quando afirma que,

Na atualidade, o livro infantil apresenta a realidade – os problemas sociais, políticos e econômicos. Ao assim fazer, não foge do lúdico, pois continua a transmitir emoções, a despertar curiosidade e a produzir novas experiências. Por outro lado, desempenha uma importante função social que é fazer com que a criança perceba intensamente a realidade que a cerca.

A função social da literatura é facilitar ao homem compreender – e, assim, emancipar-se dos dogmas que a sociedade lhe impõe. Isso é possível pela reflexão crítica e pelo questionamento proporcionados pela leitura. Se a sociedade buscar a formação de um novo homem, terá de se concentrar na infância para atingir esse objetivo (CALDIN, p. 51, 2003).

E, a partir deste pressuposto, podemos reforçar o papel da literatura, dos contos e de como estes devem ser apresentadas às crianças na sala de aula, para que sirvam para prepará-las, fortalecendo seu senso crítico acerca da nossa sociedade e de como trabalhar os preconceitos que estarão sujeitas no seu dia a dia. E que todas as pessoas são diferentes na aparência, como a cor ou o tipo de cabelo, se é magra ou gorda, baixa ou alta, mas todas as pessoas têm os mesmos direitos e devem ser tratadas com respeito.

A medida que trabalharmos com a literatura infantil, temas que estão presente no cotidiano da criança, como as religiosidades, as diferentes formas de organização das sociedades, a diversidade étnica, de gênero, etc., demonstramos que não existem características físicas ou intelectuais que tornem uma pessoa melhor ou pior que a outra, que são simplesmente diferentes, essa práxis nos dá a possibilidade de vislumbrar uma mudança nas formas de ser e de coexistir.

Trabalhar a valorização do ser humano, no processo de formação das identidades, contribuindo para que seres críticos, ativos e autônomos transformem nossa relação em sociedade, que uma cultura de paz e esperança possa ser vivida nas escolas e comunidades de forma democrática e participativa.

.A alfabetização é uma base muito importante para que o letramento possa ser desenvolvido, mas não garante que a criança que é alfabetizada se torne letrada (Soares,2021a,p15) Por isso, é necessário que o processo de letramento se inicie antes do

processo de alfabetização escolar, com o apoio da família e da sociedade inserindo a criança nas práticas e contextos do dia a dia, conversando e fazendo menos uso de celulares para entretê-las, e que, durante a fase escolar seja acompanhado de uma formação em letramento crítico, que ajude a criança a utilizar a leitura e a escrita como ferramentas de transformação social.

Um dos pontos pouco trabalhado nas escolas são as temáticas relevantes para a descolonização do currículo e a discussão sobre as Leis 10.639/03 e 11.645/08, que dispõe sobre o ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena, como forma de desconstruir os estereótipos criados a partir da colonização, e disseminados na sociedade brasileira.

Uma forma eficaz de se introduzir as questões sobre a diversidade religiosa, de raça e de gênero dentro do ambiente escolar, sem contudo desconsiderar o conhecimento pertinente a faixa etária da criança, é trabalhando essas temáticas de forma lúdica, com ênfase no respeito ao outro, nas diferenças que temos e no direito à liberdade de ser e de estar no mundo.

Questões como raça e diversidade de gêneros ao serem trabalhadas com crianças devem ser feitas de forma cautelosa. Para que não se tenha um efeito reverso, pois dependendo da maneira como são abordadas, podem contribuir para aumentar o preconceito e a discriminação, já tão presente em nosso cotidiano. Com o uso da literatura infantil, mas, de uma literatura que possibilite a todas as crianças se sentirem como personagem central da história, sem discriminação contra as populações há tanto marginalizadas é uma forma eficaz de promover o respeito à diversidade..

Por isso é preciso que haja um engajamento da família e da sociedade da qual a criança faz parte, instigando sua curiosidade através de espaços que possam estimular, dialogar com os conhecimentos formais adquiridos no contexto escolar.

São, portanto, dois processos fundamentais na formação de um indivíduo com habilidades e competências, aquelas tão conhecidas do (a) professor(a) na elaboração dos planos de aula, para desenvolver as capacidades de comunicação, interação e compreensão do mundo em que vive. Embora muitas vezes a percebamos como sinônimos, esses processos têm diferentes significados que devem ser levados em consideração para melhor compreender a sua relevância para o desenvolvimento da criança.

Magda Soares em sua obra "Alfabetização e Letramento" explicita que a alfabetização é um processo fundamental para que a criança possa se desenvolver de forma plena, mas que o letramento vai além da simples decodificação de palavras, envolvendo habilidades como a

compreensão de textos e a capacidade de se comunicar de forma clara e eficiente. De acordo com Soares,

A alfabetização, para usar a palavra brasileira – mantém sua especificidade no contexto das discussões sobre problemas de domínio de habilidades de uso da leitura e da escrita – problemas de letramento –, no Brasil os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem, freqüentemente se confundem (SOARES 2020,p.33).

Todavia, é o entendimento destes conceitos que evidenciam as desigualdades sociais e os pré-conceitos presentes na sociedade Brasileira, pois eles afetam principalmente as camadas populares, onde muitas pessoas, por décadas, não tiveram oportunidade de acessar o universo da leitura e da escrita, causando, ainda de acordo com Soares,

Os dois problemas – o domínio precário de competências de leitura e de escrita necessárias para a participação em práticas sociais letradas e as dificuldades no processo de aprendizagem do sistema de escrita, ou da tecnologia da escrita são tratados de forma independente, o que revela o reconhecimento de suas especificidades e uma relação de não-causalidade entre eles (SOARES, 2020, p.33).

Mas, em uma sociedade que já demonstrava um afastamento gradual da cultura da leitura e da escrita com a aquisição de recursos, como comandos de voz para pesquisa e/ou digitação e audiobooks entre outros, como podemos contribuir, enquanto família e sociedade, para que haja uma reaproximação efetiva de ferramentas que proporcionem uma possível educação de qualidade para todos e todas?

A Educação Básica como Direito, no Brasil, é assegurada na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e Plano Nacional de Educação (2014), que estabelecem competências, metas e estratégias para a melhoria da qualidade da educação no país.

De acordo com o artigo 205 da Constituição Brasileira, ela se apresenta como uma ação colaborativa entre família, Estado e sociedade, por isso é necessário que haja um engajamento entre as instâncias para facilitar o processo educacional, pois na escola a criança adquire conhecimentos, valores humanos e aprende sobre conceitos e princípios que são postos em prática na família e no contexto social, onde a educação não formal está ativamente ressignificando o que, ou como estes conhecimentos servem para a vida da criança.

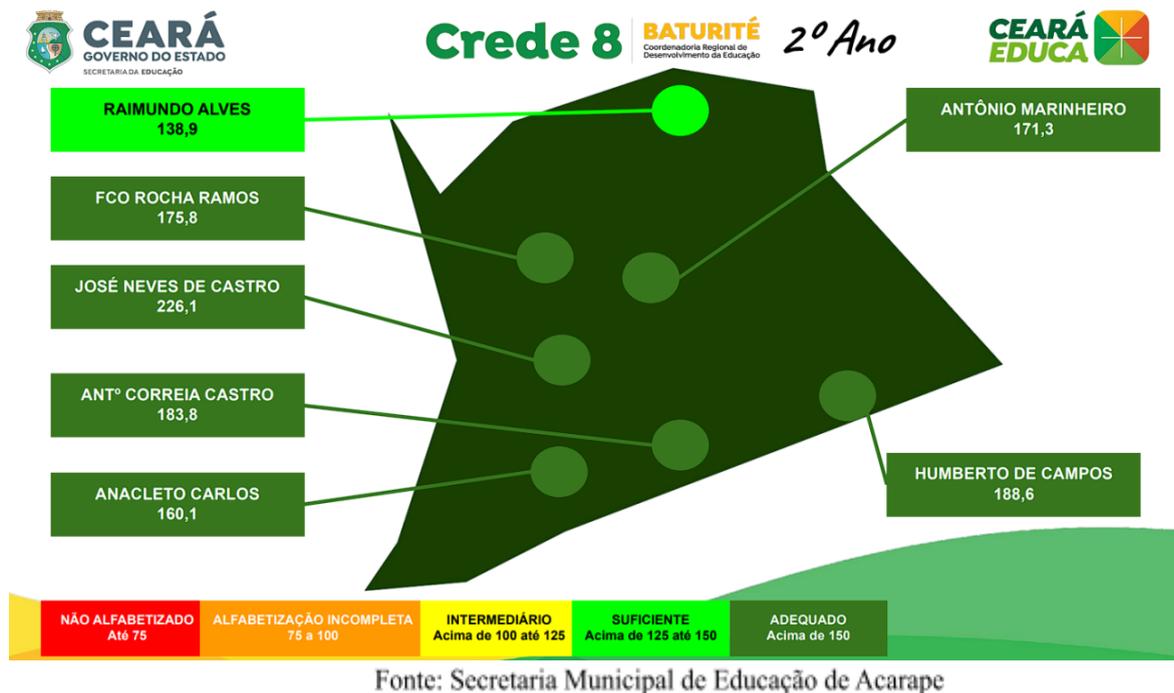
Esse processo se tornará possível se este ensino/aprendizagem conseguir despertar as habilidades, propostas como metas explícitas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no percurso do aluno no sistema escolar, que estão de acordo a teorias de Paulo Freire, sobre

as possibilidades de emancipação do ser humano a partir de incentivos ao processo investigativo, despertando a curiosidade para fatores e fenômenos que estão relacionados a nossa vida diária e efetivando um letramento crítico e uma alfabetização plena.

O ensino de disciplinas consideradas de menor importância para o sistema de educação formal, pois não são avaliadas externamente e fazem parte do currículo de nossas crianças, como arte, ciências, geografia e história, muitas vezes têm sido deixadas de lado nas nossas escolas em detrimento do ensino das disciplinas de português e matemática, principalmente nas séries que participam do calendário de avaliações do Ministério da Educação (M.E.C.), como o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAEBCE), a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - (OBMEP) e a Provinha Brasil, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) que servem para averiguar a eficiência do aprendizado e as possíveis formas de, depois do diagnóstico, traçar estratégias para melhorar o aprendizado nas escolas, o que nem sempre acontece pois o cuidado principal é sempre com as turmas que serão avaliadas.

Apesar do resultado das turmas de segundo ano, nas escolas municipais de Acarape, terem sido a classificação adequadas para a maioria das escolas, pois de um total de 7 escolas, 6 estão no nível adequado e somente 1 está no nível suficiente, e a escola X, onde atuei ter conseguido a melhor nota nas avaliações do Spaece 2022, no cotidiano, o aprendizado percebido nas crianças, se apresenta muito aquém do que se poderia esperar para crianças alfabetizadas. Este problema me faz refletir, sobre como está o aprendizado das crianças que ficam nas situações de classificação como “não alfabetizados” ou com “alfabetização incompleta”. O que vai ser feito pela escola (ou escolas), de modo geral, que ficaram abaixo do resultado adequado, para amenizar as sequelas sociais que esta situação demanda para a vida destas crianças?

Figura 1 - Resultado da participação do 2º ano de Acarape no SPAECE 2022



Sabemos que, muito provavelmente, essas crianças só serão “lembradas” quando estiverem de na série a ser avaliada novamente, como demonstra o resultado do SPAECE para as turmas de 5º, com poucas escolas dentro do nível adequado, e as turmas de 9º ano, em que nenhuma escola se encontra no nível adequado, em todas as escolas assistidas pela crede 8, o que serve de indicativo, para a urgência em se analisar as ações que devem ser implementadas no sistema de educação, para reverter, o que vem sendo perpetuado dentro do sistema de educação pública, que atende as populações majoritariamente pobres.

Estas populações estão cada vez mais descontentes com a situação da educação escolar de filhos e filhas que, apesar de irem para a escola, não conseguem se alfabetizar. Mas, essa responsabilidade seria realmente só da escola? Como podemos ajudar nossas crianças a subir este degrau da escada rumo à alfabetização e ao letramento?

Figura 9 - Resultado da participação do ensino fundamental da crede 8 no SPAECE 2022



O que tem acontecido dentro de muitas escolas é que, não em virtude destes sistemas avaliativos, mas também pela dificuldade de muitas crianças em se apropriarem do sistema de escrita alfabética, seja por questões cognitivas, cultural, socioeconômico, entre outros possíveis problemas, nossas professoras e professores, têm enfrentado problemas para cumprir a meta, que é primordialmente o aprendizado da criança, e dar conta dos muitos projetos que, por não se complementarem, acabam resultando em déficit de aprendizagem, que é comum em nossas escolas, pois a alfabetização não tem sido concretizada, comprometendo assim o letramento necessário para a aquisição das habilidades necessárias ao aprendizado escolar.

Neste sentido, cabe, sempre ao professor (a), a tarefa de ensinar de forma interdisciplinar, ou seja, dentro das disciplinas da qual se exige conhecimento necessário para as avaliações, inserir conteúdos necessários para a vida. Tarefa que se torna cada vez mais difícil devido ao desnivelamento das turmas, causado por fatores diversos. Neste caso, Cabe também a família se engajar na vida escolar da criança e buscar formas de fortalecer seu aprendizado, para que possamos reduzir estas lacunas existentes no aprendizado das crianças.

2.3 Notas sobre o Sistema de Educação Escolar

O sistema de educação pública no Brasil, que já demonstrava ser falho no objetivo de efetivar uma alfabetização e letramento adequado para as nossas crianças, principalmente as da camada mais pobre da população e que pertencem a famílias⁵ com pouca condição financeira e nível de escolarização que os capacite para complementar os conhecimentos adquiridos no contexto escolar, tem apresentado uma realidade alarmante no contexto pós-pandêmico. Pesquisa divulgada pela UNICEF ressalta que,

Já antes da pandemia de covid-19, a pobreza na infância e na adolescência, em suas múltiplas dimensões, tinha atingido quase dois terços da população de até 17 anos no Brasil, [...] Em números absolutos, eram cerca de 32 milhões de crianças e adolescentes em situação de privação no País. Para se ter uma ideia da grandiosidade desse número, ele corresponde a pouco mais que a soma do total de habitantes das sete cidades mais populosas do Brasil, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Atualmente, o desafio é ainda maior porque os dados disponíveis relacionados a algumas dimensões indicam que o número de crianças e adolescentes privados (as) dos seus direitos aumentou durante a pandemia.

A pobreza multidimensional a que esse dado se refere é diferente do entendimento tradicional da pobreza monetária. Ela é resultado da inter-relação entre privações, exclusões e diferentes vulnerabilidades a que meninas e meninos estão expostos. Nos últimos anos, o País vem enfrentando diversos desafios para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes [...]. Entre os oito indicadores que compõem a pobreza multidimensional, três deles tiveram piora expressiva entre 2020 e 2022: alimentação, educação e renda. [...] Em todas as dimensões, as desigualdades raciais e regionais persistiram de forma preocupante. Como acontece com outros indicadores, os grupos mais impactados são, em geral, os (as) negros (as) e indígenas e as populações das regiões Norte e Nordeste. Os problemas não são recentes. Refletem desafios antigos e estruturais do País, como mostra a Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) 2008/2009 – 2017/2018 (UNICEF, 2023, p.3).

Crianças pobres e periféricas que tiveram sua vida social e escolar modificada devido ao isolamento social, imposto para diminuir a propagação do covid-19, nos colocaram em uma rotina voltada para as tecnologias digitais a que muitas famílias, profissionais da educação e estudantes não tinham acesso contínuo, nem conhecimento capaz de atender às demandas exigidas em uma situação atípica, como a que vivenciávamos, fez com que a defasagem na aprendizagem tomasse proporções assustadoras. De acordo com o Relatório da UNICEF, sobre a “pobreza de aprendizagem”,

⁵ Entendida neste trabalho como grupo de pessoas que convivem, não necessariamente na mesma casa e que são responsáveis por manter e cuidar da criança.

Mostra que, em países de baixa e média renda, a proporção de crianças que vivem em *pobreza de aprendizagem* –53% já antes da pandemia– poderia chegar a 70%, dado os longos períodos em que as escolas estiveram fechadas e a ineficácia do ensino remoto para garantir a continuidade total da aprendizagem durante o fechamento das escolas (UNICEF, 2021).

A precariedade da Educação, principalmente em contextos periféricos, ganhou maior visibilidade no contexto pós-pandêmico, mas é uma realidade que já apresentava sinais da sua ineficiência há muito tempo. Para Maria Alice Junqueira de Almeida, Coordenadora de projetos do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), trabalhar a questão da educação,

É um assunto muito urgente. Após a pandemia, tivemos um aumento de crianças entre 6-7 anos que não aprenderam a ler, afetando ainda mais as crianças mais pobres e pretas. O ensino fundamental também apresentou um número grande de alunos do 6º, 7º, 8º e até 9º ano que ainda não estão alfabetizados. A pandemia agravou muito a desigualdade educacional no país. Não se trata, portanto, só de recuperar aquilo que não foi corretamente aprendido. Grande parte dos estudantes sequer aprendeu os conteúdos previstos para os anos de 2020 e 2021. A situação é emergencial e requer uma ação rápida, com estratégias para, mais do que recuperar, potencializar a aprendizagem dos estudantes (futura.org.br,2022).

D’Ambrosio (1986, 2018), Nóvoa (2017), Soares (2020, 2021 a, 2021b), Silveira (1997) e Freire (1983, 1996) apresentam, em diferentes contextos e épocas, evidências de que o sistema de educação escolar Brasileiro tem fracassado na missão de promover uma adequada alfabetização, ou seja, o “processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita” (Soares 2021a, p.16), e que neste trabalho também estará incluído a educação ou alfabetização em matemática, componente importante para o desenvolvimento, o entendimento das relações sociais e a emancipação do ser humano, considerado neste trabalho como etnomatemática, que, de acordo com a proposta de D’Ambrosio,

É olhar para diferentes formas de fazer matemática, tendo em conta a apropriação da matemática acadêmica por diversos setores da sociedade e da forma como diferentes culturas lidam com ideias matemáticas[...]. olhar para as formas como diferentes grupos culturais desenvolvem formas de fazer e conhecer através da comparação, avaliação, classificação, quantificação, Contagem, inferência. Essas são as bases da sustentação para as ideias matemáticas (D’AMBRÓSIO, 2018, p. 23).

Etnomatemática é, portanto, o conjunto de conhecimentos matemáticos utilizados por grupos de pessoas, sem embasamento científico, que ocupam as mais variadas funções na comunidade, como os comerciantes que atuam nas feiras, nas bodegas. Pedreiros que fazem, com ajuda de alguém que saiba ler e escrever, o orçamento dos materiais necessários para se construir uma casa. Marceneiros, que apesar de não possuírem cursos de desenho técnico,

planejam e executam seus projetos. Da dona de casa, que organiza seu orçamento mensal e o controle de tempo, para dar conta das múltiplas tarefas do dia a dia. De crianças, que, nas brincadeiras do cotidiano, calculam jogadas, medidas e esquemas mentais para saírem vitoriosos nas suas disputas.

Dessa forma, para D'Ambrosio, ao entrar na escola,

Há uma crescente perda de utilidade para o modo tradicional de fazer aritmética e geometria, que é mantido, de várias maneiras, entre pessoas que nunca foram à escola. Uma vez indo à escola, a tendência é perder essas habilidades, e não ser capaz de substituí-las pela forma “erudita”. Acrescentando, os estágios iniciais da educação matemática oferecem um modo muito eficiente de instilar o sentimento de fracasso, de dependência nas crianças. A comunicação social tratando de economia, preços [...], que depende unicamente de aritmética e geometria elementar, torna-se muito mais difícil [...]. Não podemos evitar comparar a estratégia deliberada adotada pelos negociantes de escravos trazendo para o novo mundo indivíduos de diferentes grupos linguísticos com a finalidade de dificultar a comunicação e organização (D'AMBROSIO, 1986, p.58).

Por isso, precisamos tornar os sistemas de conhecimento das populações menos favorecidas, válidos dentro do sistema escolar, pois encontramos diariamente, nas ruas, nas feiras, nas lojas, crianças e adultos fazendo uso da matemática nas suas tarefas laborais.

Comprando, vendendo, passando troco com uma desenvoltura que não percebemos no ambiente escolar, onde as atividades relacionadas à lógica matemática só podem ser efetuadas, segundo alguns professores, de tal e qual maneira em que é apresentado nos livros, como se houvesse apenas uma forma de resolver tais questões. D'Ambrosio (1986) explicita que,

O ensino seguindo o conteúdo tradicional imitado dos países desenvolvidos, e aristocrático. Enquanto naqueles países representam um processo de seleção que atinge praticamente todas as camadas da população, em nossos países representa um processo de seleção que marginaliza pelo menos 80% das nossas populações. A justiça social a que tanto almejamos dificilmente poderá ser obtida recrutando elites científicas entre as camadas mais abastadas da população. Gostaria de chamar a atenção para a necessidade da formação de um elite científica, mencionada repetidas vezes que julgamos absolutamente indispensável para o desenvolvimento dos nossos países, dentro de uma justiça social expressa num processo de desaristocratização, e que permitirá a oportunidade de tais elites despontarem em todas as camadas sociais (D'AMBROSIO, 1986, p.15).

A forma como o conteúdo é repassado na escola, com a valorização do modo de cultura ocidental, de transmissão de conceitos eurocêntricos, de colonizadores, que pouco ou nada tem a ver com a vida das pessoas marginalizadas e hierarquicamente consideradas inferiores deve ser rompido, pois tem levado muitas pessoas desistirem e se desiludem do sistema escolar, espaço que teria a função de empoderar e valorizar o saber que cada um traz consigo, ao adentrar nos espaços de conhecimento formal.

Partindo do pressuposto que o sistema de educação escolar Brasileiro não acompanha as mudanças ocorridas na sociedade, e não consegue atender as especificidades regionais ou mesmo comunitárias, ele tenta manter um modelo de escola tradicional, muitas vezes, ainda, bancária, que não engloba as novas, ou antigas formas de saber e fazer, e as tecnologias digitais que vão se impondo e sobrepondo na sociedade.

O uso das tecnologias deveria ter a função de melhorar a qualidade da educação, de verdadeiramente inserir e tornar a aprendizagem um processo significativo, com o uso de aplicativos, como o “silabando⁶”, por exemplo, que ajuda a criança a conhecer e praticar o som das letras ou sílabas, entendendo sua formação e completando palavras, pois mesmo que crianças de classe popular não tenham acesso aos recursos tecnológicos, elas têm o conhecimento empírico de sua existência, e, em algum momento, um contato, mesmo que limitado por um adulto, para usufruir de seus aplicativos.

Por isso, é preciso que se acompanhe o desenvolvimento da sociedade em que os discentes estão inseridos, para contextualizar as formas de ensinar e efetivar a construção do conhecimento, sem fragmentar ou separar o que ela aprende na escola, com os conhecimentos do mundo, do seu mundo, que mesmo em parte é digital e globalizado.

Precisamos dar oportunidades, para que crianças pobres, tenham acesso ao letramento digital no ambiente escolar, retomando projetos como as “ilhas digitais” ou mesmo bibliotecas dentro das escolas, como lugar de uso do aluno (a), pois o fato de serem de regiões periféricas não deveria servir de motivo para sempre serem mantidos as margens de um conhecimento que será utilizado na sua vida e formação futura.

Com o desenvolvimento digital da atualidade, nossas crianças pobres e periféricas deveriam ter acesso às tecnologias nas escolas, já que seu uso em casa, quando existe, não tem fundamento pedagógico e pode até atrapalhar o seu desenvolvimento. A Educação bancária, tão criticada por Paulo Freire, ainda se perpetua nas escolas atuais como forma de manter as massas servindo ao poder do capital.

⁶ Silabando é um aplicativo gratuito, simples e divertido, que leva a criança a praticar o som das letras, sílabas simples e complexas, além de tantas outras funções que contribuem com o processo de alfabetização. Disponível no google play e no link: https://www.google.com/search?gs_ssp=eJzj4tVP1zc0TDYzLzMzS0kxYPTiLM7MSUxKzEvJBwBh7wfq&q=silabando&oq=silabando&aqs=chrome.l.0i355i512j46i512j0i512l8.65426760j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8

2.4 As Práticas Educativas no processo de Alfabetização e Letramento: algumas reflexões

O trabalho aqui apresentado trata de um relato de experiência a partir de uma pesquisa etnográfica realizada durante o ano de 2022, quando participei como bolsista voluntária do programa “Tempo de Aprender⁷” do Governo Federal, atuando na escola municipal de ensino fundamental X, no município de Acarape, cidade de pequeno porte no interior do Ceará, localizado a aproximadamente 70 quilômetros de Fortaleza, onde está localizado a unidade acadêmica dos Palmares, uma das três campus da Universidade Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB-CE), um projeto de internacionalização e interiorização de acesso à educação, que possibilitou aos estudantes do maciço de Baturité, acesso a um ensino superior público e de qualidade. Os outros campis estão localizados no município de Redenção, reconhecido como o primeiro município brasileiro a libertar seus escravizados.

Atuei durante oito meses junto às três turmas de segundo ano da referida escola. Nesta escola, os alunos são em sua maioria considerados pretos, pobres e periféricos, pois as famílias que têm maior poder aquisitivo colocam seus filhos na escola particular do Município, ou em escolas do município vizinho, Redenção.

Durante a atuação na escola, meu primeiro contato com as crianças consistiu em elaborar e aplicar uma avaliação diagnóstica, para coletar informações básicas sobre o conhecimento das crianças acerca do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), e de números, e analisar a real situação dos alunos que por mim seriam atendidos.

De acordo com Soares (2021a, p.62) “é pedagogicamente necessário diagnosticar, periodicamente, em que nível cada criança ou cada grupo de crianças está para orientação das ações de ensino”. Por isso, após a avaliação diagnóstica e a tabulação dos resultados, os alunos foram separados por nível de aprendizado, para, a partir daí, estabelecer metas e planejar as etapas seguintes do acompanhamento e recomposição de aprendizagem, para adequar as condições mínimas necessárias a uma criança cursando a referida série. De um total de 65 alunos, somente 12 eram leitores. 35 não identificavam o alfabeto e sua divisão entre vogais e consoantes, 13 faziam leitura de palavras simples e 5 eram leitores de sílabas.

⁷Tempo de Aprender é um programa de alfabetização com o objetivo de melhorar a qualidade da alfabetização em todas as escolas públicas do país. Para isso, o programa realiza ações que atuam no sentido de aprimorar a formação pedagógica e gerencial de docentes e gestores; disponibilizar materiais e recursos baseados em evidências científicas para alunos, professores e gestores educacionais; aprimorar o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, por meio de atenção individualizada; e valorizar os professores e gestores da alfabetização.

Tabela 1 - Resultado da primeira avaliação diagnóstica em abril de 2022

Turma	Alunos	Leitor de textos	Leitor de P.S	Leitor de Sílabas	Leitor de Letras	Não conhece o alfabeto
A	22	7	5	3	3	4
B	20	5	2	1	3	9
C	23	0	6	1	5	11

Fonte: Elaboração Própria

A partir deste primeiro diagnóstico e dos dados coletados, foi montado um plano de ação para trabalhar a consciência fonológica daqueles que não reconheciam as letras do alfabeto, e então iniciar as atividades de recomposição de aprendizagem, individual, ou em duplas, dependendo de estarem no mesmo nível de aprendizagem ou em níveis de proximidade, fazendo com que a interação entre as crianças motivasse a busca por respostas ou reflexões acerca do que lhes era apresentada.

Passei a atender os (as) alunos (as) de forma a trabalhar as lacunas pedagógicas existentes em sua aprendizagem, sempre fazendo uso de lápis, borracha e caderno, pois a criança precisa fazer a conexão entre o falar e o escrever, entre o ouvir e o compreender para avançar no aprendizado. Utilizei jogos, brinquedos e brincadeiras educativas, que motivasse sua atenção para o processo de ensino e aprendizagem e desenvolvesse a consciência fonológica, levando-os a refletir sobre o que era apresentado e qual o conhecimento empírico que tinham sobre determinada temática. De acordo com Soares,

A aprendizagem da língua escrita pelas crianças é um processo contínuo de desenvolvimento cognitivo e linguístico que não tem momento definível para quer de início, quer de término, como, aliás, pode-se dizer de todas as demais áreas do desenvolvimento da aprendizagem iniciam-se no nascimento e só terminam na morte, última aprendizagem e momento final do desenvolvimento (SOARES, 2021b, p.341).

O que há, além do lúdico, nos jogos, brincadeiras e nas interações mais eficazes em estimular e desenvolver uma criança? A aula diferenciada, seja em sala, no reforço ou na recomposição de aprendizagem, como é o caso aqui apresentado, tendo em vista que o objetivo da aula diferenciada é possibilitar à criança a aquisição de um conhecimento ainda não apreendido por ele.

Partindo do conhecimento identificado na criança, passei a trabalhar com práticas de letramento social, compartilhando ideias e conceitos que são usados no cotidiano, levando-os a pensar, em como eles já utilizam as palavras no dia a dia. Fazendo uso de alfabeto móvel, e conversando sobre características do objeto, e depois disso, apresentando os sons que produzimos ao pronunciá-las, enfatizando a importância de falar e ouvir com atenção, para perceber as diferenças entre os sons destacados. Para Soares,

A percepção de rimas e aliterações se desenvolve espontaneamente na criança pequena como consequência do seu crescimento linguístico e cognitivo, em contextos de convivência com os textos orais que ressaltam segmentos sonoros semelhantes. No entanto, para que essa sensibilidade à *semelhança fonológica global* entre palavras avance para uma atenção dirigida intencionalmente para os sons da palavra, sem consideração do significado dela, que a base para compreensão do princípio alfabético, é necessário desenvolvê-la de forma sistemática por meio de atividades que levem a criança a *reconhecer* explicitamente rimas ou alterações e também a *produzir* rimas e aliterações (SOARES, 2021b, pp 183-184).

Ainda de acordo com Soares (2021a p.77) a “consciência fonológica (é) a capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros, que se distinguem por sua dimensão: as palavras, as sílabas, as rimas, os fonemas.” E, ao entender que há diferenças no tempo de aprendizagem para cada criança, reforça a necessidade de diagnosticar e fazer uso dos diagnósticos.

Saber em que fase de aprendizagem cada criança se encontra, possibilita ao professor criar estratégias para que elas avancem gradativamente. Uma estratégia, possível de ser utilizada nas turmas em processo de alfabetização seria o jogo “mapeando as fases da aprendizagem”, que consiste em criar uma tabela em papel madeira, ou banner, se tiver iniciativa do Estado ou de projetos de alfabetização, exposta na sala, com um avatar para cada criança. As crianças leitoras seriam monitores, com avatar diferenciado, para auxiliar aqueles que ainda não sabem ler.

Por 25 a 30 minutos diários, no retorno do intervalo ou próximo ao horário de saída, a professora dividirá a turma em equipes, por nível de aprendizagem, e cada monitor distribuirá os cards entre o seu grupo, a quantidade de grupos irá depender da quantidade de leitores existentes na sala para auxiliar no monitoramento. Cada nível de aprendizagem trabalhará com cards diferenciadas, variando entre figuras, palavras simples, palavras complexas, frases ou até mesmo pequenos textos. As figuras também teriam seus graus de dificuldade, e, cada vez que a criança conseguir mudar de nível, avançaria uma casa, e, ao avançar de nível, tanto ela como o monitor, ganhariam uma estrela. Este mapeamento, além de servir como

brincadeira, serve para que o professor e gestores consigam identificar a situação da turma e tomar providências quando necessário.

Servindo de exemplo as turmas descritas neste trabalho, para as salas do turno da manhã, as turmas A e B, que possuem certa quantidade de leitores, essa estratégia seria de fácil aplicação, mas, na turma do segundo ano C, ela teria que ser reorganizada, devido quantidade de leitores existentes na sala.

O uso de materiais para recomposição de aprendizagem dos alunos atendidos variava de acordo com a disponibilidade da criança em praticar a brincadeira, alguns pontos devem ser destacados sobre o que aprendi.

1. As crianças gostam de falar e saber que está sendo ouvida. Isso faz com que ela esteja atenta às propostas de atividade e interaja na sua execução, direcione a temática das conversas para o assunto a ser trabalhado. Ficar manipulando letras e números sem entender o porquê não tem fundamento.
2. As crianças gostam de escrever. Não com o lápis que ela escreve todos os dias, mas com pincéis e canetas. Mantenha em cima da mesa, materiais que possam ser compartilhados com a criança durante a atividade. Uma das atividades mais solicitadas era o jogo da velha, o diferencial eram as letras ou sílabas usadas para jogar. Dê ênfase às dificuldades da criança.
3. Para crianças que trocam as sílabas, “CE” por "QUE", por exemplo, faça uso constante com repetições durante a brincadeira. A criança precisa ouvir para relacionar o grafema ao fonema. O uso das sílabas complexas forma trava-língua bem interessante, e ainda podem-se introduzir no vocábulo da criança os conceitos matemáticos sobre horizontal, vertical e diagonal ao repetir ao final da brincadeira as pseudopalavras formadas.
4. Do mesmo modo, no jogo da velha, pode-se fazer o uso de vogal e consoante, letras e números, letras e sílabas, letra bastão e letra cursiva. As possibilidades são enormes para ajudar a criança a reconhecer o som das letras.
5. O jogo da batalha naval pode ser usado em todas as séries e trabalhado questões de todas as disciplinas. Basta, para isso, colocar os cards “universais”, com pontos de interrogação e de bombas preenchendo os . As perguntas devem ser relacionadas em folhas ou colocadas em um recipiente. Para as bombas é interessante demonstrar o motivo de a bomba ter sido detonada, e este fato por si, contribuir com a reflexão do assunto trabalhado.

6. Manter uma novidade em cima da mesa para chamar a atenção da criança não atrapalha e um objeto diferente para a criança, gera uma curiosidade que pode incentivar o letramento. Para além do conteúdo, a criança necessita entender o mundo e conhecer coisas simples que aparecem ilustrados em provas, mas que não fazem parte do contexto das populações pobres e periféricas.

Não vou continuar listando os pontos, pois estes serão do conhecimento de quem adentrar no chão da escola, aprendendo na prática a fazer docência, só gostaria de salientar a importância de, na correria do dia a dia, não perdermos o foco dos muitos saberes necessários à docência, de Paulo Freire (1996), que são

Saberes que me parecem indispensáveis à prática docente de educadoras ou educadores críticos, progressistas, alguns deles são igualmente necessários a educadores conservadores. São saberes demandados pela prática educativa em si mesma, qualquer que seja a opção política do educador ou educadora (FREIRE,1996,p.23).

O educando é o objeto e o objetivo da prática docente, sem ele, todo o fazer docente perde o sentido. Por isso, respeitar as necessidades individuais da criança, trabalhando suas fragilidades e contribuindo com o seu desenvolvimento pleno de forma explícita, dentro de nossas muitas limitações, faz com que seja possível vislumbrar um pequeno raio de esperança para o futuro.

As imagens a seguir demonstram parte do trabalho realizado com as crianças, com o uso de materiais e sua aplicabilidade. Sobre os animais, podemos fazer muitas indagações, como, por exemplo: se eram domésticos ou selvagens, se vivem na terra ou na água, se tem penas ou pêlos, bico ou focinho, sempre enfatizando que, alguns dos animais apresentados podem não fazer parte do nosso campo de conhecimento, mas que devemos tentar, pois o erro faz parte do aprendizado, e é importante errar, pois demonstra que estamos tentando aprender.

Para muitas crianças que não conseguem identificar as letras, o trabalho individualizado com alfabeto móvel, números, brinquedos e figuras, para associar o grafema ao fonema pode ajudar, mas devemos ter o cuidado para elas não associarem a letra a uma só figura, como acontece com algumas crianças ao dizer que o é de avião, sem conseguir fazer a relação com outra palavra.

Foto 1 - Aprendendo adição através do jogo de dados.



Fonte:Acervo da autora

Foto 2 - Aprendendo as letras.



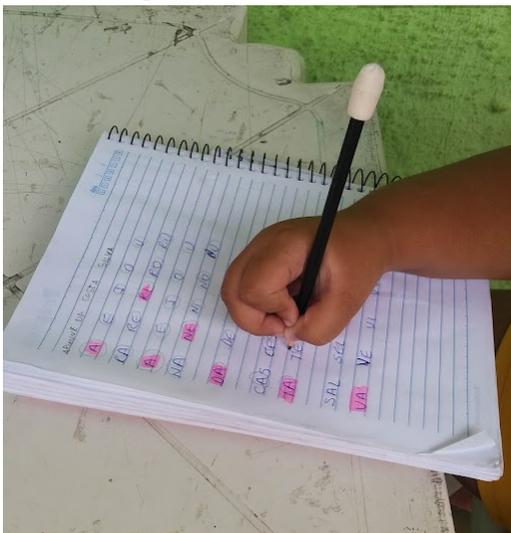
Fonte: Acervo da autora

Foto 3 - Aprendendo palavras simples



Fonte: Acervo da autora

Foto 4 - Aprendendo o nome



Fonte: Acervo da autora.

Foto 5 - Aprendendo o nome



Fonte: Acervo da autora.

Foto 6 - Práticas do cotidiano

Fonte:Acervo da autora.

Foto 7 - Práticas do cotidiano

Fonte:Acervo da autora.

Estas aulas de recomposição de aprendizagem, ou na sala, com materiais produzidos pelos professores, são sempre as mais colaborativas, a mais esperada e a mais dinâmica, na qual a atenção, a participação e a aprendizagem são sem dúvida, mais significativas. Apesar das distrações, quando esta se dá em espaços como o corredor ou pátio da escola, ainda assim o aprendizado acontece.

Mas, para que o aprendizado possa ser realmente efetivado, de forma a abarcar a maior quantidade possível de crianças que precisem de auxílio escolar, crianças em que a família não possa ajudar, por não conhecer o conteúdo, e por não poder pagar reforço extraclasse, o que tem acontecido com algumas crianças, é preciso que se prepare espaços onde a aprendizagem escolar possa ser concretizada.

O indicativo da escola e da secretaria de educação era a aplicação das provas do sistema no início do projeto, mas no meu entendimento, precisamos fazer um diagnóstico nosso, individualizado e trabalhar as situações de aprendizagem antes de trazer, para crianças de 2º ano, avaliações extensas. Na continuidade do projeto eles estarão aptos a serem preparados para as avaliações externas.

As avaliações diagnósticas foram aplicadas novamente no mês de junho, após dois meses de aula, aulas de recomposição de aprendizagem, aulas dinâmicas com as professoras alfabetizadoras da sala e algumas aulas de reforço ministradas pelos professores da escola. Durante este período houve um considerável avanço na condição leitora de algumas crianças, ficando o quadro da seguinte forma:

Tabela 2: Resultado da segunda avaliação diagnóstica, em junho de 2022

Turma	Alunos	Leitor de texto	Leitor de p.s	Leitor de sílabas	Leitor de letras	Não conhece o alfabeto
A	21	8	9	0	1	3
B	20	8	4	1	0	7
C	23	7	2	3	2	9

Fonte: Elaboração Própria

De acordo com os dados coletados e a análise feita, pode constatar que a evolução da situação leitora das crianças, teve um maior impacto na turma do segundo ano C, mas que, as crianças que migram mais rapidamente, eram as que já tinham um conhecimento prévio sobre letras e sílabas e os associava no contexto social, relacionando-os a situações do cotidiano das crianças que não conheciam o alfabeto, houve a evolução de somente dois alunos, quantidade de alunos correspondentes às que avançaram para leitor de letras nas turmas A e B.

Das crianças que já liam sílabas e palavras simples, estas avançaram muito rapidamente para a situação de leitor, com exceção do segundo ano A, onde somente uma criança mudou de fase.

Com base nesses dados, pode constatar que o enfoque na alfabetização deve priorizar o entendimento para a criança, acerca da aquisição do conhecimento sobre o alfabeto, base primordial, para o acesso ao mundo da escrita, de forma explícita, contextualizada e inserida nas vivências cotidianas. Nomeando e renomeando, jogos, brincadeiras, pessoas e objetos significativos.

Entre os meses de agosto a novembro, o enfoque das aulas de recomposição recaiu sobre a aplicação de avaliações diagnósticas e formativas do projeto que acontecia dentro sala de aula e obedecia aos critérios das avaliações externas, com o objetivo de preparar as crianças para estas. Depois da aplicação das provas de português e de matemática, e de inserir os resultados no sistema, eu retornava à sala para fazer a correção da prova, juntamente com os estudantes, demonstrando para eles, quais estratégias poderiam executar para a resolução dos problemas apresentados.

Mesmo para as crianças que não sabem ler, mas que conhecem as sílabas haveria a possibilidade de, de acordo com a figura, fazer associação com as palavras ou sílabas iniciais e o questionamento do problema apresentados, e solucionar o problema.

O passo seguinte foi à aplicação das provas de fluência leitora, que aconteciam nos corredores e atrapalhava a concentração das crianças. Mesmo com a falta de espaço adequado para realizar as avaliações foi possível atender a todas as crianças e perceber Com o resultado da avaliação de fluência leitora pude atualizar os dados relacionados ao diagnóstico das crianças, que ficaram da seguinte forma:

Tabela 3 - Resultado da avaliação de fluência leitora, em outubro de 2022

Turma	Alunos	Leitor de texto	Leitor de p.s	Leitor de sílabas	Leitor de letras	Não conhece o alfabeto
A	21	13	3	2	1	2
B	20	12	1	1	0	6
C	23	11	2	5	2	3

Fonte: Elaboração Própria

Do processo de evolução das turmas, a que mais se destacou foi o segundo ano C, que iniciou o ano sem que nenhum aluno soubesse ler, e metade da turma sem conhecer o alfabeto.

O ano letivo terminou com a média de 3 alunos por turma, que não conseguiu aprender o alfabeto, considerando que na turma B tinha uma criança “laudada” e outra que, quando ia para a escola não ficava na sala, só brincando ou chorando quando ela era convidada a ir para a sala.

Depois da avaliação de fluência leitora, percebi a necessidade de trabalhar com as crianças a formação de pseudopalavras, pois, mesmo os leitores, sentiam dificuldade em pronunciar palavras inexistentes. Para essa atividade, coloquei as sequências: _ALA, _ELA, __ILA, __OLA, __ULA, em uma folha de papel plastificada e, ao lado escrevi as consoantes para que a criança completasse as palavras, e, a medida que ela completava fazia a leitura questionando as pseudopalavras, entendendo que haviam palavras que representam o nome de pessoas, lugares, objetos, etc, e outras que mesmo conseguindo pronunciar normalmente não tem significado aparente.

3. OS AMBIENTES ALFABETIZADORES E DE APRENDIZAGEM NO ENSINO: CONTRIBUIÇÕES PARA O SUCESSO ESCOLAR

Discutir educação ou educações, de acordo com Brandão (1981), requer um entendimento de que práticas educativas e formadoras fazem parte de todas as sociedades desde o princípio dos tempos, e que ela está intimamente ligada às questões sociais. Todos nós aprendemos e ensinamos no decorrer de nossa trajetória de vida. Cada sociedade sabe quais são os conhecimentos e aprendizagens necessários ao seu funcionamento pleno, o que deve ser repassado para manter ou transformar as suas estruturas. Sendo assim,

A educação existe onde não há a escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para a outra, dentro da história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser (BRANDÃO, 1981,p.6).

Todos nós, ao longo de nossa vida, participamos de ambientes que, mesmo sem ser explicitamente caracterizados como ambientes de aprendizagem estão contribuindo para a nossa aquisição de conhecimentos empíricos, aqueles que nos preparam para o convívio em sociedade e que agregam valores humanos capazes de definir as nossas identidades.

Muitos são os autores que discutem sobre os ambientes alfabetizadores e os ambientes de aprendizagem. Para Soares (2020) os ambientes alfabetizadores como sendo os espaços que são propícios ao desenvolvimento da alfabetização e do letramento de forma lúdica e contextualizada, propondo e efetivando atividades diversificadas que se relacionam com o cotidiano das crianças, dentro e fora dos espaços escolares.

Já ambientes (ou espaços) de aprendizagem são aqueles que promovem a aquisição de conhecimentos pelas crianças, mas com uma visão mais ampla, pois estes ultrapassam o espaço da sala de aula e buscam relacionar as vivências e experiências pessoais das crianças. Para Soares:

É necessário conhecer o valor e a função atribuídos à língua escrita pelas camadas populares, para que se possa compreender o significado que tem, para as crianças

pertencentes a essas camadas, a aquisição da língua escrita- este significado interfere, certamente, em sua alfabetização. (2020, p.94)

Daí vem a importância que o ensino e a aprendizagem se apresentem acessível ao público a qual está destinado, como possibilidade de mudança de uma realidade social para as classes menos favorecidas, através de aquisição de conhecimentos capazes de tornar possível uma verdadeira transformação nas formas e modos de ver o mundo, de produzir de forma sustentável e consciente produtos e serviços necessários para o cotidiano, saindo do pensamento e ação colonial e capitalista que hierarquizou raça, classe e gênero a fim de manter as estruturas de poder e subjugar os menos favorecidos.

Ana Teberosky, Emília Ferreiro, Paulo Freire, Magda Soares e Ubiratan D'Ambrosio são importantes pensadores da Educação que, mesmo atuando em áreas ou países distintos, eles têm o entendimento em comum de que, a alfabetização não deve ser vista apenas como um processo mecânico de decodificação das letras, ou números no caso da etnomatemática, mas sim, como um processo de construção de significados, de interação e de compreensão do mundo.

Além disso, concordam que a alfabetização deve estar inserida em um contexto social e cultural, relacionado com a realidade dos alunos, pois as apropriações destes sistemas estão interligadas a frequência do seu uso, e, quanto maior for à aproximação da criança com as práticas de leitura e escrita, melhor será o letramento. Este é um dos fatores que tem distanciado as populações pobres e periféricas do sucesso em tornar-se alfabetizado e letrado.

. Para Soares (2020), a educação deve ser capaz de promover a inclusão social e o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita na população, enquanto que para D'Ambrosio (1986), “a educação matemática deve priorizar a contextualização e a compreensão do sociocultural do aluno, de forma a integrar a matemática ao cotidiano com uma influência mais direta na qualidade de vida da população pobre”. Freire(1996), explicita que a educação deve ser libertadora, transformadora e voltada para a emancipação dos oprimidos.

Sendo então a alfabetização, também em matemática, definida como o processo pelo qual a criança aprende a decodificar os símbolos que formam as palavras e números, e a relacionar esses símbolos com os sons de sua língua um processo de aprendizagem formal, como podemos permitir que esse processo seja de responsabilidade exclusiva da escola?

Para Ferreiro e Teberosky (1994), o aprendizado da criança depende das interações sociais a que ela está exposta, são os exemplos de escrita a que ela tem contato, como a

família, a escola e a comunidade que a estimula no processo de aquisição da leitura e da escrita.

Por isso, precisamos compreender que a criança pertence a uma sociedade e que parte dos seus conhecimentos são adquiridos na convivência social, que ela precisa de acesso e interagir, também dentro de sua comunidade, a espaços onde a cultura da leitura, da escrita e dos conhecimentos matemático, os saberes comunitários, culturalmente praticados no dia a dia, estejam presentes, para que o letramento adquirido em sociedade seja uma base no seu processo escolarização.

Para consolidar o letramento, precisamos estimular na criança a interação e a compreensão do mundo, permitindo que ela se expresse e faça escolhas, que use a oralidade sem medo de ser julgada e apontada, principalmente em público, com certos termos que inibem o seu desenvolvimento e a sua autoestima.

Devemos fornecer espaços, dentro e fora da casa, onde ela possa ter acesso a formas diferentes de leitura e escrita significativas, percebendo então que estes são símbolos necessários para se comunicar, interagir e compreender o mundo. Estes espaços ou ambientes precisam ser desenvolvidos tanto na escola quanto fora dela, em contextos sociais e culturais diversos.

Se, na escola o principal espaço preparado, sentido, pensado e utilizado pelo professor para alfabetizar, com a criação de cartazes, com as regras de convivência, lista nominal dos alunos, distribuição de alfabetos, livros, jogos de sílabas e números, dentre outros materiais, se encontra dentro da sala de aula, além da interação entre as turmas mediadas por professores, salvo algumas ações pontuais pouco se tem para ler ou ver, e ter curiosidade, nos corredores por onde a criança passa todos os dias e fica no horário do intervalo.

O reforço escolar, realizado por professores da escola que estão fora de sala, esperando por aposentadoria, se dá de forma esporádica, pois há sempre um contratempo que impede ao aluno usufruir desse benefício, que poderia ser o diferencial para o seu sucesso escolar. O uso de jogos e brincadeiras preparados por uma professora de reforço é constante e criativo, e as crianças gostam bastante.

Dos materiais existentes na escola e pensados para auxiliar na alfabetização ou para o atendimento educacional especializado (AEE), que deveriam ser utilizados com as crianças de acordo com as necessidades suas especificidades, ficam muitas vezes inacessíveis a estas crianças, salvo se corredores

Fora da escola, nossas crianças precisam acessar espaços de interação, dialogar com as informações presentes no seu cotidiano. Uma visita ao supermercado ou à mercearia do bairro, quase não há oportunidades de leitura, e quando existe não está ao alcance da criança.

3.1 A Praça Pedagógica

Apresento a partir deste ponto a possibilidade de criação de uma “Praça Pedagógica”, que pode e deve existir dentro e fora das escolas, com jogos e brincadeiras que estimulem o raciocínio lógico, desenvolvam as habilidades e entretinha as crianças no horário do intervalo, e que, outrossim, também possa ser de uso do professor para aulas mais dinâmicas dentro da escola.

Esta praça deve ser criada em ambiente coberto, que também sirva como espaço para reforço escolar, recomposição de aprendizagem ou aulas diferenciadas, pois, o atendimento individual de recomposição de aprendizagem e reforço escolar, realizado no pátio e em corredores não é propício para o aprendizado, devido às distrações constantes a que as crianças são submetidas nesses espaços, elas perdem o foco e comprometem o seu tempo de aprendizagem.

O objetivo principal da elaboração de uma praça pedagógica é proporcionar às crianças, acesso a formas diferenciadas de aprender brincando, ocupando seu tempo de intervalo com jogos e brincadeiras educativas, reduzindo as disputas que geralmente acontecem no intervalo.

Seu uso torna a ludicidade uma forma de potencializar o processo de ensino e aprendizagem, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação infantil. Sua implementação deve atender as necessidades de socialização e desenvolvimento motor e cognitivo, com a diferenciação entre os jogos e as brincadeiras que devem atender às especificidades do público a que se destina.

Quanto à questão do reforço escolar acontecer nos corredores da escola X, no turno da manhã, não chega a ser uma questão de falta de espaço, mas de tomada de atitudes que tenham como meta a aprendizagem da criança, pois no turno da tarde, costumam ficar quatro salas desocupadas.

O que precisa ser feito, e já foi sugerido por mim à direção da escola e ao coordenador, na secretaria de educação do referido município, é um remanejamento de, pelo

menos uma turma para o turno da tarde, mas o ano letivo seguinte começou com o mesmo problema, que é a falta de espaço e apoio propício à alfabetização.

Para trabalhar com as crianças em processo de alfabetização, que se distraem facilmente, ou mesmo aos alunos (as) “laudados”, que muitas vezes, não ficam nas salas e seus cuidadores os (as) acompanham, esta praça pedagógica poderia ser adequada. Também seria um lugar onde parte do acompanhamento, do Atendimento Educacional Especializado (AEE) poderia ser realizado.

Além disso, a adoção de atividades diferenciadas para que os cuidadores atendessem esses estudantes, pois, apesar do direito à educação está assegurado a todas as crianças, a criança com necessidades especiais percorre um caminho muito diferente, já que o fato de está na escola e ter um cuidador não significa necessariamente, ter acesso à educação ou estar incluído de fato.

Neste contexto, as atividades na praça pedagógica teriam a finalidade de promover a aprendizagem através da ludicidade, e as atividades diferenciadas serviriam como tecnologias assistivas para captar a atenção o engajamento da criança, contribuindo com a interação e qualidade de vida, pois de acordo com a Declaração de Salamanca,

As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito devem incluir-se crianças com deficiência ou superdotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (UNESCO, 1994).

Não é necessário que se tenha espaços fabulosos ou recursos requintados para se criar uma praça pedagógica escolar ou comunitária, um espaço lúdico e atrativo para estimular a aprendizagem e divertir, pois a maioria das brincadeiras podem ser pintadas nas paredes ou no chão, com as tintas adequadas e chamativas e que sirvam para promover a interação entre os familiares e/ou outras crianças.

Não queremos aqui fazer a defesa da escassez de recursos na educação básica, ou que se pode criar do nada, entretanto, a criatividade e o desejo de obter sucesso na aprendizagem das crianças contribuem para o fazer pedagógico em muitas escolas do Maciço de Baturité, no Ceará e acredito que, no Brasil como um todo, onde professores e pedagogos, principalmente em situações periféricas, onde o engajamento das crianças e o nível de aprendizagem em fase de alfabetização é baixo, buscam criar estratégias que contribuam com o seu aprendizado.

Muitas vezes, criando jogos com materiais diversos, pouco recurso financeiro e tempo limitado, dentro das muitas atribuições a que o professor tem que dar conta. Para que isto

possa da certo, ele (a) vai reaproveitando, reutilizando e ressignificando formas de trabalhar o conteúdo escolar, criando ou fazendo adaptações em jogos para incrementar a dinâmica da sala e fazer com que a atenção dos alunos(as) seja impulsionada através da ludicidade.

Para Freyre(1966,p.36-37), “o velho que preserva (a) sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua vivo” por isso a ressignificação de tradições populares no contexto escolar, inclusive, conserva um legado ancestral que está prestes a desaparecer nestes tempos globais e digitalmente alienado, onde os jogos reais estão cada vez mais fora de uso.

A proposição da praça em questão se refere a possibilidade do seu uso comum na escola, com a criação de um espaço compartilhado onde os professores(as) fariam uso de materiais de outrem e todos os materiais produzidos seriam armazenados adequadamente.

Alguns dos brinquedos a serem utilizados na praça pedagógica já fazem parte do acervo da escola, como jogos de dama e/ou xadrez, dominós de palavras, jogos dos antônimos, de rimas, entre outros, mas são de acesso restrito a criança. Quando elas vão procurar na hora do recreio, nem sempre os brinquedos podem ser usados.

A sugestão de jogos a serem utilizados, prioriza o emprego de materiais de fácil acesso, como as sementes extraídas da natureza, pedras, madeiras, conchinhas trazidas do mar, etc. e os recicláveis e reutilizáveis, como tampinhas de garrafa, garrafas pet, potes de produtos variados, como forma de desenvolver o cuidado com as questões sócio ambientais e o cuidado com a natureza.

Isso não inibe, e nem restringe, o uso de materiais estruturados, mas abre a possibilidade de oficinas, para que as próprias crianças confeccionem os brinquedos a serem utilizados na praça, proporcionando um leque de oportunidades para aulas dinâmicas no contexto escolar.

De acordo com Soares (2021a, p.13), as “tecnologias de ensino, com as quais não podem contar a quase totalidade das escolas públicas deste país, são substituídas, atrevo-me a dizer que com vantagem, pela produção de jogos e artefatos confeccionados pelas(os) professoras(os) com a ajuda das crianças”. E, se esses brinquedos forem utilizados pelas crianças e depois armazenados de forma correta, poderão ser reutilizados e servir ao propósito de contribuir com a aquisição de aprendizagem de várias crianças.

Para além do espaço de jogos na área coberta, já que a proposta se refere a contribuir com o processo de aquisição do sistema de escrita alfabética deve haver um espaço para leitura, com livros, jornais e revistas, com palavras-cruzadas, com nomes de frutas, de

animais, de objetos entre outros, em folhas plastificadas, onde as crianças, fazendo uso de um pincel para quadro branco, possam resolver ou refletir sobre a brincadeira.

Estes materiais podem ser reutilizados e vão inserir-se no contexto do cotidiano da criança, tornando sua interação com o mundo da escrita e da leitura uma prática para além da sala de aula. Não se pode dizer que há investimento em educação ou alfabetização, sem que as crianças, principais vítimas e beneficiários, não participem, não sejam incluídas no processo.

Para Freire, perceber a situação real da escola e da sociedade é um problema a ser superado por intelectuais conservadores que concordam com teorias sem sequer se importar com a realidade, pois

O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória - não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética Mas pensa mecanicistamente. Pensa errado. É como se os livros todos a cuja leitura dedica tempo farto nada dever sem ter com a realidade do seu mundo. A realidade com que eles têm a ver é realmente idealizada de uma escola que vai virando cada vez mais um dado aí, desconectado do concreto (Freire, 1996, p. 29).

Essa realidade idealizada questionada por Freire ainda é tendência nos dias atuais, está constantemente presente no nosso dia a dia, quando observamos políticas sociais de alfabetização, de letramento, de lazer, etc, onde as ações acontecem esporadicamente, como forma de divulgação. Não são ações planejadas e executadas para as pessoas que delas necessitam, pois, ao criar espaços para uso da população carente, essas ações devem estar presentes em seu território, para uso e apropriação da comunidade.

Brincadeiras como amarelinha, pula corda, elástico, traçados retos, sinuosos, ondulados, sequenciados, alternados, comandos sobre lateralidade, uso de pés e mãos alternância de movimentos com o uso de letras e números nas brincadeiras, e mais uma quantidade enorme de outras brincadeiras que “ensinam” nossas crianças devem ser implementados tanto em praças pedagógicas nas escolas, como nas comunidades, iniciando assim, o processo de alfabetização de forma lúdica, sem forçar a criança da Educação Infantil a uma rotina conteudista, mas preparando o terreno para receber a semente do conhecimento que desabrochará de forma fértil, pois assim ela possivelmente estaria sendo cultivada no desenvolvimento de sua autonomia e de suas habilidades.

Para auxiliar o desenvolvimento etnomatemática, o conhecimento dos números, suas representações e utilização no cotidiano, uma sugestão é o uso de jogos com dados, com cartas de baralho ou cards preparados para a atividade e a utilização de pedras, palitos ou qualquer outro objeto que esteja ao alcance da criança para tornar a ação real. Para cumprir

seu objetivo o jogo deve ser transformado em situação-problema contextualizado, pois segundo D'Ambrosio, na

Educação matemática faz-se necessário definir estratégias para que a experiência escolar contribua e dê elementos para o aluno ser atuante. Embora vejamos como essencial que sua atuação global e que portanto a escola deve agir de maneira integrada na preparação do aluno (D'AMBRÓSIO, 1986, p.63).

O ensino e as brincadeiras na praça pedagógica devem atender, além do fator lúdico e de entretenimento, o desenvolvimento da criança e o auxílio à resolução de situações problemas cotidianas. Por isso, o uso de materiais presentes no dia a dia da criança como caixas de pizza, de leite, de café, de cereais, de remédios, com cores e formas geométricas diferenciadas, também devem ser utilizadas para a prática de alfabetização e letramento, também em Etnomatemática.

Há uma infinidade de atividades que podem ser desenvolvidas na praça pedagógica como a brincadeira da adedonha, onde as crianças, de posse de suas folhas de papel, comum ou plastificadas para reutilizar, podem aprender a diferenciar nomes de pessoas e de lugares, entendendo que estes se iniciam com letras maiúsculas. Nomes de lugares com sua divisão em países, cidades e distritos. Nomes de objetos, animais, cor, forma geométrica, e qualquer item que os participantes concordaram em usar.

Os tabuleiros para os jogos como o jogo da velha, a batalha naval, o jogo de damas, estes que dependem de tabuleiro, podem ser pintados nas paredes com tinta lousa, desenhados nas mesas, feitos em madeira, e.v.a., em folha de papel A4 e plastificadas. Inúmeras são as possibilidades de trabalhar com as crianças e os jogos na educação infantil e no ensino fundamental, não que estes jogos sejam destinados somente a criança, pois nas praças pedagógicas comunitárias, esperamos o estímulo e a participação de adultos mediando as atividades.

Para o jogo da velha, há as possibilidades de jogar com letras, com sílabas simples e complexas, com números, números pares, números ímpares. Quando o jogo acontecer com as sílabas ou os números, ao final da partida, as crianças podem fazer a leitura das palavras ou números formados usando as os sentidos horizontais, verticais e diagonais, além de poder iniciar a leitura da esquerda para a direita, ou de cima para baixo, aprendendo ou fixando conhecimentos necessários a sua vida.

Outros jogos que também podemos utilizar, são os jogos que normalmente encontramos na escola, como o Bingo das Letras, jogo de opostos, sinônimos, dominós de sílabas, palavras dentro de palavra, que fazem parte de iniciativas para efetivar alfabetização e letramento e que muitas vezes ficam guardados nas estantes e só são usados por professoras de reforço.

No caso das praças pedagógicas comunitárias, para estimular o engajamento e o uso pela família, seria necessário, ocasionalmente, uma ação das escolas ou da secretaria municipal de educação, e/ou de outros setores municipais que trabalham com esportes, saúde, etc., para incentivar o uso e indicar os estímulos necessários para o pleno desenvolvimento da criança.

Algumas dessas ações poderiam acontecer em parceria com os cursos de licenciaturas da Unilab, buscando neste trabalho enfatizar a importância do curso de pedagogia, por se tratar prioritariamente do processo de alfabetização e letramento. A Praça Pedagógica seria usada como espaço para aulas práticas, com oficinas, contação de histórias e práticas de letramento social que, além de contribuir para a formação de um docente mais engajado nas questões sociais, aproxima a universidade da comunidade local e abre espaço para que as crianças pobres e periféricas possam se imaginar ocupando esses espaços.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos são os fatores que têm contribuído para a dificuldade das crianças pobres e periféricas concretizar um processo de alfabetização e letramento satisfatório nos últimos anos, não só no município de Acarape. Isso é uma realidade que foi visualizado, ainda mais, no contexto de pandemia do Coronavírus, e que exige que medidas urgentes sejam tomadas para amenizar este quadro. Culpabilizar família e/ou escola não contribuirá para a solução deste problema social que enfrentamos, mas, a união da família, sociedade e escola, como representação do poder público, pode reduzir esse processo em evolução.

Se as causas são o afastamento gradual da cultura da leitura e da escrita com o advento da era digital, das práticas de alfabetização, que muitas vezes se perdem na tentativa de buscar um método único, sabendo que a alfabetização ou o processo de aprendizagem para crianças múltiplas não acontece da mesma forma, dos muitos déficit de aprendizagem que vem crescendo na atualidade ou mesmo dos altos índices de crianças com distúrbios de aprendizagem ou intelectuais que, antes excluídos, passaram a participar do cotidiano da

escola que aparentemente, não estava preparada para atendê-los, são indagações que ainda carecem de resposta, porém é imprescindível que atitudes para reverter este processo sejam encontradas.

A criação de praças pedagógicas nas escolas e na comunidade, como ferramenta para contribuir de forma lúdica e prazerosa com a aprendizagem das crianças, pode ser uma forma eficaz para melhorar o nível de aprendizado das crianças, principalmente em comunidades pobres e periféricas. Para além da escola é de fundamental importância que se crie políticas públicas e/ou programas educacionais para implementá-los de forma adequada nas comunidades, envolvendo os pais e a sociedade local, tanto no processo de criação, como na manutenção desses espaços, a fim de garantir sua sustentabilidade a longo prazo.

Precisamos, desta forma, readquirir hábitos comunitários de aprendizagem, inserir a criança em contextos que contribuam para o seu desenvolvimento cognitivo, motor e emocional, em espaços de convivência para além da escola, locais onde as crianças convivam e se desenvolvam plenamente e integralmente.

As praças pedagógicas seriam locais onde jogos e brincadeiras, a cultura da escrita e da leitura poderiam ser praticados na interação entre crianças, adultos e idosos, criando relações de valorização dos saberes e de suas especificidades, incentivando ações que possam promover seu sentimento de pertença as raízes ancestrais, a atenção, o cuidado e respeito ao outro, com a intencionalidade de ajudar a reduzir as taxas de analfabetismo e evasão escolar das camadas populares da nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Tamires. Mais do que recuperar, é preciso potencializar a aprendizagem dos estudantes pós-pandemia. **Futura**, 2022. Disponível em: <https://www.futura.org.br/mais-do-que-recuperar-e-preciso-potencializar-a-aprendizagem-dos-estudantes-pos-pandemia/> Acesso em: 22 nov. 2022.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB** – 5. ed. – Brasília, DF : Senado Federal, 2021.

CALDIN, Clarice Fortkamp. **A função social da leitura da literatura infantil**. Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, n.º. 15, 2003.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Da realidade à ação: reflexões sobre educação e matemática**. Grupo Editorial Summus, 1986.

_____, Ubiratan. Como foi gerado o nome etnomatemática ou alustapasivistykselitys. In. FANTINATO, Maria Cecília. FREITAS, Adriano Vargas. (Orgs.). **Etnomatemática: concepções, dinâmicas e desafios**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2018.

Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, UNESCO, 1994.

FANTINATO, Maria Cecília. **Etnomatemática: concepções, dinâmicas e desafios**. Paco Editorial, 2018.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1984.

Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire**. São Paulo, Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

_____, P. **Pedagogia do oprimido**. 13ª ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. 4ª reimpressão. Petrópolis, RJ. Editora Vozes. 2019.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Tradução Maria Aline Magalhães D'Amorim. 1a. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1967.

ROCHA, R. **O menino que aprendeu a ver**. 1ª ed. São Paulo : Sieduc - Soluções Inovadoras em Educação, 2018.

SANTOS, Ingrid Silva dos. **As contribuições de Paulo Freire para pensar a educação popular nas periferias urbanas**. 2020. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

SILVA, Rosângela Ribeiro da. **As políticas socioeducativas no Brasil e a gestão da pobreza no contexto do PRELAC: uma análise à luz da crítica marxista**. 2015. 233f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2015.

SILVEIRA, Elisabeth. **O aluno entende o que se diz na escola?**. Qualitymark Editora Ltda, 1997.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7 ed. 4ª reimpressão.- São Paulo: Contexto, 2020.

_____, Magda. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1 ed. 2ª reimpressão.- São Paulo: Contexto, 2021a.

_____, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2021b.

UNICEF Brasil. (2021, 06 de Dezembro). **Perdas de aprendizagem com COVID-19 podem custar a esta geração de estudantes ganhos durante a vida**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/perdas-de-aprendizagem-com-covid-19-podem-custar-a-esta-geracao-de-estudantes-ganhos-durante-a-vida>. Acesso em 20 jun. 2022.

UNICEF Brasil. (2022). **Múltiplas Dimensões da Pobreza na Infância e na Adolescência no Brasil**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22676/file/multiplas-dimensoes-da-pobreza-na-infancia-e-na-adolescencia-no-brasil.pdf>. Acesso em 20 mar. 2023.

VICENTE, Luciane; MOREIRA, Aline. **Ambientes alfabetizadores e suas contribuições ao processo de alfabetização**. 2017. 28f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia). Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Chapecó, 2017.