

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA À DISTÂNCIA

GISELE PEREIRA DA SILVA

**CULTURA COMO ASPECTO ESSENCIAL NA DECIFRAÇÃO  
ESCRITA DENTRO DE COMUNIDADES QUILOMBOLAS**

JOÃO PESSOA - PB

2020

GISELE PEREIRA DA SILVA

**CULTURA COMO ASPECTO ESSENCIAL NA DECIFRAÇÃO ESCRITA  
DENTRO DE COMUNIDADES QUILOMBOLAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira

JOÃO PESSOA - PB

2020

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S586c Silva, Gisele Pereira da.

Cultura como aspecto essencial na decifração escrita  
dentro de comunidades quilombolas / Gisele Pereira da  
Silva. - João Pessoa, 2020.

36 f. : il.

Orientação: Ana Paula Romão de Souza Ferreira.  
TCC (Graduação) - UFPB/CE.

1. Leitura da diversidade étnica-racial. 2. Escrita. 3.  
Identidade cultural. I. Ferreira, Ana Paula Romão de  
Souza. II. Título.

UFPB/CE

CDU 008 (043.2)

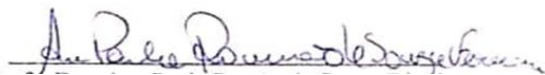
GISELE PEREIRA DA SILVA

**CULTURA COMO ASPECTO ESSENCIAL NA DECIFRAÇÃO ESCRITA  
DENTRO DE COMUNIDADES QUILOMBOLAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 01 /12/2020

**COMISSÃO EXAMINADORA**

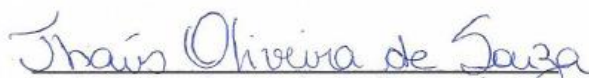


---

Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira  
(Orientadora)  
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

---

Profa. Ana Luísa Nogueira de Amorim  
(Examinadora)  
Universidade Federal da Paraíba - UFPB



---

Profa. Dra. Thaís Oliveira de Souza  
(Examinadora)  
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

A Deus, por ter me concedido a oportunidade de ingressar na Universidade, menina, negra, quilombola enfrentei muitos obstáculos, mas Deus tem me dado forças e graças, de estar tão pertinho da conclusão de um de meus sonhos. À minha (mãe) Josélia e minha (vó) Dijanira minhas irmãs Janicleide e Gerlane que estiveram sempre me dando força para que eu não viesse a desistir, dedico.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, ao meu Deus, pela força e persistência por ter me concedido a oportunidade de realizar um sonho de minha vida.

Eu quero te louvar te agradecer por teu grande amor até aqui o senhor me ajudou, tenho razão de sobra pra cantar, e cantar se até aqui cheguei, foi tua mão me conduzindo eu sei foi tão difícil o que já enfrentei, mais o senhor me concedeu vitória.

À minha família.

Às amigas de trabalho, Angélica Correia, Heloísa Nóbrega, Diana e Angélica Paixão.

Aos colegas e amigos da turma de PEDAGOGIA 2020.1, em especial, à Ana Patrícia, Luana Raquel, Luana Bezerra, Keomma, Alane, Maurileide, Edrielly Milena e Joyce Rayane, pela amizade e os saberes compartilhados. Minha eterna gratidão a todos vocês.

À minha orientadora Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira, que se colocou à disposição para orientação desse tão importante trabalho com tanto afeto, paciência e respeito, mesmo que colocassem as mais belas palavras ainda não coubera nestas folhas costumo dizer que és minha flor de sol (Girassol) conhecida pela delicadeza, exuberância e beleza, minha gratidão professora Deus continue a abençoar sua vida.

*“A educação tem raízes amargas, mas os seus  
frutos são doces” (Aristóteles)*

## RESUMO

Este tema está focalizado na abordagem da Educação das relações Étnico-raciais no processo de letramento. O estudo da temática sobre a decifração escrita contemplando a diversidade cultural nos anos iniciais dentro das escolas e comunidades com predominâncias étnicas quilombolas. Faz-se necessário, pois a partir dele os alunos serão estimulados espontaneamente a construir, modificar e relacionar ideias, interagindo com outros e com o mundo. A leitura só desperta o interesse quando interage com o leitor, quando faz sentido e traz conceitos que se articula com as informações que já possui. Com a leitura, há possibilidades dos alunos se afastarem dos atos violentos, levando-os a serem mais críticos e tendo uma visão mais ampla sobre a sociedade. A compreensão de cultura pede para que se olhe a diversidade e porque eles estão em interação. Ela nos remete a compreender a nossa natureza e mostra formas de como indagar sobre razões da realidade social, como se mantém ou se transformam. A dificuldade em entender a cultura e diversidade está no fato de serem tão destoantes. Nesse sentido, o problema discutido questiona: Como inserir a leitura da diversidade étnica ainda no primeiro ano do ensino fundamental – Anos iniciais? Quais as formas de ensinar as crianças a valorizarem sua cultura e compreenderem sua origem ainda no processo de decifração escrita? O objetivo geral buscou pesquisar como inserir a leitura da diversidade étnica na alfabetização ensinando as crianças a valorizarem sua cultura e compreenderem sua origem ainda no processo de decifração escrita. O trabalho fez uso de uma abordagem exploratória, qualitativa e descritiva por meio de aportes bibliográficos, observação sobre como a cultura é usada nas metodologias de ensino para promover inclusão social aos alunos da Comunidade e aplicação de questionário com duas professoras. Os resultados apontam que o processo de leitura e escrita na escola pesquisada realiza práticas de leituras com a temática das relações étnico-raciais, enquanto práticas das docentes envolvidas, mas que necessita incluir no Projeto Político Pedagógico um projeto específico para este contexto de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Leitura da diversidade étnica-racial. Escrita. Identidade cultural.

## **ABSTRACT**

This theme is focused on the approach to Education of Ethnic-racial relations in the literacy process. The study of the theme on written deciphering contemplating cultural diversity in the early years within schools and communities with quilombola ethnic predominance. Is necessary, since from it students will be spontaneously encouraged to build, modify and relate ideas, interacting with others and with the world. Reading only arouses interest when it interacts with the reader, when it makes sense and brings concepts that articulate with the information it already has. With reading, there are possibilities for students to move away from violent acts, leading them to be more critical and having a broader view of society. Understanding culture asks to look at diversity and why they are in interaction. It leads us to understand our nature and shows ways on how to inquire about reasons of social reality, how they are maintained or transformed. The difficulty in understanding culture and diversity lies in the fact that they are so different. In this sense, the problem discussed asks: How to insert the reading of ethnic diversity even in the first year of elementary school - Early years? What are the ways to teach children to value their culture and understand its origin even in the process of written deciphering? The general objective sought to research how to insert the reading of ethnic diversity in literacy, teaching children to value their culture and understand its origin even in the process of written deciphering. The work used an exploratory, qualitative and descriptive approach through bibliographic contributions, observation about how culture is used in teaching methodologies to promote social inclusion for students in the Community and the application of a questionnaire with two teachers. The results point out that the reading and writing process in the researched school carries out reading practices with the theme of ethnic-racial relations, as practices of the teachers involved, but which needs to include in the Pedagogical Political Project a specific project for this teaching and learning context .

**Keywords: Reading ethnic-racial diversity. Writing. Cultural identity.**

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                                     |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>                                                                                                                            | <b>10</b> |
| <b>2 COMO SE DAR A COMPREENSÃO AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO QUILOMBOLA.....</b>                                                                     | <b>12</b> |
| 2.1 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA.....                                                                              | 12        |
| 2.2 A ESCRITA A PARTIR DE TEXTOS PRODUZIDOS POR CRIANÇAS QUILOMBOLAS NA ALFABETIZAÇÃO.....                                                          | 16        |
| 2.3 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: A Lei 10.639 de 2003 e às Diretrizes Curriculares para o Processo de Alfabetização em Comunidades Quilombolas..... | 18        |
| <b>3 METODOLOGIA.....</b>                                                                                                                           | <b>23</b> |
| 3.1 TIPO DE PESQUISA.....                                                                                                                           | 23        |
| 3.2 CAMPO EMPIRICO.....                                                                                                                             | 23        |
| 3.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....                                                                                                                       | 24        |
| 3.4 INSTRUMENTO DE COLETAS DE DADOS.....                                                                                                            | 24        |
| <b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>                                                                                                         | <b>25</b> |
| 4.1 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA.....                                                                                                        | 25        |
| 4.2 PESQUISA SOBRE DECIFRAÇÃO ESCRITA DENTRO DE COMUNIDADES QUILOMBOLAS.....                                                                        | 28        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                                                                  | <b>32</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                                                             | <b>33</b> |
| <b>APÊNDICE – Questionário aplicado com as professoras</b>                                                                                          |           |

## 1 INTRODUÇÃO

A temática da diversidade étnico-racial está garantida na legislação educacional<sup>1</sup>, sobretudo, para as Comunidades Quilombolas. Para tanto, a relevância de ordem social e educacional do tema consiste na necessidade de se buscar meios para que a educação das relações étnico-raciais seja refletida desde a educação infantil e aplicada no processo de ensino e aprendizagem desde o Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Sendo, que um dos maiores desafios consiste em realizar essa discussão contextualizada como processo de leitura e escrita nos anos iniciais.

Quando se fala em leitura, especialmente na sociedade brasileira logo se percebe o grande índice de resistência, principalmente pelos educandos no âmbito escolar, por ser uma tarefa que exige dedicação, esforço, vontade e acima de tudo persistência na busca do conhecimento. Ressalta-se que ler não se restringe a decodificação de letras ou palavras, mas a apreensão de seus significados, ou seja, é preciso se apreender a mensagem transmitida pelo conjunto de palavras que formam frases e textos.

Escrever e ler são duas atividades da alfabetização que devem ser conduzidas paralelamente. No entanto, costuma-se dar muito mais ênfase à escrita do que à leitura. Pode-se creditar isto ao fato de as escolas acreditarem que é mais fácil avaliar um aluno pelos seus acertos e erros de escrita, o que fica difícil de realizar quando um aluno lê. No entanto, ler é uma atividade tão importante quanto à produção de textos, principalmente para jovens e adultos em processo de alfabetização que, em muitos casos, vivem praticamente sem escrever, mas não sem ler. Necessitam da leitura para a sua vida cotidiana, principalmente em nossa sociedade atual. As pessoas que vivem nas cidades precisam saber ler as placas de ônibus, números, etiquetas de alimentos, documentos etc.

Além de ter um valor técnico para a alfabetização, a leitura é ainda uma fonte de prazer, de satisfação pessoal, de conquista, de realização, que serve de grande estímulo e motivação para que o aluno jovem e/ou adulto permaneça em sala de aula e dê continuidade a sua formação. O processo tradicional de introdução do aluno à leitura é através do “bê-á-bá”, isto é, através das famílias silábicas, o que pode acarretar problemas sérios para a formação do leitor.

A leitura auxilia no pensamento crítico, e ajuda a entender sobre si mesmo, sobre as pessoas e demais visões de mundo. É intrínseco inserir a cultura nesse processo de aprendizagem, principalmente em comunidades que possuem predominância étnica em determinada raça.

---

<sup>1</sup> A partir da Lei Federal 10.639 de 2003 que tornou obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira.

Nesse sentido, esse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) pesquisou o tema da decifração escrita através de práticas de leituras e escritas de estudantes matriculados em uma turma do ensino fundamental – anos iniciais – na visão das docentes em uma Escola Municipal Quilombola.

Para tanto, o nosso problema consiste em: Como inserir a leitura da diversidade étnica ainda no primeiro ano do ensino fundamental – Anos iniciais? Quais as formas de ensinar as crianças a valorizarem sua cultura e compreenderem sua origem ainda no processo de decifração escrita?

O objetivo geral buscou inserir a leitura da diversidade étnica ainda na educação básica ensinando as crianças a valorizarem sua cultura e compreenderem sua origem no processo de decifração escrita. E como objetivos específicos, elencamos: “Identificar a percepção das professoras participantes acerca da inserção da categoria diversidade étnica e cultural no processo da decifração escrita das crianças” e “descrever os aspectos de letramento, leitura e escrita, dos educandos quilombolas do primeiro ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, que é equivalente ao processo de alfabetização”.

Essa perspectiva de trabalho se desenvolveu em uma metodologia qualitativa, exploratória e descritiva. E está dividida em cinco capítulos. O primeiro é esta introdução que contextualizou o tema e elencou o problema, os objetivos e a delimitação. O segundo capítulo é o teórico, que dialoga com autores/as que se debruçaram sobre as categorias e conceitos referentes à leitura, escrita, letramento e educação das relações étnico-raciais quilombola. O terceiro capítulo trata do percurso metodológico. O quarto capítulo apresenta os resultados e o quinto sistematiza as considerações finais.

## **2 COMO SE DAR A COMPREENSÃO AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO QUILOMBOLA**

Na perspectiva de compreender a forma como a alfabetização se constrói para as populações quilombolas, começou-se a buscar o sentido atribuído à palavra que se tornaria mais tarde, palavra escrita, palavra lida e palavra interpretada. A cada método alfabetizador se atribui características de modo a singularizá-los, pode-se dizer que algumas perspectivas (des) metodizam o processo alfabetizador (MORTATTI, 2006, p.01). Aprendemos nas diferentes alternativas metodológicas formas consideradas ideais para alcançar a aquisição da leitura e escrita; devoramos conceitos teóricos e nem sempre perguntamos como tais conceitos são consumidos pelos/as educandos/as. Compreender a forma processual como a educação em quilombos está se efetivando, é analisar a forma como grupos historicamente excluídos estão a conquistar uma visibilidade e a provocar reações didático, político e pedagógicas do campo da educação no sentido de compreendê-los na sua singularidade.

Alfabetização, segundo Magda Soares (1998, p. 31) é “a ação de alfabetizar, tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Para Tizuko Morchida Kishimoto (2010), é com o aparecimento do termo “literacy”, que surge o letramento no Brasil, como ação de ensinar e aprender práticas sociais de leitura e escrita. De acordo com essa autora, o letramento diz respeito à identidade e agência do aprendiz na aquisição da linguagem, como comenta Soares (1998, p. 30): “Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever: aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita”; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua “propriedade”.

### **2.1 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA**

Sobre as dificuldades no processo de leitura e escrita estão inseridas no campo da psicologia da aprendizagem. Este fundamenta-se, primordialmente, nas teorias desenvolvidas por Ferreiro (1992; 1999) e Ferreiro e Teberosky (1985) utilizando os aportes de Piaget (1985) e Vygotsky (2001). Acreditamos que se faz necessário conhecer uma revisão sobre

estes estudos realizados por esses/as autores/as que contextualizaram a aprendizagem da alfabetização, no tocante, ao processo de leitura e decifração escrita e que nos trouxeram contribuições para entender o desenvolvimento na busca por mudanças significativas e urgentes no fazer pedagógico nas salas de aulas, sobretudo, no primeiro ano, do ensino fundamental, anos iniciais.

É nessa linha de pensamento que devemos estudar os fenômenos como processos em movimento e transformações, no campo do ensino da leitura e escrita, ou seja, no campo da alfabetização sobressaíram algumas fontes bibliográficas. Os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) vão influenciar no desenvolvimento de novas práticas de alfabetização. Demonstrando, dessa forma, que a escrita alfabética não era um código, o qual se aprenderia a partir de repetição. Para Ferreiro e Teberosky (1985), integrando a leitura com a escrita, aprimorando usos e funções, para que as crianças se apropriem da escrita alfabética. Nesse caso, atesta Lajolo:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele um tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1997, p. 59).

Para que ocorra a decifração escrita precisamos passar por diferentes estágios de aprendizagem. Porém, com a junção da língua escrita, nasce um forte diálogo contrário ao uso de métodos tradicionais de alfabetização e as transformações no processo de construção do conhecimento. Piaget (1896 – 1989), foi um pensador que dividiu o desenvolvimento intelectual da criança em quatro estágios, aos que denominou: Sensório-Motor, Pré-Operacional, Operações Concretas e Operações Formais. Piaget em suas descobertas, nos faz compreender que o processo de aprendizado onde a criança vai se capacitando a níveis cada vez mais complexos do conhecimento, seguindo uma sequência lógica de pensamento (FERREIRO, 1999).

Segundo Ferreiro (1999) a discussão sobre o aprendizado da leitura e da escrita tem tido contribuições das ideias teóricas de Vygotsky, outro intelectual que estabeleceu contribuições valiosas no campo educacional, dialogando sobre aprendizagem e desenvolvimento humano. Sua teoria ajuda a refletir que o aprendizado da leitura e escrita ocorre num processo cultural, histórico através da interação, ou seja, vistos como um sistema

de signos socialmente construídos, que foram produzidos pelo ser humano em resposta às suas necessidades concretas sociais e culturais, durante o processo histórico.

Observa-se que, o trabalho da escola nesse processo da leitura e escrita cumpre um papel fundamental quanto a sua prática e intenção de instituição de ensino, porém no contexto de uma sociedade cada vez mais letrada, o desafio de cumprir um processo didático e curricular com leitura contextualizada com as práticas culturais, esteja cada vez mais complexo. Em parte, pelas inúmeras fontes de leituras disponibilizadas através de canais de comunicação que disseminam as práticas de leituras, mas que não orientam texto com contexto, de forma reflexiva e sequenciada. E, por outro lado, por falta de um cotidiano escolar que planeje, execute e avalie a prática de leitura e escrita, para além da sala de aula. E, principalmente, por falta de recursos do poder público em realizar políticas educacionais com o intuito de desenvolver projetos no campo da leitura e escrita.

Além de toda essa problemática, a escola ainda está limitando-se aos usos mecânicos e descontextualizados, apesar dos avanços significativos nos estudos sobre o processo de alfabetização, articulando processos de leitura e escrita com diferentes metodologias e tecnologias, uma vez que é preciso ir além da repetição mecânica da leitura e escrita para a construção de um processo de letramento. Contribuindo para esse pensamento Vygotsky (1998, p. 139) afirma:

[...] Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estrito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensinam-se as crianças a desenhar letras e a construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que se acaba obscurecendo a linguagem como tal.

Portanto, o que se entende é que o processo de letramento desde a alfabetização necessita transcender a mecânica do ler e do escrever (codificação/decodificação), ou seja, a alfabetização é um processo histórico-social multifacetado, envolvendo a natureza da língua escrita e as práticas culturais de seus usos. “Alfabetizar não é só ler, escrever, falar sem uma prática cultural e comunicativa, uma política cultural determinada “(FRAGO, 1993, p.27)”. Observa-se, assim, que a concepção de alfabetização tem se ampliado no cenário sócio educacional, estimulando práticas escolares diferenciadas uma vez que tais questões, de uma forma ou de outra, chegam à escola.

Na visão de Vygotsky (1998) o ser humano vivencia um contexto histórico e propõe que a pedagogia seja entendida como um campo autônomo em diálogo com a síntese de todas

as diferentes disciplinas, formando uma base para o estudo do desenvolvimento humano, por se tratar de uma ciência que integra os aspectos biológicos, psicológicos, históricos, antropológicos do desenvolvimento infantil.

Nesse contexto o trabalho didático precisa ser inserido um ambiente favorável à construção do conhecimento. E para que isso aconteça os professores devem assumir um papel muito importante, o papel de mediador da aprendizagem e ainda de se colocar como mediador, desafiador, interventor e provocador de situações que levem os alunos a se sentirem desafiados a aprenderem a aprender.

Vygotsky (2001) apresenta também a “Zona de Desenvolvimento Proximal” que ajuda a compreender melhor o desenvolvimento do ser humano e se caracteriza pela capacidade que o indivíduo adquiriu para realizar independentemente suas tarefas de forma processual, sendo decorrentes dos avanços alcançados em etapas anteriores. E no caso de crianças, as funções psicológicas já consolidadas se faz necessário considerar, portanto, o nível Real e Potencial do desenvolvimento (FRAGO, 1993).

Percebemos, ainda, que o desenvolvimento da escrita na criança está relacionado às práticas cotidianas (socioculturais) no processo de leitura e escrita. Nesta direção, os estudos sobre letramento (TFOUNI,1977; SOARES 1999; ROJO,1998; KLEIMAN,1995) focalizam as dimensões sócio culturais na aquisição da língua escrita, mostrando que indivíduos não alfabetizados, mas partícipes das sociedades letradas (da cultura, dos modos de produção e dos valores sociais) constroem concepções a respeito do sistema de escrita e identificam seus diferentes usos e funções.

Por um lado, essa questão dá conta de que as práticas de alfabetização possuem uma dimensão histórica e um significado ideológico, em que podem estar presentes as relações de poder e de dominação. A língua escrita, desde sua origem, está ligada aos processos de dominação-poder, participação-exclusão inerentes às relações sociais, pode estar ligada, também, ao desenvolvimento sociocultural e cognitivo dos povos, provocando mudanças significativas nas práticas comunicativas (TFOUNI,1997).

Todo saber que é construído se dá em uma aprendizagem, o processo acontece dentro de um contexto diferente para cada um, já que cada indivíduo participou de diferentes contextos sociais e culturais, cada um traz consigo sua bagagem e é natural que na alfabetização estejam em níveis diferentes assim podemos considerar que:

O ponto de partida dessa discussão é o fato de que o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola. Qualquer

situação de aprendizagem com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes tiveram alguma experiência com quantidades - tiveram que lidar com operações de divisão, adição, subtração e determinação de tamanho. Consequentemente, as crianças têm sua própria aritmética pré-escolar, que somente os psicólogos míopes podem ignorar. (VYGOTSKY, 1998, p. 110).

Essa concepção de Vygotsky articula a aprendizagem no campo social e cultural. Daí então entende-se que a criança quando está no processo de aprendizado da escrita se depara com algumas dificuldades, pois, na maioria das vezes, tende a escrever como fala, e não organiza a grafia, de forma a conectar linguagem escrita a linguagem oralizada. Por isso, é efetivo que:

[...]. Desde os primeiros contatos com a escrita, o aluno ouve o professor dizer que o nosso sistema é alfabético e que isso significa que escrevemos uma letra para cada som falado nas palavras. Nosso sistema usa letras, às quais são atribuídos valores fonéticos. Mas o uso prático desse sistema não se reduz a uma transcrição fonética. Portanto, o professor não pode dizer simplesmente para o aluno observar os sons da fala, as vogais, as consoantes, e representá-las na escrita por letras. Esse é o primeiro passo, mas não é tudo. Feito isso o aluno precisa aprender que, se cada um escrevesse do jeito que fala, seria um caos. (CAGLIARI, 1998, p.354).

Nesse sentido, o aluno necessita ter uma base de leitura e escrita que trabalhe linguagem com contextualização cultural e a escola será responsável pelo chamado “sucesso” ou o “insucesso” do aluno, dependendo que postura adotará de uma instituição. Essa condição de sucesso/insucesso se dá de acordo com o sistema de avaliação, que vai desde avaliações diagnósticas e processuais até as avaliações institucionais que buscam aferir a aprendizagem de leitura e escrita no sistema escolar.

## 2.2 A ESCRITA A PARTIR DE TEXTOS PRODUZIDOS POR CRIANÇAS NA ALFABETIZAÇÃO

Ensinar a escrever é um objetivo importante na alfabetização e requer um tratamento especial, pois a escrita é uma atividade nova para a criança. Mesmo para os que sabem, preciso dizer, logo no início, o que é a escrita, as maneiras possíveis de escrever, a arbitrariedade dos símbolos, a convencionalidade que permite a decifração as relações variáveis entre letras e sons – que permitem a leitura. Enfim, é preciso não camuflar a complexidade da língua (CAGLIARI, 2010).

Neste contexto, o processo da escrita tem o objetivo de analisar o desenvolvimento de crianças a partir da produção de seus textos livres.

De acordo com Cagliari (2006), é muito importante que os alunos produzam textos espontâneos, devendo ser escritos com total liberdade. Eles vão escrever do jeito que quiserem e o que quiserem. As crianças gostam de contar histórias, sejam elas verdadeiras ou inventadas. Quando as crianças se propõem a escrever textos espontâneos, mesmo não sabendo quase nada sobre o sistema de escrita e nem a respeito da ortografia das palavras, é notável que escrevam com uma grafia muito individual.

Segundo Ferreiro (1996), existem quatro fases de aquisição da escrita. A primeira fase é a pré-silábica. Nesta fase “todos os nossos simbólicos não-icônicos estão constituídos por combinações de dois tipos de linhas: pauzinhos e bolinhas. Mas alguns são chamados de letras e outros de números” (FERREIRO, 1992, p. 10).

Neste sentido, Ferreiro (1992) ainda formulou que é necessário entender que a criança utiliza garatujas (desenhos e rabiscos) para representar a escrita e a leitura de uma letra, número, traços ou bolas podem valer como uma palavra. A segunda é a fase silábica que se subdivide em duas. A fase silábica sem valor sonoro, onde a criança ainda não faz relação do som com a grafia, isto é, usa uma letra qualquer para representar cada sílaba. Já a fase silábica com valor sonoro “[...] está caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Nesta tentativa, a criança passa por um período da maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba” (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, p. 192). Ou seja, escreve uma letra, por muitas vezes condizente, para cada sílaba.

Neste íterim, Ferreiro (1999, p.47) afirma que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola é que não termina ao finalizar a escola primária”, pois se percebe que a alfabetização é uma tarefa construtiva ao longo do processo.

- Restituir a língua escrita seu caráter de objeto social;- Desde o início (inclusive na pré-escola) se aceita que todos na escola Podem produzir e interpretar escritas, cada qual em seu nível;- Permite-se e estimula-se que a criança tenha interação com a língua escrita, nos mais variados contextos; - permite-se o acesso o quanto antes possível à escrita do nome próprio;- Não se supervaloriza a criança, supondo que de imediato compreendenda a relação entre a escrita e a linguagem.- Não se pode imediatamente, ocorrer correção gráfica nem correção ortográfica. (FERREIRO, 1999, p.44.)

Mas, o/a professor/a precisa compreender os desafios que a criança enfrenta antes de entender o verdadeiro sentido da leitura e da escrita. Cagliari explica que: desde os primeiros contatos com a escrita, o aluno ouve o professor dizer que o nosso sistema é alfabético e que isso significa que escrevemos uma letra para cada som falado nas palavras. Nosso sistema usa letras, às quais são atribuídos valores fonéticos. Mas, o uso prático desse sistema não se reduz a uma transcrição fonética. Portanto, o professor não pode dizer simplesmente para o aluno observar os sons da fala, as vogais, as consoantes, e representá-las na escrita por letras. (CAGLIARI 2006, p. 354).

Porém, a escola deve estar atenta quanto ao planejamento dos conteúdos para os alunos, pois esses podem fazer generalizações. Para isso, os professores precisam se preocupar mais com a forma como os seus alunos estão escrevendo, sem precisar humilhar o aluno com o erro. A presença do errar é inevitável no processo de aprendizagem, pois se configura num importante papel pedagógico.

### **2.3 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: A Lei 10.639 de 2003 e às Diretrizes Curriculares para o Processo de Alfabetização em Comunidades Quilombolas**

*“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender; e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”. (Nelson Mandela)*

Na Paraíba, atualmente, estão identificadas 39 Comunidades remanescentes quilombolas, sendo que destas, cerca de trinta e sete (37) já possuem a Certidão da Fundação Cultural Palmares e certificação de posse. Entre estas comunidades está a Comunidade quilombola de Mituaçú, localizada no Vale do Gramame da Paraíba (INCRA, 2019).



Fonte: Google Maps, 2020.

Segundo dados históricos de Paixão apud Sousa (2019) a ocupação de Mituaçu ocorreu por volta do século XIX. Essa comunidade se fixou na região e resistiu aos inúmeros conflitos, sendo que, no final do século XIX, o Quilombo começou a ser fixo.

Relatos de moradores contam que Mituaçu pode ter iniciado em 1850, pois foi relatado que Vadilson Felipe, morador da comunidade, afirma que sua avó, filha de Maria Felipe, nasceu em Mituaçu e morreu com cem anos de idade. E revela-se ainda que muitas outras pessoas nasceram lá e morreram com mais de cem anos de idade na comunidade, um exemplo disso foi a Dona Delícia, que morreu em julho de 2007 com 126 anos de idade, e que provavelmente nasceu no ano de 1881, sete anos antes da abolição da escravidão. Era comum os idosos viverem muitos mais de cem anos, hoje a média é 80 anos no máximo (PAIXÃO, 2014 apud SOUSA, 2019).

A educação escolar quilombola vem sendo desenvolvida com a implementação da Lei 10639/03 que modificou a LDB e tornou obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, e consagrou a data do 20 de novembro como dia da “Consciência Negra” em homenagem ao líder quilombola Zumbi dos Palmares. Vale salientar que, tal legislação foi ampliada cinco anos após a sua primeira modificação na LDB, incluindo o estudo de povos indígenas, com a Lei 11.645 de 2008. Essas legislações foram frutos das lutas antirracistas no campo educacional impulsionadas pelo Movimento Negro e, posteriormente, pelo Movimento Indígena.

Sendo que a Educação Quilombola possui uma diretriz curricular autônoma que garante uma educação a negros-quilombolas, estimulando para que eles entendam sua cultura, com o acesso a política pública as escolas precisam abraçar esses direitos.

Diante deste novo desafio ao ensino da história e da cultura, o racismo passa a ser discutidos com mais frequência. Ainda que nem todas as escolas tenham implementado tal discussão no Projeto Pedagógico da escola e, na maioria das vezes, fiquem em discussões isoladas de professores/as que assumem o conteúdo, por estarem com maior sensibilidade e possuírem identidade com o tema através de seu pertencimento étnico racial ou de familiares.

É de extrema relevância compreender que as crianças negras nas escolas sofrem violência racial com mais frequência pela cor de sua pele, são impactadas a não dividirem os mesmos espaços que as crianças de cor branca, mediante o surgimento da lei isso “diminui um pouco”, ainda serão necessárias medidas mais severas para assim fortalecer os direitos já existentes (NUNES, 2014).

Neste sentido, vale ainda ressaltar que os obstáculos enfrentados na educação Quilombola, pela igualdade étnico-racial é ainda um tabu a ser quebrado, segundo os estudos impulsionados por educadores/as Negros/as, a exemplo de Kabenguele Munanga; Nilma Lino Gomes; Sueli Carneiro; Eliane Cavaleiro, entre outras (GOMES, 2017).

Vivemos buscando um momento de resgate de identidade, onde as crianças aprendam nas escolas sobre sua cultura afro- e a entender desde cedo que ela pode se reconhecer nos espaços que ela quiser. Uma luta incansável dos quilombos é não deixar morrer os saberes como as histórias contadas, os mitos, cirandas, coco de roda, lapinha e comidas típicas. Por sua vez, na educação quilombola é importante que esses saberes sejam inseridos dentro desse contexto de aprendizagem, que as escolas sejam espaços convidativos para o uso desses saberes que perduram por gerações (NUNES, 2014).

Segundo a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: a) da memória coletiva; b) das línguas remanescentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade (BRASIL, 2012).

Dessa forma, a linguagem e decifração escrita que precisa ser trabalhada nas práticas de leitura e escrita precisam estar ancoradas na memória coletiva da comunidade, por isso, recorreremos ao educador e patrono da educação Paulo Freire (1991) que “a leitura de mundo precede a leitura escrita” e ainda que essa base reflexiva tivesse sido fruto de um processo de se pensar uma base de educação para a educação de jovens e adultos. Entendemos, que essa premissa serve para a relacionar a aprendizagem no processo de letramento de crianças que trazem o seu pertencimento cultural de sua comunidade quilombola para a sala de aula.

Assim como em outras comunidades Quilombolas tem suas histórias marcadas pelo trabalho –escravo. A Comunidade de Mituaçu em Conde –PB. Tem, sua história marcada por um povo que carrega consigo as cicatrizes de um passado árduo, vivenciados em um contexto de educação onde as crianças deste quilombo tinham horário para aprenderem no horário das 07 às 10 da manhã a “cartilha do ABC” (termo usado no quilombo) e logo após iriam para a pesca e para lavoura, não existia sede escolar apropriada, as aulas eram partilhadas na casa de algum morador da comunidade que sabia ler e escrever.

Conviviam em uma política arcaica com seus direitos negados, pois os direitos sociais são bem mais difíceis de proteger do que os direitos por liberdade, um dos obstáculos a educação quilombola para esses alunos remanescentes é valorizar a tradição oral, e o pensar coletivamente, enquanto em sociedade valoriza –se apenas a linguagem escrita. Necessita-se que haja um trabalho diário para diminuição ao preconceito e a da ignorância.

Sobre a implementação da Lei 10.639/03 e das diretrizes, Nilma Gomes afirma que “O desencadeamento desse processo não significa o seu completo enraizamento na prática das escolas da educação básica, na educação superior e nos processos de formação inicial e continuada de professores (as)” (apud BONILHA, 2012, p. 83). Para que ocorra o diálogo entre o que está disposto na Lei, nas diretrizes e o campo educacional, é necessário que o tema esteja presente desde a formação inicial nos cursos de licenciaturas, nos programas de formação continuada, nos programas de pós-graduação, em pesquisas e publicações de livros e artigos, pois:

Por mais avançada que uma lei possa ser, é na dinâmica social, no embate político e no cotidiano que ela tende a ser legitimada ou não. E a realidade social e educacional sobre a qual uma lei pretende agir [...] é sempre complexa, conflituosa, contraditória e marcada pela falta de equidade social e racial (GOMES apud SILVA, 2010, p. 70).

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa adotou um caminho metodológico de abordagem qualitativa, do tipo exploratória com descrição e/ou explicação dos dados. Compreende-se que este tipo de pesquisa possibilita “uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas” (RICHARDSON , 2011, p. 207). Desta forma, o/a pesquisador/a e os demais sujeitos envolvidos dialogam sobre o problema de pesquisa e a partir das respostas registradas no instrumento de coleta de dados circundam a questão central. Assim, o conhecimento pode ser confrontado com estudos anteriores e permitir um maior conhecimento sobre o objeto em análise.

As **categorias elencadas** foram: Letramento; Decifração escrita; Cultura e Diretrizes Curriculares para a educação das Relações Étnico-raciais. Para tanto recorreremos aos aportes bibliográficos de: Vygotsky (2001), Piaget (1985), Cagliari (2010), Tfouni (1977), Soares (1999), Rojo (1998), Kleiman (1995), Nunes (2014), Freire (1991), entre outros autores/as que nos ajudaram a compreender as categorias.

Além disso, realizamos uma pesquisa exploratória com professoras da alfabetização dos lócus pesquisados.

#### 3.2 CAMPO EMPÍRICO

O *local* da pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Ovídio Tavares de Moraes, localizada no município do Conde, Paraíba.

O campo empírico foi selecionado a partir de três critérios a saber: o primeiro, a instituição escolar EMEF Ovídio Tavares de Moraes atende estudantes quilombolas da comunidade quilombola de Mituaçú; O segundo critério foi o fato da escola possuí mais de uma sala de alfabetização; E, o terceiro critério, a acessibilidade, pelo fato de termos realizado o estágio supervisionado na referida escola, o que fez com que tivéssemos acesso a conhecer os sujeitos da pesquisa e um melhor acesso as fontes.

### 3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Foi realizada a aplicação dos questionários com duas professoras/es da EMEF Ovídio Tavares de Moraes. As docentes que realizaram a pesquisa assinaram o consentimento esclarecido permitindo a utilização.

### 3.4 INSTRUMENTO DE COLETAS DE DADOS

Utilizamos um questionário com questões abertas e fechadas contendo duas partes. Na primeira parte questões sobre o perfil sócio educacional dos sujeitos da pesquisa (formação, idade, raça/etnia, sexo, tempo de trabalho no ensino fundamental – anos iniciais, especialmente, na alfabetização) e, na segunda parte, questões que envolve a questão central da pesquisa.

As questões exploratórias foram: “1. Porque você optou pelo magistério e, em especial, por trabalhar como alfabetizador/a? ”; “2. Quais as maiores dificuldades que você encontra no desempenho do exercício da docência no processo de alfabetização? ”; “3. Quais as maiores dificuldades dos alunos no processo de leitura? ”; “4. Quais as maiores dificuldades dos alunos no processo de decifração escrita? ”; “5. Você acha que para atuar na Educação Escolar Quilombola é necessário compreender a cultura quilombola e contextualizar esse conteúdo nas atividades de leitura e escrita? ”; “6. Quais as atividades de leituras e escrita que você já utilizou no processo de ensino e aprendizagem que abordam no conteúdo o tema da cultura quilombola? ”

A análise dos dados foi do tipo descritiva na primeira parte e explicativa na segunda parte. Salientamos que nessa análise com os dados empíricos retomamos alguns dos fundamentos teóricos para um melhor diálogo com a resposta dos sujeitos da pesquisa.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DO LOCUS DA PESQUISA

#### Aspectos físicos

A Escola Municipal Ovídio Tavares de Moraes fica localizada na Zona Rural Sitio Mituaçu Município de Conde /PB, nosso *lôcus* de pesquisa. Buscamos apresentar, neste tópico, a caracterização da estrutura e funcionamento desta instituição. descrevendo os espaços físicos e pedagógicos.

#### FOTO DA ESCOLA E.M. OVÍDIO TAVARES DE MORAIS



Fonte: Foto tirada em outubro de 2020

A escola como está ilustrada fica localizada em um sítio pertencente à Comunidade de Mituaçu portanto, uma escola quilombola e nos marcos da concepção da Educação do Campo. A Educação do Campo se configura enquanto uma educação que considere os saberes dos sujeitos do campo, e não somente, uma educação rural (CALDART, 2002). Trata-se de um princípio pedagógico norteado por lutas dos povos camponeses/as. Pelo decreto de nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, os sujeitos do campo são:

I - Populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, *os quilombolas*, as caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010)

Nesta condição de ser uma escola quilombola e localizada na zona rural é considerada, também, uma escola do campo, com estrutura precária, como discorreremos sobre a sua estrutura.

A escola funciona nos três turnos, mais em função da pandemia a escola encontra-se com dia e horários restritos, seguindo todas as normas de distanciamento social. O uso de máscaras e o uso do álcool em gel, foi necessário fazer um agendamento para que assim fossem feitas as entrevistas com as professoras, e possui uma única turma de primeiro ano (alfabetização). A entrada da escola é bem ampla, arejada, com uma rampa de acessibilidade. Sendo que as salas são revestidas com cerâmicas e tetos revestidos. A escola recentemente recebeu mobílias novas como cadeiras, mesas e armários, pois a mesma tinha apenas duas estantes desgastadas pelo tempo, prateleiras em más condições de uso.

Sobre a climatização, a ventilação é fluente. Não existem janelas e sim cobogó, porém, esse estilo favoreceu o ambiente. Ainda conta com sete ventiladores os espaços arrumados tudo tem seu lugar.

Quanto aos materiais didáticos são de uma variedade imensa e toda a disposição dos alunos. Há existência de brinquedos, a escola dispõe de uma mesa de totó, cordas, bambolês, petecas, bolas, e os mesmos ficam expostos em um espaço do corredor exclusivo ao uso dos alunos, e ainda tem a sala de AEE que conta com brinquedos pedagógicos específicos.

Os espaços externos são insuficientes para que as crianças usem para as atividades lúdicas, a escola é pequena, e por se tratar de escola rural as turmas sempre acabam usando os espaços de fora da escola para as brincadeiras como: toca latas, cirandas, piqueniques e futebol.

Para o desenvolvimento e trabalho pedagógico a escola dispõe de 2 TV, 1 aparelho de som, 3 computadores, 1 retroprojetor, a escola possui 1 sala de direção, 4 salas de aula, 1 pátio coberto, 1 cozinha, 1 banheiro para adultos, 1 pátio descoberto, 2 banheiros para crianças, 1. Observamos, ainda, que a escola não possui sala de coordenação, biblioteca, sala de leitura, sala de informática, sala para atendimento odontológico, sala de repouso,

brinquedoteca, sala de vídeo, sala para serviço médico e psicológico. Outra observação é que acontece uma ação de integração da Unidade Básica de Saúde local uma vez ao mês, os profissionais da saúde vão até a escola e presta os serviços de odontologia e pesagem nutricional.

### **Aspectos pedagógicos**

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o objetivo de ensino é oferecer condições aos alunos, possibilitando uma aprendizagem voltada as necessidades, para que favoreça a aprendizagem e a participação na perspectiva de formar cidadãos, criando condições para que a escola seja uma extensão de casa.

O PPP é elaborado por toda a equipe, a começar pela gestão, professores, especialistas, comunidade escolar e representação dos pais. Através de reuniões foram distribuídos vários materiais para dar continuidade na elaboração do PPP, nesse sentido, a participação assume um papel fundamental na ação de planejar.

Um destaque, em relação à temática da identidade quilombola é a partir de dois Projetos existentes: Projeto SOMA e Projeto RAIZES E GALHOS.

O primeiro é coordenado pela Secretaria Estadual da Educação e tem a ver com a matemática e o segundo faz parte de um Programa que foi firmado com o “Educar pra valer” (Secretaria Municipal de Educação de Conde-PB e da Associação Bem Comum) e visa alfabetizar todos os alunos na idade certa, com foco nas habilidades de cada ano. Em especial, para as crianças com seis anos no primeiro ano, sete anos no segundo ano, e assim por diante (Informações da Coordenadora do Projeto Raízes e Galhos de Conde-PB).

O planejamento docente ocorre a cada bimestre executado pela secretaria de educação, em relação as interações e os relacionamentos entre professores, funcionários, alunos e gestora acontecem de forma amigável e respeitosa. Uma escola de qualidade requer compromisso com a construção histórica especialmente no que diz respeito ao aparato legal conquistado ao longo da história. Os resultados do IDEB, em 2017 apontam que a escola obteve classificação de pontuação 4.4 e 15,7% dados do município (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, 2019).

Acredita-se que promover uma educação que tenha em vista a manifestação das potencialidades dos sujeitos é um desafio que perpassa toda a construção da escola. Nesse sentido, seu objetivo enquanto agência socializadora de saberes culturalmente construído é fortalecer seus participantes no sentido de fomentar autonomia e criatividade.

## 4.2 PESQUISA SOBRE DECIFRAÇÃO ESCRITA DENTRO DE COMUNIDADES QUILOMBOLAS

Realizamos a pesquisa com duas professoras da Escola Municipal Ovídio Tavares de Moraes. Realizamos um levantamento do perfil sócio educacional destas profissionais e buscamos circundar a questão: Como inserir a leitura da diversidade étnica ainda no Ensino Fundamental – Anos Iniciais ensinando as crianças a valorizarem sua cultura e compreenderem sua origem ainda no processo de decifração escrita?

Para tanto, aplicamos um questionário com questões abertas para essas duas docentes contemplando as seguintes perguntas: “1. Porque você optou pelo magistério e, em especial, por trabalhar como alfabetizador/a? ”; “2. Quais as maiores dificuldades que você encontra no desempenho do exercício da docência no processo de alfabetização? ”; “3. Quais as maiores dificuldades dos alunos no processo de leitura? ”; “4. Quais as maiores dificuldades dos alunos no processo de decifração escrita? ”; “5. Você acha que para atuar na Educação Escolar Quilombola é necessário compreender a cultura quilombola e contextualizar esse conteúdo nas atividades de leitura e escrita? Sim, Não. Justifique”; “6. Quais as atividades de leituras e escrita que você já utilizou no processo de ensino e aprendizagem que abordam no conteúdo o tema da cultura quilombola? ”. As professoras contribuíram com a pesquisa e assinaram o Termo de Aceite, para o estudo em curso.

Sobre o perfil sócio educacional das docentes podemos afirmar que:

**Quadro 1 – perfil sócio educacional das docentes**

| DOCENTE             | SEXO     | IDADE | COR/RAÇA/ETNIA<br>/<br>QUILOMBOLA                               | FORMAÇÃO<br>EDUCACIONAL/<br>EXPERIÊNCIA                                                                                  |
|---------------------|----------|-------|-----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Professora A</b> | feminino | 45    | Autodeclaração:<br>Negra. Com<br>afirmação de ser<br>Quilombola | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Graduação Incompleta em Pedagogia;</li> <li>• 20 anos de experiência</li> </ul> |
| <b>Professora B</b> | feminino | 28    | Autodeclaração:<br>Negra. Com<br>afirmação de ser<br>Quilombola | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Graduação Completa em Pedagogia;</li> <li>• 07 anos de experiência</li> </ul>   |

Fonte: Dados coletados em 2020.1

Observamos como evidência, a feminização do magistério, por serem duas mulheres; em termos de idade, uma professora na faixa etária adulta e outra na faixa jovem, sendo que a mais jovem é a que tem curso superior completo em Pedagogia e a que tem mais idade é a que tem mais tempo de sala de aula. E, o maior destaque foi sobre a autoafirmação das duas professoras se reconhecem negras e a sua identidade quilombola.

**Quadro 2** – Porque você optou pelo magistério e, em especial, por trabalhar como alfabetizador/a?

| DOCENTES            | RESPOSTAS                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Professora A</b> | “Sempre gostei de trabalhar com crianças e, principalmente, entre 4 e 7 anos. Com essa troca de conhecimentos, me sinto realizada”                                                                                                                                         |
| <b>Professora B</b> | “Sempre me identifiquei com a área da educação, desde muito cedo, recebi vários incentivos, aos quais me fizeram estar onde estou hoje. Já a minha experiência como alfabetizadora está sendo encantadora, muito compensadora participar das descobertas com as crianças”. |

Fonte: Idem.

Nesse quadro 2, constatamos que há uma relação da identidade com a profissão docente e com a realização das atividades em que estão inseridas, as falas das professoras, existem muitos significados de identidade e afetos com os educandos e da importância de suas tarefas. Relembramos Freire (2015, p. 62), quando ele disse na obra “Professora, sim; Tia, não”, precisamente, em sua oitava carta, quando freire afirma que: “Tenho certeza que um dos saberes indispensáveis à luta das professoras e professores é o saber que devem forjar neles e nelas, que devemos forjar em nós próprios, da dignidade e da importância da nossa tarefa”. As professoras possuem “encantamento”, porque possuem identidade com os saberes da docência e da identidade cultural.

**Quadro 3** – Quais as maiores dificuldades que você encontra no desempenho do exercício da docência no processo de alfabetização?

| DOCENTES            | RESPOSTAS                                                                                                                 |
|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Professora A</b> | “Os pais que às vezes deixam de assumir o seu papel com os filhos e isso dificulta um pouco”                              |
| <b>Professora B</b> | “Em alguns casos, o acompanhamento dos pais e responsáveis. Alguns deles não entendem e não respeitam o tempo da criança” |

Fonte: Idem.

As professoras A e B são concordantes que o desafio maior frente as dificuldades têm a ver com a relação “Escola e Família”. Um debate travado em várias etapas e modalidades da educação, que fica mais evidente na fase da alfabetização.

**Quadro 4 – Quais as maiores dificuldades dos alunos no processo de leitura?**

| DOCENTES            | RESPOSTAS                                                                                                                                                               |
|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Professora A</b> | “Várias, mas a falta de atenção e concentração, atrasam um pouco no processo”                                                                                           |
| <b>Professora B</b> | “Alguns alunos ainda não conseguem fazer relação com o que leem, não interpretando, a concentração também é um fator que influi e em alguns casos a falta de incentivo” |

Fonte: Idem.

As professoras são convergentes no tocante, ao fato de que as dificuldades de concentração, interpretação e incentivo à leitura são obstáculos no processo da leitura e, conseqüentemente, no processo da decifração escrita.

Importante, retomar o debate proposto, anteriormente, na visão de Teberosky (1984), Rego (1988) e Layolo (1982) que expressaram: “Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto”. E, além desse debate entre decifração e leitura, recuperamos a visão de Paulo Freire que reconhece a necessidade de articular leitura de mundo e leitura escrita.

E a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado (...)” (LAYOLO, 1982, p. 59). E se existe essas dificuldades, em virtude da falta de atenção e do incentivo, seria muito bem-vinda, a ideia de novos projetos na escola que tratassem desse incentivo.

**Quadro 5 – Quais as maiores dificuldades dos alunos no processo de decifração escrita?**

| DOCENTES            | RESPOSTAS                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Professora A</b> | “Eles pronunciam as palavras e muitas vezes não escrevem correto devido ao som da letra”                                                                                                                     |
| <b>Professora B</b> | “Alguns deles no processo de alfabetização ainda confundem o som de determinadas letras, e acabam fazendo essa troca ao escrever, sendo necessário um acompanhamento individual em ambos, leitura e escrita” |

**Fonte: Idem.**

Nessa questão, as professoras apontam o problema de “troca de letras” como sendo um processo central. Pensamos, que pode ter a ver, em alguns casos, com dificuldades ligadas ao campo dos fonemas, por problemas como dislexias, ou mesmo, por conta da cultura local linguística dos povos quilombolas que herdaram uma tradição de dificuldades ao falar o idioma português imposto pelo colonialismo.

O ideal seria que a escola possuísse uma equipe interdisciplinar com fonoaudiólogos, psicopedagogos, antropólogos educacionais e outros profissionais discutindo com os docentes. Com a atenção proposta por Ferreiro (1992), que solicitou atenção na fase de aprendizagem dois, em que “A fase silábica sem valor sonoro, onde a criança ainda não faz relação do som com a grafia, isto é, usa uma letra qualquer para representar cada sílaba”.

**Quadro 6** – Você acha que para atuar na Educação Escolar Quilombola é necessário compreender a cultura quilombola e contextualizar esse conteúdo nas atividades de leitura e escrita? Sim, Não. Justifique

| DOCENTES            | RESPOSTAS                                                                                                                                                                                                 |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Professora A</b> | “Sim, desde cedo, no processo de alfabetização deve ser inserido sim nos planos de aula, para que facilite na compreensão do povo que somos”                                                              |
| <b>Professora B</b> | “Sim, com certeza. Se faz necessário compreender o cotidiano dos alunos envolvidos nesse contexto, para adequar essas atividades, para que se tornem o mais familiar possível e de compreensão de todos”. |

**Fonte: Idem.**

As professoras concordam que a identidade cultural precisa fazer parte do processo de decifração escrita, por fazer parte da chamada “leitura de mundo”. O cotidiano precisa ser contextualizado na visão das docentes, o qual concordamos. Por essa constatação das docentes entendemos que é importante seguir as orientações das diretrizes para a Educação escolar Quilombola que atribua os valores civilizatórios da memória coletiva (BRASIL, 2012).

**Quadro 7** – Quais as atividades de leituras e escrita que você já utilizou no processo de ensino e aprendizagem que abordam no conteúdo o tema da cultura quilombola? ”

| DOCENTES            | RESPOSTAS                                                                                                                      |
|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Professora A</b> | “Cantigas, adivinhas, construção de frases e outras”                                                                           |
| <b>Professora B</b> | “Sempre costumo contextualizar o nosso vocabulário normal aos costumes, em nossas leituras (...) e atividades de nossa rotina” |

Fonte: Idem.

De acordo com os dados coletados, foram importantes para a construção de todo o processo e atenderam aos objetivos propostos.

Entendemos que as professoras já contemplam no currículo em ação as atividades voltadas para o ensino de educação e cultura quilombola, mas é necessário haver, essa proposta no PPP da escola e possibilitar uma formação continuada para qualificar, ainda mais, as ações das professoras que vem trabalhando com diferentes formas de atividades para a proposta de uma educação com identidade negra e quilombola no processo de ensino e aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou responder sobre como inserir a leitura da diversidade étnica ainda no primeiro ano do ensino fundamental – Anos iniciais e quais as formas de ensinar as crianças a valorizarem sua cultura e compreenderem sua origem ainda no processo de decifração escrita

Em suma, aprendemos com esta pesquisa que o conteúdo sobre diversidade étnica pode ser inserido, no primeiro ano do ensino fundamental, através de práticas de leitura e escrita a partir de atividades lúdicas.

Estas práticas estão respaldadas na legislação educacional da LDB (1994), e com as modificações através das Leis 10.639/03 e 11.64508 e com as Diretrizes para a Educação Escolar Quilombola. É importante realizar Formação com os docentes para melhor saberem lidar com o processo de ensino aprendizagem e incluírem os saberes culturais presente na memória coletiva da comunidade.

Trabalhar questões de raciocínio é crucial nos anos iniciais e a habilidade de leitura favorece muitos aspectos positivos relacionados a capacidade de pensar no ser

humano, para incluir a leitura de mundo, com os sabres culturais. Além disso, as atividades de leitura e decifração escrita podem auxiliar a fomentar a vontade de se informar no futuro, deixando a criança mais segura de qual é o seu pertencimento étnico-racial.

Deve-se, portanto, fazer uso cotidiano dentro das salas de aula, e para isso se faz necessário a conscientização de professores e da gestão escolar, em um esforço para inclui no planejamento da escola, através do PPP, um currículo contextualizado com a cultura quilombola.

Lidar com educação é trabalhar com amor e por amor, mas não somente com isso. Se faz necessário lidar com a implementação da legislação, planejamento individual e coletivo e avaliação das atividades, pois a quem ensinamos serão os futuros profissionais que iremos ter, e isso impacta diretamente em nosso meio social.

É necessário que as escolas utilizem a leitura e a escrita como fontes de conhecimentos em tempo real, assim vão desenvolvendo, crescendo com o gosto pela literatura por descobrir todos os dias coisas novas através da prática cotidiana.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. **Diretrizes Curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, 2004a. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf) >. Acesso em: 20 10. 2020.

BRASIL, **Resolução CNE/CP 1/2004**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, 2004b. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> >. Acesso em 15 jul. 2020

BRASIL, **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília, DF. 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 2006.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2010.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre alfabetização**. 24 ed., Cortez: São Paulo, 2001.

CALDART, R. S. **Por uma educação do campo**: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J., CERIOLI, P. R., CALDART, R. S. Educação do campo: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma educação do campo, 2002.

FERREIRO, E & TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1985.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FRAGO, Antonio Vinão. **Alfabetização na sociedade e na história**: palavras e textos. Vozes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 43 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim. Tia, não**. São Paulo: editora Olho d'Água, 1997.

GALARDINI, Anna Lia. **Formação continuada e reflexiva**. Revista Pátio Educação Infantil, Porto Alegre-RS, abr./jun. 2012, ano X, número 31, p. 1.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento Negro Educador**: saberes construídos na luta por emancipação. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

HOFFMAN, Jussara. Ed. **Mediação**. 26ª Ed. Porto Alegre, 2006.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Contexto, 1997.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19ª Ed, São Paulo: Editora Brasiliense 1994.

OLIVEIRA, M. B. F. de. **A construção de sentidos em textos escolares**. In: Revista de Letras. vol. 12, n.º 1. JAN/NOV. 1999

SOUSA, Juliana Torquato de. **O que é ser quilombola? Identidade e origem na comunidade de Mituaçu – Pb**. Trabalho de Conclusão de Curso. Pedagogia (PRONERA). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2019.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA  
MODALIDADE À DISTÂNCIA

## QUESTIONÁRIO

Caríssima/o, este instrumento faz parte de um processo de pesquisa e tem como objetivo coletar dados e realizar análise das informações, visando contribuir para construção do nosso Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Desde já, agradecemos a sua colaboração. Salientamos, ainda, que as informações aqui prestadas não serão reveladas para outro fim, que não seja, o da pesquisa científica e que o seu nome não será revelado, conforme a norma ética 136, da legislação vigente do Conselho de Ética, de nossa instituição.

## 1ª PARTE – PERFIL DO/A RESPONDENTE

|                                                         |                                                                                                                                                 |                          |
|---------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| Dados de identificação: <b>Não precisa dizer o nome</b> | <b>Idade:</b> _____                                                                                                                             | <b>Sexo:</b> ( ) M ( ) F |
| <b>Raça/etnia</b>                                       | ( ) Branca ( ) Negra ( ) Parda ( ) Amarela [asiática]<br>( ) Indígena                                                                           |                          |
| Você é quilombola:                                      | ( ) Sim ( ) Não                                                                                                                                 |                          |
| <b>Grau de instrução</b>                                | Ensino médio ( )<br>Graduação incompleta ( ) Qual: _____<br>Graduação completa ( ) Qual: _____<br>Pós-graduação ( ) Qual: _____<br>Outra: _____ |                          |
| <b>Nome da escola</b>                                   | _____                                                                                                                                           |                          |
| <b>Tempo de trabalho em Educação:</b> _____             | <b>Tempo de trabalho em Alfabetização:</b> _____                                                                                                |                          |

## 2ª PARTE - QUESTÕES SOBRE A PESQUISA:

1. Porque você optou pelo magistério e, em especial, por trabalhar como alfabetizador/a?
2. Quais as maiores dificuldades que você encontra no desempenho do exercício da docência no processo de alfabetização?
3. Quais as maiores dificuldades dos alunos no processo de leitura?

4. Quais as maiores dificuldades dos alunos no processo de decifração escrita??

5. Você acha que para atuar na Educação Escolar Quilombola é necessário compreender a cultura quilombola e contextualizar esse conteúdo nas atividades de leitura e escrita?

(   ) Sim                      (   ) Não

Justifique:\_\_\_\_\_

6. Quais as atividades de leituras e escrita que você já utilizou no processo de ensino e aprendizagem que abordam no conteúdo o tema da cultura quilombola?

### **Termo de Consentimento Informado**

Eu, \_\_\_\_\_

RG \_\_\_\_\_, concordo em participar da pesquisa intitulada “**CULTURA COMO ASPECTO ESSENCIAL NA DECIFRAÇÃO ESCRITA DENTRO DE COMUNIDADES QUILOMBOLAS**”. Como parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso da estudante de Pedagogia, GISELE PEREIRA DA SILVA. Como depoente, autorizo o uso dos dados do questionário escrito.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) participante