

Ministério da Cultura, Guaraná Antarctica e Alura Start apresentam
ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL EM APOIO AO COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA

ALFABETIZAR: DAS DEFINIÇÕES ÀS BOAS PRÁTICAS



Material produzido pelo Instituto Ayrton Senna | 2024. Pode ser reproduzido, desde que mantida a menção de autoria

APOIO



PATROCÍNIO



REALIZAÇÃO



MINISTÉRIO DA
CULTURA



INSTITUTO AYRTON SENNA



APOIO



PATROCÍNIO



REALIZAÇÃO



MINISTÉRIO DA
CULTURA



PRESIDENTE

Viviane Senna

VICE PRESIDENTE

Ewerton Fulini

GERENTE EXECUTIVA DO LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS PARA EDUCAÇÃO (eduLab21®)

Gisele Alves

ORGANIZAÇÃO

Ana Carolina Zuanazzi

Maria Lúcia Voto

CONSELHO CIENTÍFICO DO eduLab21®

Daniel Santos

Filip De Fruyt

Oliver P. John

Ricardo Primi

AUTORES

Ana Carolina Zuanazzi

Ângela Naschold

Beatriz Maria Campbell Alquéres

Brenda Prata

Daiane Zanon

Gabriela Cáceres

Gisele Alves

Inês Kisil Miskalo

Janaína Weissheimer

Joana Marques de Lima Saar Xavier

Mariana Luz

Silvia Aparecida de Jesus Lima

Vasti Ferrari Marques

Wanessa Ranielle Rodrigues Trajano Costa

Welen Barroso da Silva

REVISÃO

Ana Carolina Zuanazzi

Beatriz Maria Campbell Alquéres

Débora Souza

Gisele Alves

Inês Kisil Miskalo

Juliana Azevedo

Laura Pizzo

Maria Lúcia Voto

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Alfabetizar [livro eletrônico]: das definições às boas práticas / organização Ana Carolina Zuanazzi, Maria Lúcia Voto. -- São Paulo : Instituto Ayrton Senna, 2024.
PDF

Vários autores.
ISBN 978-65-85391-20-7

1. Alfabetização 2. Educação integral 3. Letramento 4. Neurociências 5. Práticas educacionais I. Zuanazzi, Ana Carolina. II. Voto, Maria Lúcia.

24-226849

CDD-372.41

Índices para catálogo sistemático:

1. Alfabetização : Educação 372.412

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415



Clique para
navegar

SUMÁRIO

Apresentação

Ana Carolina Zuanazzi

CAPÍTULO 01

Caminhos da alfabetização no Brasil: uma análise histórica

Beatriz Maria Campbell Alquéres, Brenda Prata,
Daiane Zanon, Gabriela Cáceres, Inês Kisil Miskalo e
Sílvia Aparecida de Jesus Lima

CAPÍTULO 02

Alfabetização e neurociências

Gisele Alves e Janaina Weissheimer

CAPÍTULO 03

Educação infantil: a fase de cuidar do broto

Por que esta etapa da educação básica é essencial
para sedimentar as bases para a alfabetização

Mariana Luz

CAPÍTULO 04

Alfabetização integral

Angela Chuvas Naschold e Ana Carolina Zuanazzi

CAPÍTULO 05

Práticas inspiradoras

Wanessa Ranielle Rodrigues Trajano Costa, Welen Barroso da Silva,
Joana Marques de Lima Saar Xavier e Vastí Ferrari Marques

CAPÍTULO 06

Para saber mais

Apresentação



Ana Carolina Zuanazzi

Em qualquer sociedade, a alfabetização é um dos pilares do desenvolvimento individual e coletivo. No Brasil, a trajetória da alfabetização reflete uma história complexa, marcada por desafios e conquistas que foram moldando o panorama educacional contemporâneo. Neste e-book, buscamos oferecer de forma concisa uma perspectiva abrangente e atualizada dos diversos aspectos envolvidos no processo de alfabetização no país. Para isso, contamos com a colaboração de pesquisadores e educadores de diferentes áreas de atuação dentro da temática da alfabetização.

A compreensão do cenário da alfabetização no Brasil exige uma análise do contexto em que ela se insere historicamente. Desde os primórdios da educação no país até os dias atuais, a alfabetização, como política, passou por inúmeras transformações. Por isso, iniciamos o e-book com um panorama histórico, destacando os principais fatos e iniciativas que impactaram o ensino da leitura e da escrita ao longo de décadas. Ao entender o passado, podemos melhor compreender os desafios presentes e delinear estratégias mais eficazes para o futuro.

Tão importante quanto olhar para o passado é compreender e apreender os estudos mais recentes sobre o tema, que servem como um farol que orienta o planejamento de ações e seu acompanhamento. Nos últimos anos, as neurociências têm oferecido ideias valiosas sobre o funcionamento do cérebro humano durante o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. A integração dos conhecimentos neurocientíficos com a prática educacional pode potencializar significativamente o aprendizado e, assim, contribuir para a formação de leitores competentes e críticos. Esse é o tema abordado no segundo capítulo, que compila os principais achados e avanços na área.

Ainda na perspectiva de estudarmos o desenvolvimento humano, no Capítulo 3 tratamos da educação infantil como a base sobre a qual se constrói toda a trajetória educacional de um indivíduo. Reconhecer a importância dessa fase é indispensável para garantir um processo de alfabetização eficaz. Esse capítulo aborda as melhores práticas e abordagens pedagógicas para a educação infantil, com destaque para o fato de que um ambiente mediado rico em estímulos e experiências pode facilitar a aquisição da leitura e da escrita. A preparação adequada na primeira infância é um investimento

essencial para o sucesso acadêmico futuro.

Sabemos que a alfabetização é multifacetada e envolve a segmentação de múltiplas habilidades, incluindo decodificação de palavras e também a compreensão e a interpretação crítica de textos, o desenvolvimento do pensamento reflexivo e a capacidade de se comunicar de maneira eficaz. Esses elementos, também envolvem os aspectos socioemocionais, ambientais e culturais. Sendo assim, no Capítulo 4 discutimos a necessidade de uma abordagem integral na alfabetização, que contemple não apenas a técnica da leitura e escrita, mas também o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes.

Por fim, reunimos no último capítulo algumas práticas inspiradoras implementadas por educadoras que, em diferentes níveis de ensino e gestão, têm feito a diferença na alfabetização de suas comunidades, em diversas regiões do país. Essas práticas não apenas evidenciam a diversidade e a riqueza cultural do Brasil, mas também oferecem modelos e estratégias que podem ser adaptados e replicados em diferentes contextos. São exemplos que demonstram como o conhecimento aplicado com criatividade, compromisso e paixão pela educação pode transformar realidades.

Esperamos que este livro inspire educadores, gestores, pesquisadores e formuladores de políticas a continuar buscando maneiras inovadoras e eficazes de promover a alfabetização em nosso país. Acreditamos que, ao unir teoria e prática, podemos construir um futuro no qual a alfabetização seja um direito plenamente realizado para todos os brasileiros.

Boa leitura!

01

Caminhos da alfabetização no Brasil: uma análise histórica

*Beatriz Maria Campbell Alquéres, Brenda Prata,
Daiane Zanon, Gabriela Cáceres, Inês Kisil Miskalo e
Sílvia Aparecida de Jesus Lima*



“[...] aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.”

(Paulo Freire)¹



Mensagens principais



Apesar de diversas políticas de alfabetização terem sido implementadas ao longo do tempo, falhou-se em garantir sua continuidade e nos esforços necessários para aprimorá-las e, conseqüentemente, alcançar resultados mais satisfatórios.



Se a alfabetização não ocorre na idade certa, gera-se conseqüências que comprometem não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento socioemocional e as oportunidades futuras dos indivíduos.



Os dados atuais sobre o estado da alfabetização no Brasil oferecem insumos valiosos, que permitem identificar conquistas, mas principalmente os desafios que persistem e demandam atenção urgente.



Identificar e implementar os componentes essenciais das políticas de alfabetização bem-sucedidas é fundamental para combater as desigualdades educacionais e garantir a todos os brasileiros acesso a uma educação de qualidade e oportunidades equitativas.

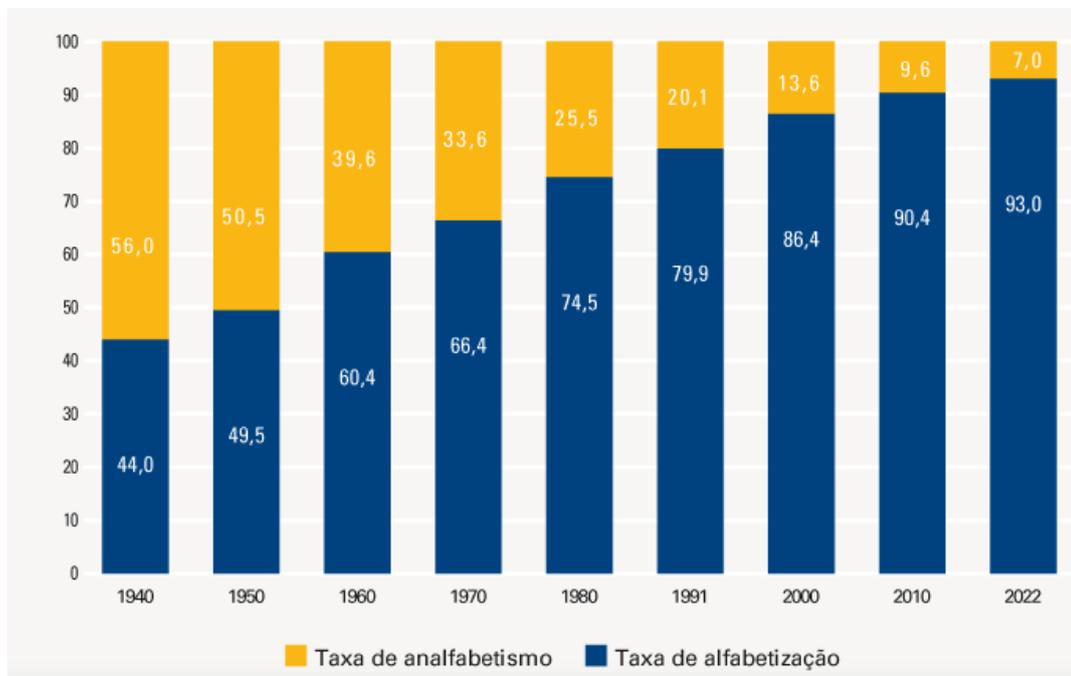
O histórico da alfabetização no Brasil

A alfabetização é um pilar fundamental do desenvolvimento humano e social. Estar alfabetizado – o que passa por aprender a ler, escrever, comunicar e interpretar textos de forma crítica – é condição primordial para o exercício pleno e independente da cidadania.

No Brasil, a trajetória das políticas de alfabetização ao longo das décadas é marcada por avanços, mas também por desafios significativos. Se por um lado superamos a profunda desigualdade de acesso à escola, por outro não fomos capazes de garantir uma alfabetização efetiva e equitativa para todas as crianças. Este capítulo apresenta um panorama da alfabetização no Brasil, por meio da análise de dados e das principais iniciativas governamentais que moldaram nossa trajetória até então.

No passado, o acesso à educação pública no Brasil se restringiu a certas classes, de modo que o aprendizado efetivo era um privilégio de poucos. Com o aumento da urbanização, surgiram os primeiros esforços para ampliar o acesso à educação e reduzir o analfabetismo. No entanto, esses esforços iniciais enfrentaram muitas dificuldades, incluindo a falta de infraestrutura e recursos adequados, além do próprio contexto cultural e social, que não priorizava a educação para todos. Como resultado, o Brasil experimentou um crescimento lento na taxa de alfabetização e até hoje não conseguiu erradicar o analfabetismo.

Gráfico 1: evolução da taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais (1940 a 2022)



Fonte: IBGE – Censo Demográfico 1940/2022ⁱ.

É importante destacar que, até a década de 1990, as políticas públicas de alfabetização se direcionavam majoritariamente ao cumprimento de compromissos assumidos pelo governo brasileiro com organismos internacionais.

Dois exemplos significativos desse período foram:

A criação da Comissão do Ano Internacional da Alfabetização (CNAIA), que em 1989 produziu o documento *Alfabetizar e libertar*, o qual propunha a alfabetização como ação política, e não apenas tarefa funcional, destacando a importância de uma educação que promovesse a emancipação e a cidadania plenas.

A Declaração de Jomtien, de 1990, considerada um dos principais documentos mundiais sobre educação, que estabeleceu, entre outros, os objetivos de fortalecer as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos e de universalizar e promover a equidade no acesso à educação básica. A declaração levou o Brasil a criar o Plano Decenal de Educação para Todos em 1993.

ⁱ Gráfico retirado de: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem>

Na década de 1990, portanto, priorizou-se a criação de políticas públicas de redução do analfabetismo, já que um quarto da população de 8 anos de idade, ou seja, crianças em idade escolar, não sabia ler nem escrever um bilhete simples.

A partir de então, as iniciativas se diversificaram e ganharam amplitude, moldando o cenário da alfabetização no Brasil pelas décadas seguintes.

Políticas públicas são ações desencadeadas e coordenadas pelo Estado, nas escalas federal, estadual e municipal, que têm como objetivo a superação das lacunas sociais que comprometem o desenvolvimento humano. Uma política pública deve ser suficientemente abrangente para contemplar a diversidade de públicos, mas devidamente específica para que seu objeto e objetivo sejam respeitados e atingidos num espaço de tempo predeterminado. É importante que a política se baseie em evidências desde sua construção até a implementação, monitoramento e avaliação dos resultados.

Políticas públicas e programas voltados para a melhoria da alfabetização implementados a partir da Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal de 1988 garantiu:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...]

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
[...]

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal [...]
I – erradicação do analfabetismo; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)[...].

1990

Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC)

Lançado pelo Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de alfabetizar jovens e adultos, promovendo a cidadania e a inclusão social.

1997

Programa de Alfabetização Solidária (PAS)

Iniciativa de parceria público-privada que visava reduzir o analfabetismo em áreas de alta vulnerabilidade social por meio de ações coordenadas com universidades e empresas.

2007

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)

Conjunto de ações articuladas para melhorar a qualidade da educação básica, incluindo a alfabetização, com metas específicas para reduzir o analfabetismo.

1996

Lei de Diretrizes e Bases (LDB)

No artigo 2º, ela declara que a “[...] educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Vale ressaltar que nesse período o MEC, com base na LDB, desenvolveu uma proposta para a correção de fluxo.

2003

Programa Brasil Alfabetizado

Focado na alfabetização de jovens, adultos e idosos, o programa atuava em parceria com estados e municípios para erradicar o analfabetismo no país.

2012

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

Iniciativa do governo federal com o objetivo de assegurar que todas as crianças fossem alfabetizadas até o final do 3º ano do ensino fundamental. O programa incluía a formação de professores e a distribuição de materiais didáticos específicos.

(...)

(...)

2014**Plano Nacional de Educação (PNE)**

Estabeleceu metas de erradicação do analfabetismo, incluindo a de alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade e reduzir a taxa de analfabetismo funcional em jovens e adultos (meta 5).

2018**Programa Mais Alfabetização (PMALFA)**

Foi criado para reforçar e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes do 1º e 2º anos do ensino fundamental. O programa fornecia apoio pedagógico adicional, com a presença de assistentes de alfabetização em sala de aula, para garantir que todos os alunos fossem alfabetizados na idade certa.

2023**Programa Compromisso Criança Alfabetizada**

Iniciativa do governo federal para garantir que todas as crianças estejam plenamente alfabetizadas até o final do 2º ano do ensino fundamental. O programa incentivava uma política de alfabetização em regime de colaboração e induz o apoio técnico e financeiro aos estados e municípios, promovendo a formação continuada de professores, a avaliação e a utilização de materiais pedagógicos específicos para a alfabetização.

2017**Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**

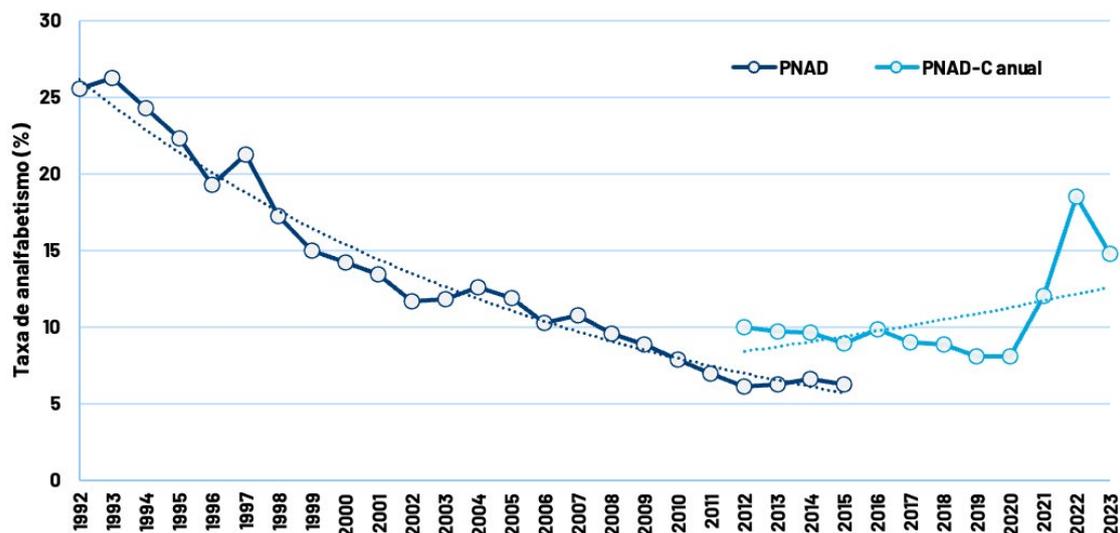
Estabeleceu diretrizes claras para a aprendizagem em todas as etapas da educação básica. Ela visa garantir que todos os alunos do país tenham acesso a um conjunto comum de conhecimentos e habilidades essenciais, promovendo equidade e qualidade na educação. Na alfabetização, a BNCC estabelece objetivos específicos para que todas as crianças sejam alfabetizadas até o final do 2º ano do ensino fundamental.

2019

Criação da Secretaria de Alfabetização (Sealf) e Política Nacional de Alfabetização, instituída pelo Decreto nº 9.765. Nesse mesmo ano, aconteceram a adesão do Brasil ao Progress in International Reading Literacy Study (Pirls) e a Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências (Conabe).

Apesar da criação e implementação de tantos programas, e embora a taxa de analfabetismo entre crianças de 8 anos houvesse caído de 25,5% para 14,7% entre 1992 e 2023, a pandemia de covid-19 fez com que o número de crianças analfabetas voltasse a patamares do final da década de 1990. Assim, novos desafios se incorporam aos antigos e precisam ser enfrentados para que possamos avançar na alfabetização de nossas crianças e jovens, inclusive aqueles acima de 15 anos de idade, como estratégia para superar desigualdades e oportunizar seu desenvolvimento pleno, não só no período escolar, mas também ao longo da vida.

Gráfico 2: evolução da taxa de analfabetização da população de 8 anos (1992 a 2023)



Fonte: elaborado pelos autores com base em dados da PNAD/IBGE (1992-2015) e PNAD-C/IBGE (2012-2023)ⁱⁱ

É possível observar que a descontinuidade das políticas públicas deixa as redes e os profissionais sem um norte de atuação, comprometendo continuamente o presente e o futuro das novas gerações. Para reverter essa situação, entendemos que é essencial não apenas implementar e continuar as políticas públicas de alfabetização, como também lançar mão de processos de monitoramento e avaliação que produzam insumos para indicar o que pode e deve ser aprimorado e garantir o sucesso delas.

ⁱⁱ Informações retiradas de: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html?edicao=18338&t=publicacoes>

No caso brasileiro, em que a educação básica está sob a responsabilidade de estados e municípios, garantir educação de qualidade e com equidade requer pensar de forma macro para atuar no micro. Hoje, cerca de 70% dos municípios do país têm até 20 mil habitantes, ou seja, se caracterizam por estrutura econômica mais fragilizada e corpo técnico mais restrito. Esses municípios requerem ações ainda mais estruturadas e estruturantes do que as aplicadas nas grandes cidades. Em tal contexto, ganha relevância o chamado regime de colaboração, que possibilita a construção e o desenvolvimento de ações complementares entre os entes nacionais.

A experiência mostra que a precariedade da alfabetização funciona como disparador de um efeito dominó na vida do estudante, na medida em que o afasta do fluxo escolar pela reprovação, abandono e instalação da distorção idade-série. Ou seja, a criança ou o jovem acaba por assumir um fracasso que dificilmente é seu, mas que lhe é indevidamente atribuído na maioria das vezes.

Consequências da não alfabetização na idade certa

Um estudo conduzido pelo Insper em parceria com o Instituto Ayrton Senna revelou que adultos alfabetizados desfrutaram de um nível significativamente superior de qualidade de vida aos 35 anos em comparação a adultos não alfabetizados. Essa diferença é evidenciada em diversas dimensões, incluindo saúde, participação no mercado de trabalho, renda per capita e educação dos filhos². A seguir, apresentamos alguns dos principais resultados encontrados pelo estudo.

Aos 35 anos...



Saúde

A probabilidade de avaliar o próprio estado de saúde como bom é de 56% para os não alfabetizados, enquanto para os alfabetizados é de 67%. As chances de praticar atividades físicas também são maiores entre os alfabetizados. Além disso, entre estes, são menores as chances de não realizar atividades habituais por conta de problemas de saúde.





Empregabilidade

A probabilidade de ter uma ocupação formal é de 45% para os não alfabetizados, enquanto para os alfabetizados é de 71%. Além disso, o segundo grupo apresenta um rendimento maior e uma média maior de horas semanais de trabalho.



Educação geracional

A probabilidade de um filho concluir o ensino médio com até um ano de atraso é de 38% para os não alfabetizados, enquanto para os alfabetizados é de 69%.



Renda

A renda familiar mensal per capita em reais é duas vezes menor entre os não alfabetizados em comparação aos alfabetizados.

Cenário das avaliações

Apesar dos grandes avanços na universalização do acesso à educação da população de 6 a 17 anos³, no Brasil o fato de crianças e jovens frequentarem a escola não garante que estejam aprendendo. O baixo aprendizado dos estudantes é evidenciado pelos testes padronizados, aplicados em larga escala pelo Ministério da Educação, como os que fazem parte do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

A seguir, observamos um item do teste de Língua Portuguesa presente na edição de 2019 do Saeb, aplicado para localização explícita no texto, com o seguinte comando: “Onde a cotia corre?”.

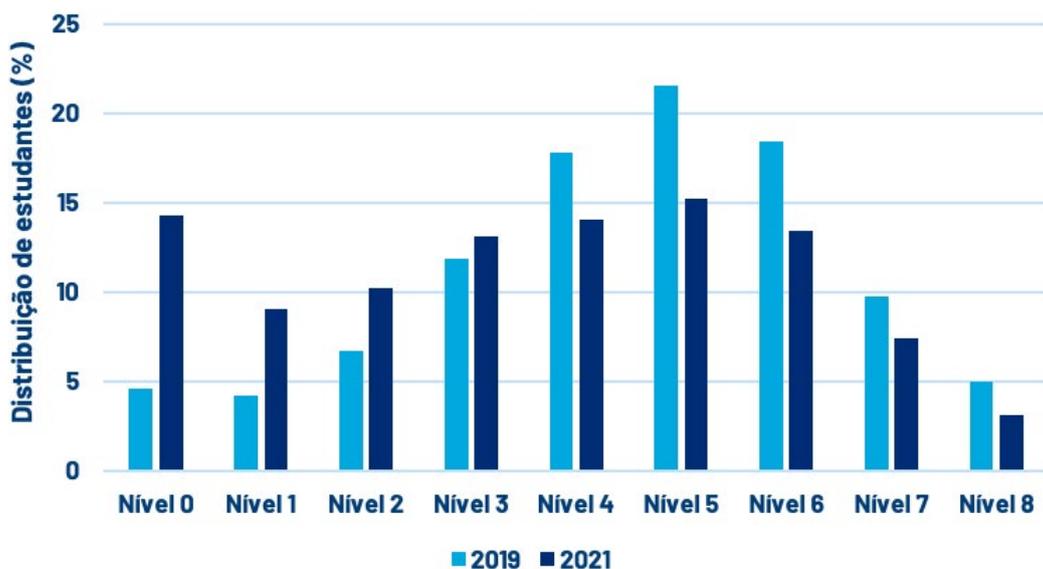
Em 2019, 64% dos estudantes do 2º ano do ensino fundamental de escolas públicas e privadas acertaram a questão, que avalia a capacidade de ler e localizar informações explícitas em textos curtos⁴.

“Corre cotia
Na casa da tia
Corre cipó
Na casa da avó
Lencinho na mão
Caiu no chão
Moça bonita
Do meu coração”

Na edição de 2021, devido aos efeitos da pandemia de Covid-19 e do fechamento das escolas, observou-se um aumento estatisticamente significativo nos percentuais de estudantes nos níveis inferiores da escala de proficiências do Saeb. Isso indica um aumento no número de estudantes que dominam pouco ou não dominam qualquer uma das habilidades de leitura e escrita avaliadas no teste.

Esses alunos não foram capazes, por exemplo, de ler e localizar informações em textos curtos, como o exemplo anterior, ou de escrever corretamente palavras como “pássaro” ou “banana” a partir de um ditado. Paralelamente, houve uma queda estatisticamente significativa nos percentuais de estudantes nos níveis mais elevados, que representam aqueles com as habilidades mais altas^{5,6}.

Gráfico 3: distribuição percentual dos estudantes por níveis da escala de proficiência do Saeb em Língua Portuguesa no 2º ano do ensino fundamental (2019 e 2021)



Fonte: Brasil^{4,5}

O Brasil tem uma das maiores taxas de reprovação escolar no mundo⁷, porém, além disso, como revelam os dados do Saeb de 2021, à medida que a idade das crianças avança em relação ao ano escolar, suas chances de alfabetização diminuem, ao passo que as chances de ficarem presas em um ciclo de fracasso educacional aumentam. Estudantes de 8 anos ou mais que estão matriculados no 2º ano do ensino fundamental devido a entrada tardia ou repetência obtêm, em média, 15 pontos a menos na avaliação.

Os dados do Saeb também permitem observar desigualdades educacionais entre grupos sociodemográficos, reflexo das disparidades socioeconômicas e raciais que permeiam a sociedade brasileira. Ao se analisar os resultados de estudantes com diferentes níveis socioeconômicos, percebe-se que aqueles cujos pais têm maior nível de escolaridade e que vivem em domicílios mais confortáveis têm um desempenho médio em alfabetização 22 pontos superior ao de crianças de famílias mais vulneráveis. Adicionalmente, estudantes brancos tendem a obter, em média, 19 pontos a mais em alfabetização em comparação a estudantes pretos, pardos e indígenas. Essas diferenças não ocorrem apenas entre regiões, estados e municípios, mas também dentro de um mesmo território, especialmente em grandes cidades, e até dentro das unidades escolares.

Tabela: desempenho médio em Língua Portuguesa no Saeb, segundo o perfil dos estudantes – 2021

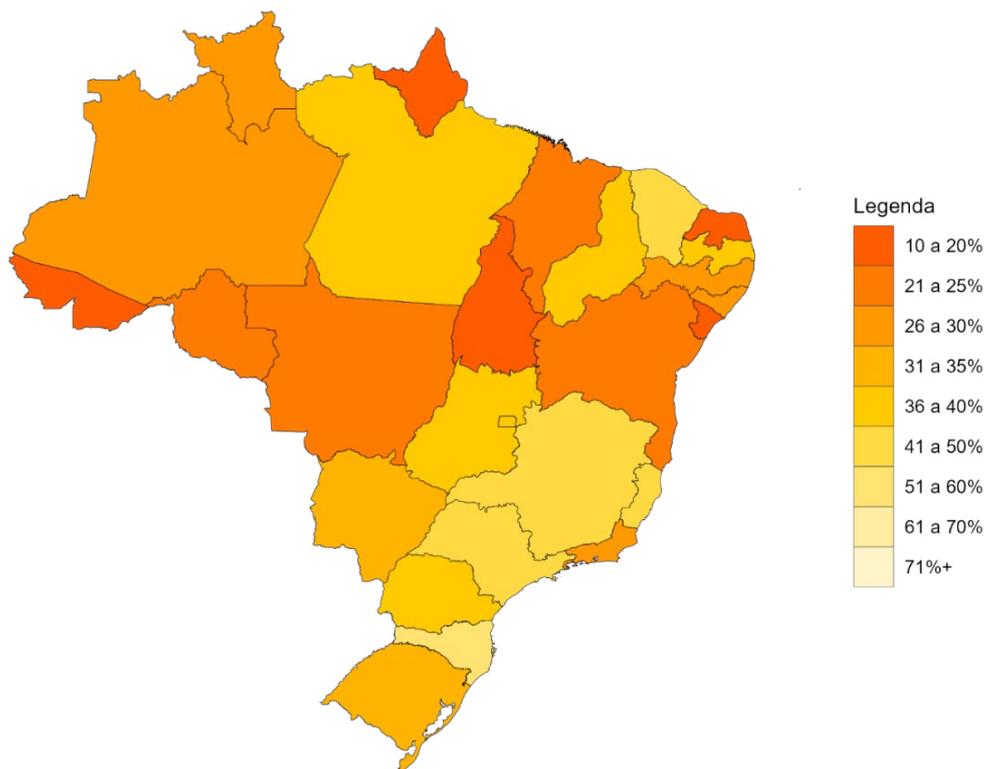
Idade		Nível socioeconômico		Cor/raça	
7 anos	8 anos ou mais	1º quartil	4º quartil	Branco + amarelo	Preto + pardo + indígena
728	713	705	727	737	718

Fonte: elaborado pelos autores com base em Basso e Rodrigues⁶.

Em um país tão diverso como o Brasil, os dados de alfabetização evidenciam a necessidade urgente de ações mais inclusivas e equitativas. É fundamental considerar o estudante como um indivíduo de direitos e criar condições para a superação das barreiras que limitam o acesso a uma educação

pública de qualidade. Enquanto estados como Ceará e Santa Catarina têm alcançado avanços significativos na alfabetização de crianças, nota-se com preocupação que em estados como Tocantins, Acre e Amapá apenas 2 em cada 10 estudantes desenvolvem as habilidades necessárias para serem considerados alfabetizados. Nas áreas rurais de Rondônia e Roraima, esse número é ainda menor: apenas 1 em cada 10 estudantes alcança tal nível de proficiência. Vale ressaltar que, em nosso país, ser alfabetizado representa muito mais do que ter o domínio da leitura e da escrita e a capacidade de calcular e resolver problemas; representa fazer parte de uma fatia privilegiada socialmente, à qual não foi negado o direito ao acesso ao ensino das letras.

Mapa 1: taxa de alfabetização, por unidade da Federação – 2021



Fonte: elaborado pelas autoras com base em Saeb/Inep (2021)ⁱⁱⁱ

ⁱⁱⁱ Dados obtidos em <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/saeb>

É possível utilizar os dados do Saeb para determinar se uma criança está alfabetizada ou não graças à Pesquisa Alfabetiza Brasil, conduzida recentemente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Esse estudo estabeleceu o ponto de corte para definir a alfabetização de uma criança ao final do 2º ano do ensino fundamental, estipulado em 743 pontos na escala do Saeb. Crianças que alcançam essa pontuação demonstram habilidades de apropriação do sistema de escrita alfabética, ou seja, são leitores e escritores iniciantes que interagem de forma autônoma com textos do cotidiano e artísticos-literários e participam de práticas de leitura e escrita características do letramento escolar⁸. Esse critério serve como referência para estabelecer metas anuais para os estados brasileiros no âmbito do programa federal Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e para aprimorar as ações de monitoramento das políticas públicas de alfabetização, visando assegurar a alfabetização de todas as crianças até 2030^{iv}.

Seguindo nessa direção, os esforços do MEC para alinhar as escalas das avaliações estaduais com o Saeb permitiram aprimorar o monitoramento das políticas de alfabetização e, assim, obter os resultados censitários de alunos do 2º ano do ensino fundamental em 24 unidades da Federação. Os resultados de 2023 indicaram uma recuperação ao nível pré-pandemia na média nacional de crianças alfabetizadas na idade adequada, que aumentou de 55% em 2019 para 56% em 2023. Dos 24 estados que realizaram as avaliações, 79% mostraram melhorias, refletindo o sucesso das políticas que vêm sendo implementadas^v.

A disponibilização desses conceitos e resultados é o primeiro passo para a construção de uma política de alfabetização efetiva. Os governos federal, estaduais e municipais e a sociedade como um todo precisam se apropriar dessas informações e dar continuidade a esse monitoramento para que todas as crianças brasileiras tenham seu direito à alfabetização garantido, independentemente de região, cor/raça, gênero e condição socioeconômica.

^{iv} Para saber mais sobre a avaliação da alfabetização no âmbito do Compromisso Criança Alfabetizada, acesse: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-da-alfabetizacao>. Acesso em: 28 jun. 2024.

^v Para saber mais sobre os resultados de alfabetização obtidos com base nas avaliações censitárias estaduais, acesse: <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada>. Acesso em: 2 jul. 2024.

Avaliação como método de monitoramento e aprimoramento de políticas públicas

As primeiras experiências de avaliação externa do ciclo de alfabetização no Brasil surgem em 1990, com o primeiro ciclo do Sistema de Avaliação da Educação Básica. No entanto, os testes para essa etapa de ensino não foram mantidos nas edições subsequentes. Em 2008, o Inep retomou a avaliação focada na alfabetização através da Provinha Brasil, no âmbito do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. A Provinha Brasil, aplicada voluntariamente a alunos do 2º ano do ensino fundamental de escolas públicas foi descontinuada em 2016.

Em 2013, em resposta ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, o Inep lançou a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) visando avaliar os alunos do 3º ano do ensino fundamental da rede pública. A ANA foi aplicada até 2016. Com a homologação da BNCC em 2017, a avaliação do ciclo de alfabetização do Saeb foi ajustada para focar os dois primeiros anos do ensino fundamental, resultando na criação do Saeb 2º ano, aplicado pela primeira vez em 2019. As matrizes de referência dos testes cognitivos foram reformuladas para se alinhar à BNCC, e a avaliação seguiu a periodicidade bianual, como ocorre nos demais ciclos avaliados pelo Saeb, tais como 5º ano e 9º ano do ensino fundamental e 3ª série do Ensino Médio.

Em 2023, o MEC avançou no uso dos resultados de avaliações para monitorar e aprimorar políticas públicas ao conduzir a pesquisa Alfabetiza Brasil. Esta pesquisa estabeleceu o ponto de corte na escala do Saeb, o qual indica se uma criança está alfabetizada ao final do 2º ano do ensino fundamental. A iniciativa permitiu alinhar as medidas de alfabetização do Saeb com as avaliações implementadas pelos estados anualmente e de forma censitária, proporcionando aos governos federal, estaduais e municipais uma ferramenta poderosa para definir metas claras de alfabetização e viabilizar o monitoramento contínuo da qualidade do ensino em todo o país.

Caminhos para políticas eficazes de alfabetização

Combinando a perspectiva histórica com os dados atuais e somando ainda os aprendizados conquistados nos 30 anos de atuação do Instituto Ayrton Senna com alfabetização, temos a oportunidade de delinear alguns caminhos promissores para boas políticas de alfabetização, que dividiremos, para fins didáticos, em etapas:

1

1ª etapa – Garantia de pré-escola a todas as crianças

Segundo dados da PNAD-C/IBGE de 2023, 94% das crianças brasileiras de 4 a 5 anos estão frequentando a escola ou a creche. Apesar de ser um número significativo, é imprescindível garantir o acesso universal e de qualidade à educação infantil, pois o desenvolvimento saudável da criança está associado a maiores níveis de sucesso acadêmico e profissional, assim como à redução de desigualdades sociais. Então, é de responsabilidade do poder público municipal identificar as crianças que estão fora da pré-escola e fornecer as ferramentas que possibilitem o acesso a essa etapa da educação, tão essencial para a formação dos indivíduos.

2

2ª etapa – Transição da educação infantil para o ensino fundamental

Ter ações concretas que garantam a continuidade dos processos de aprendizagem na transição da educação infantil para o ensino fundamental é primordial para que essas etapas de ensino sejam de fato integradas, complementares e cumpram sua função para o desenvolvimento infantil, respeitando as singularidades de cada uma e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos.

3

3ª etapa – Política voltada à alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental

Nessa etapa, é fundamental assegurar o referencial curricular; a formação de professores voltada à gestão da sala de aula, do ensino e da aprendizagem e a formação de gestores com foco na rotina da escola e gestão da política, com base nas diretrizes, monitoramento e avaliação, para identificar e superar desafios, garantindo assim que nenhum estudante fique para trás.

4

4ª etapa – Ensino personalizado e metodologias de integração curricular

Para que qualquer abordagem de alfabetização seja verdadeiramente transformadora, é preciso criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, que estimule o desenvolvimento integral dos estudantes, tendo em vista não apenas seu desempenho acadêmico, mas também o fortalecimento de competências promotoras de valores como respeito, solidariedade e colaboração. Para que isso aconteça, o professor deve fazer uso de metodologias inovadoras e integradoras que estimulem a colaboração, a participação ativa e a resolução de problemas acadêmicos e/ou sociais pelos estudantes.

Além das etapas destacadas anteriormente, é fundamental estabelecer um referencial curricular claro e objetivo, alinhado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, mas que também leve em consideração as especificidades locais e culturais de cada região e os conhecimentos já consolidados e disponíveis acerca dos aspectos cognitivos e conceituais envolvidos no ensino e aprendizagem da alfabetização.

Para finalizar, vale reforçar que garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade e sejam plenamente alfabetizadas não é apenas uma questão educacional, mas um imperativo social. A alfabetização é o alicerce sobre o qual se erguem a cidadania plena e o desenvolvimento humano sustentável. É responsabilidade do Estado, das instituições educacionais e da sociedade como um todo unir esforços para superar os desafios e construir um futuro mais promissor e equitativo para as próximas gerações.

02

Alfabetização e neurociências

Gisele Alves e Janaina Weissheimer

Mensagens principais



As habilidades de leitura e escrita não são inatas, mas desenvolvidas mediante esforços intencionalmente direcionados para este fim – o que torna o papel do professor ainda mais relevante e desafiador.



No contexto escolar, a alfabetização ocorre de modo contínuo e processual e deve ser trabalhada desde a pré-escola – etapa bastante importante para a alfabetização – e seguir nos primeiros anos do ensino fundamental.



Para que habilidades mais sofisticadas e específicas de leitura e escrita sejam desenvolvidas na hora certa, desde cedo deve-se atentar especialmente a dois grupos de habilidades: de linguagem oral e de processamento fonológico.



Realizar um acompanhamento periódico e sistematizado da aprendizagem de leitura e escrita é essencial ao trabalho do professor, pois possibilita conhecer informações específicas sobre pontos do processo de ensino-aprendizagem em que pode ser necessário intervir.

A ciência da leitura é um campo interdisciplinar que explora os processos cognitivos, linguísticos e neurais relacionados à compreensão, decodificação e produção de textos escritos. Seu objetivo principal é compreender como o cérebro processa a linguagem escrita, como as habilidades de leitura se desenvolvem ao longo do tempo e como fatores individuais e ambientais influenciam esse processo de aprendizado. Para alcançar seu objetivo, a ciência da leitura emprega uma variedade de métodos de pesquisa, como estudos comportamentais, neuroimagem e análises linguísticas, contribuindo assim para a compreensão essencial desse aspecto crucial da educação e do desenvolvimento humano.

Neste capítulo, abordaremos um recorte de informações oriundas desse campo do conhecimento, tão amplo e multifacetado, para esclarecer por meio de abordagens múltiplas um pouco do que já é conhecido a respeito do processo de aprendizagem da leitura e escrita. Esse tipo de conhecimento é

valioso para educadores pois, além de oferecer *insights* que permitem a adoção de práticas de ensino mais eficazes, possibilita a identificação precoce de desafios de aprendizagem, a adaptação de abordagens para atender às necessidades individuais dos estudantes, o embasamento de práticas educativas em evidências científicas e a colaboração efetiva com outros profissionais para promover a alfabetização.

Nos últimos quarenta anos, testemunhamos avanços significativos nas contribuições das neurociências para a alfabetização, provindas do estudo do funcionamento, da comunicação e do processamento de informações no cérebro. Por meio de imagens cerebrais, as pesquisas em neurociências têm nos permitido investigar, por exemplo, quais regiões do cérebro de crianças e adultos são ativadas durante a leitura. O que encontramos nesses estudos é que a leitura é um dos fenômenos mais complexos em termos neurológicos, pois ativa regiões diversas em que ocorrem desde processos não específicos da leitura (embora participantes dela), como as regiões do cérebro responsáveis pela entrada e processamento de informações visuais e fonológicas, ou regiões responsáveis pelo direcionamento e manutenção da atenção, até processos mais específicos de leitura⁹.

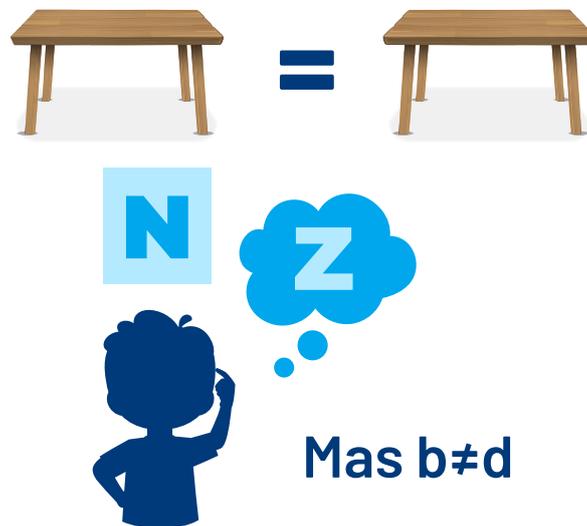
Ademais, com base nas imagens do cérebro em funcionamento, é possível calcular índices de ativação cerebral que permitem, por exemplo, entender quais processos cognitivos “consomem mais energia” em relação a outros. Assim, podemos entender que, quando os índices de ativação cerebral são mais intensos e mais distribuídos, como no caso da leitura, eles representam maior esforço cognitivo, principalmente na fase de aquisição inicial desses processos, quando a automatização das associações grafo-fonológica ainda não se deu por completo. Nesta fase, é fundamental que haja sistematização e instrução formal explícita para estabelecer a integração entre as redes da linguagem oral e as redes cerebrais que subjazem ao mapeamento entre letras e sons.

Esse tipo de estudo nos permite compreender o processo de reciclagem neuronal, em que áreas originalmente dedicadas ao processamento visual e fonológico passam a assumir uma nova função – a especialização para o processamento da leitura –, que pode ser percebida pelo fenômeno de quebra

de invariância visual, o qual resulta no espelhamento de letras e números. Ao analisar a interação de crianças ou indivíduos não alfabetizados com textos escritos, percebemos a ativação de certas regiões cerebrais quando visualizam e processam imagens de objetos, formas e faces. Essas áreas são denominadas “caixa de letras” (do inglês *letterbox*) ou “Área da Forma Visual das Palavras” (do inglês *Visual Word Form Area, VWFA*) e são ativadas exclusivamente durante a leitura, enquanto o processamento anterior das imagens migra para outras regiões cerebrais¹⁰.

Tal observação de como nosso cérebro processa imagens, objetos e faces e, depois do aprendizado em alfabetização, de como o faz com textos escritos nos possibilita notar algo muito relevante: antes de aprendermos a ler, quando objetos são rotacionados e os vemos por ângulos diferentes, nosso cérebro naturalmente continua interpretando o que vemos como sendo os mesmos objetos de antes da rotação ocorrer. Quando vemos uma mesa, por exemplo, pelas suas laterais, por cima ou por baixo, mesmo sob diferentes perspectivas, continuamos a reconhecer o objeto como sendo uma mesa. Contudo, quando somos alfabetizados, esse “funcionamento natural” já não é mais eficaz, pois aprendemos um sistema artificial de funcionamento dos objetos em que rotacionar suas posições muda suas identidades, ou seja, muda a letra. Por exemplo, quando ainda não sabemos ler, as letras b e d são facilmente reconhecidas como sendo a mesma coisa – apenas espelhadas –, mas, durante a alfabetização, nós somos ensinados que a inversão de posição muda a própria identidade do objeto, de modo que uma letra é diferente da outra¹¹.

Figura 1. O processo adaptativo de aprender a ler.



O fenômeno da invariância visual, com o qual nosso cérebro vem programado, embora natural e comum a todos os indivíduos, representa um gargalo durante a aprendizagem da leitura, uma vez que sua quebra toma tempo e energia de crianças e professores. No entanto, um estudo conduzido com crianças brasileiras mostrou que a quebra de invariância visual (o que permite que b e d sejam decodificadas como letras distintas) pode ser acelerada por intervenções pedagógicas multissensoriais específicas, com foco na estimulação do córtex motor, principalmente quando combinadas a períodos de sono pós aprendizagem¹². Um exemplo de intervenção seria promover a estimulação multissensorial com jogos de reconhecimento de letras que combinem imagens (estímulos visuais) e sons (estímulos auditivos), ou realizar os traços das letras com materiais táteis, combinado a períodos de sono de 30 a 120 minutos de duração, preferencialmente com distância entre uma criança e outra, com o uso de vendas para limitar a entrada de luz e após o almoço das crianças – tirando vantagem também do período pós-prandial.

Com base no exposto, podemos depreender que um dos principais achados dos estudos de neuroimagem é a constatação da ausência de uma região cerebral inata dedicada à leitura similar às áreas visuais, motoras e de linguagem falada, as quais possuímos desde muito cedo. A falta de especialização indica que a habilidade de leitura e escrita não é intrínseca a nossa espécie, mas sim um processo complexo e relativamente recente em termos

evolutivos. Isso coloca um desafio adicional para os professores alfabetizadores, na medida em que estão promovendo a aquisição de uma habilidade que não se desenvolveria naturalmente, o que exige uma conduta intencional e direcionada no processo de ensino-aprendizagem.

Por professores alfabetizadores, nos referimos aqui àqueles que trabalham a alfabetização de forma ampla, como algo contínuo, sistematizado e processual e que ocorre desde a pré-escola, passando pela educação infantil, até os primeiros anos do ensino fundamental. É importante lembrar que a etapa da alfabetização faz parte de dois processos mais amplos, que se desenvolvem de forma simultânea e complementar, ao longo de toda a vida do indivíduo letrado: a literacia, que engloba os processos cognitivos e as habilidades linguísticas envolvidas no desenvolvimento da competência da leitura e da escrita; e a literacia social ou letramento, que diz respeito à aplicação dessas competências de leitura e escrita em contextos sociais¹³. Ter consciência desse fluxo nos permite ter uma noção melhor do grau de complexidade dos processos neurológicos e cognitivos envolvidos nas diferentes fases de desenvolvimento e maturação neural das crianças e, assim, fornecer o apoio adequado a cada momento. É importante também para que o professor reconheça o que é característico de cada faixa etária, mas também direcione seu olhar atento às individualidades em todo o processo, já que nem todas as crianças aprendem na mesma velocidade, ou tropeçam nos mesmos pontos.

Figura 2: Corda de Scarborough.



Fonte: Scarborough¹⁴

Se observarmos a estrutura teórica proposta por Scarborough¹⁴, notamos que ela descreve o que os estudantes precisam aprender para que sejam alfabetizados e tornem-se cada vez mais competentes nas habilidades de leitura e escrita. Essa estrutura delinea os processos fundamentais envolvidos na alfabetização, destacando dois grupos de componentes principais: um se refere às habilidades de compreensão da linguagem e o outro, às habilidades de reconhecimento de palavras. Assim, a estrutura propõe que, para compreender um texto escrito, um leitor precisa usar tanto seu conhecimento de vocabulário (componente da compreensão da linguagem) quanto suas habilidades de decodificação (componente do reconhecimento de palavras). Desse modo, veja na Figura 2 que os componentes interagem entre si para formar as habilidades de leitura e escrita competentes, em que a compreensão da linguagem falada se integra ao conhecimento das regras do sistema de escrita. Perceba que esse modelo fornece uma estrutura abrangente para compreender o desenvolvimento da alfabetização e útil para identificar áreas de intervenção para aprimorar a proficiência em leitura e escrita.

Em seu modelo, que já encontrou sustentação empírica em diversos estudos nacionais e internacionais, Aaron *et al.*¹⁵ propuseram igualmente que a

habilidade de leitura e escrita é algo bem complexo e multifacetado e classificaram os componentes que a influenciam em três domínios: ambiental, psicológico e cognitivo linguístico. Este modelo também oferece uma visão ampla e integrada da leitura, reconhecendo a complexidade e a interação entre diferentes influências no processo de desenvolvimento e desempenho da habilidade de leitura¹⁶.



Domínio ambiental

São considerados aspectos do ambiente, ou seja, independentes/externos à criança, como o ambiente doméstico, cultural, o envolvimento parental, o contexto da sala de aula e até o uso de dialetos da língua. Por exemplo, tem sido demonstrado que a expectativa dos pais atua como um fator externo que participa do aprendizado acadêmico da criança e pode facilitar ou dificultar o processo de aquisição de habilidades ao longo da escolarização¹⁷.



Domínio psicológico

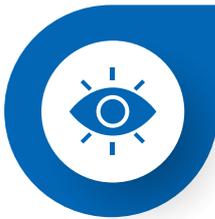
Abarca elementos como aspectos intelectuais, de motivação, de interesse, de crenças e de processos sensoriais. Níveis maiores de habilidades cognitivas, como a inteligência, assim como uma maior motivação para aprender, são importantes preditores do aprendizado e dos níveis de proficiência em língua portuguesa, por exemplo¹⁸.



Domínio cognitivo-linguístico

Destacam-se as habilidades que são específicas da criança e de natureza mais própria da alfabetização, como: o reconhecimento de palavras, que envolve a capacidade de transformar um texto escrito em leitura pela realização do processamento visual de letras e padrões de letras em uma palavra e, assim, acessar sua representação fonológica e semântica no cérebro; a fluência, que abrange a capacidade de ler um texto de forma fluida, precisa e com expressividade, incluindo a velocidade de leitura, a precisão na decodificação das palavras e a prosódia (entonação e ritmo); e, por fim, a compreensão oral, que se refere à capacidade de extrair informações, fazer inferências e resumir o conteúdo de uma mensagem.

Algo que muitos estudos têm demonstrado recorrentemente é que as habilidades relacionadas ao reconhecimento de palavras são essenciais e necessárias tanto para a fluência leitora quanto para a compreensão eficaz do texto¹⁹. Os leitores podem lançar mão de três tipos de estratégias para reconhecer as palavras: logográficas, alfabéticas e ortográficas²⁰.



Estratégias logográficas

As estratégias mais visuais, logográficas, facilitam o reconhecimento de palavras com base em sua forma visual e em sua memorização como unidades de significado, o que faz muito sentido para línguas como o chinês, cujos caracteres individuais representam palavras ou ideias inteiras. No início do processo de alfabetização, tendemos naturalmente a usar esta estratégia de leitura, em que o cérebro trata as palavras como se fossem desenhos. Voltaremos a esse ponto mais adiante no texto.



Estratégias alfabéticas

A estratégia alfabética, por sua vez, se baseia na identificação dos sons das letras e na combinação desses sons para formar palavras. Nesta abordagem, os leitores utilizam o conhecimento do alfabeto e das relações entre letras e sons para ler e compreender o texto. Eles segmentam as palavras em unidades menores, como sílabas ou fonemas, e utilizam regras fonéticas e padrões de grafemas para pronunciar as palavras corretamente. Essa estratégia de leitura alfabética é fundamental no processo de alfabetização e é especialmente útil para lidar com palavras desconhecidas ou pouco familiares – que é justamente o caso quando iniciamos nosso aprendizado de leitura²¹.



Estratégias ortográficas

A estratégia de leitura ortográfica é aquela comumente utilizada por leitores proficientes e fluentes, pois trata-se de um método de leitura que se baseia no reconhecimento das palavras como um todo, sem a necessidade de decodificar foneticamente cada letra, pois o leitor se ancora na memorização e aprendizado prévios de padrões de grafemas consistentes, já automatizados. Note que, para dominar esta estratégia lexical, automatizada, a alfabética é fundamental.



*Inicialmente, as estratégias humanas de codificação e de processamento da informação em representações escritas eram mais visuais, isto é, havia uma relação gráfica direta entre o escrito e seu significado, como nos pictogramas, ideogramas e caracteres – e que permanecem em algum grau em determinadas escritas, como é o caso da chinesa ou japonesa. No entanto, com o passar do tempo, em vez de representar diretamente o objeto na escrita, passamos a representar o nome falado desse objeto, ou seja, passamos de sistemas visuais para sistemas fonológicos, em que a **representação escrita das ideias** é mediada pela fala e, em nosso caso, por meio do uso do **alfabeto**. Assim, quando pensamos no ensino de leitura e escrita, o uso de nosso próprio sistema de escrita, o alfabeto – que faz uma representação da fala no nível do fonema – aponta aquilo que dará suporte ao aprendizado desse conteúdo: a instrução oferecida pelo professor em sala de aula para apoiar o estudante a compreender e raciocinar sobre como as letras correspondem aos sons.*

Os avanços em neuropsicologia nos estudos de neuroimagem permitiram verificar algo muito importante no que se refere às estratégias que usamos para ler. Se expusermos a criança a um ambiente letrado, mas a deixarmos por conta própria e não fornecermos instruções específicas para a leitura, ela, muito embora tenda a se relacionar com o texto escrito, o fará de modo menos eficiente, na medida em que lançará mão apenas da estratégia logográfica, por ser mais natural da espécie humana.

Yoncheva, Wise e McCandliss²² demonstraram em um experimento que, ao se usar a estratégia logográfica, são ativadas regiões cerebrais que processam imagens, mas não a linguagem, pois estruturas mais sofisticadas ainda não se especializaram para a leitura – como vimos anteriormente. Contudo, no mesmo estudo, quando foram oferecidas instruções específicas em que as palavras eram quebradas em pedaços e estes pedaços escritos eram relacionados a pedaços da fala, os aprendizes passaram a ativar regiões do cérebro responsáveis pela leitura, desenvolvendo progressivamente essas regiões para a linguagem e tornando o processo de aprendizagem mais eficiente.

Fica destacada, portanto, a relevância do papel do professor durante o processo de alfabetização. A orientação oferecida por ele ao estudante desempenha um papel crucial na aprendizagem e no desenvolvimento das

habilidades de leitura, influenciando diretamente a construção da consciência linguística e a adoção de estratégias eficazes de leitura. Essas estratégias permitem ao estudante diferenciar desenhos de linguagem escrita utilizando códigos de unidades mínimas, ou seja, letras associadas aos sons da fala, facilitando assim a compreensão e interpretação do texto escrito.

Assim, integrando diversos achados do campo da ciência da leitura, aprendemos que são necessários diversos conhecimentos para que o processo de aquisição de habilidades de leitura e escrita ocorra de modo eficaz e que nele sejam considerados os aspectos intrínsecos às próprias fases de desenvolvimento físico e psicológico da criança. Isso posto, trataremos a seguir dos **preditores de alfabetização**, ou seja, aspectos capazes de prever o sucesso no processo de aquisição e desempenho das habilidades de leitura e escrita.

Preditores de alfabetização

Desde os primeiros anos de escolarização, é necessário dar suporte para que as habilidades mais sofisticadas e específicas de leitura e escrita sejam desenvolvidas na hora certa, e tal suporte engloba dois grupos de habilidades fundamentais: **linguagem oral** e **processamento fonológico**²³.

Linguagem oral

Na linguagem oral, atenta-se à abordagem de elementos textuais de forma não escrita, por meios variados – contação de histórias, representação teatral etc. –, pois, ao ter contato com o texto **contado pelo professor**, a criança pode fazer uma representação teatral desse texto, por exemplo, e, conforme o faz, aprende palavras novas, tem contato com gêneros literários mais sofisticados, com estruturas gramaticais diferenciadas e mais complexas. Tudo isso será parte integrante da base para a linguagem oral que depois será necessária para a compreensão da língua.

Processamento fonológico

Quanto ao processamento dos sons das letras, percebemos que também ele não só pode como deve começar a ser desenvolvido desde cedo na escola, por meio da estimulação da consciência fonológica, que trata da percepção e manipulação dos sons da fala, ou seja, a capacidade da criança de prestar atenção à fala, de perceber como esta é segmentada, compreendendo que ela não é um todo, contínua, mas pode ser quebrada em sílabas, em rimas e, mais especificamente, em fonemas (sons das letras). Práticas pedagógicas direcionadas ao trabalho com a consciência fonológica podem ser promovidas de forma lúdica e interativa com a criança, por meio, por exemplo, de jogos com fantoches, jogos de cartas, jogos motores ou até de músicas, parlendas e rimas; são métodos que possibilitam aos estudantes atribuir sentido ao que aprendem pois aproximam e integram aprendizagens e conteúdos diversos e pertinentes ao contexto em que eles vivem.



*Estimular o processamento fonológico das crianças é fundamental, também, para que posteriormente, quando elas forem expostas ao código alfabético, possam desenvolver a **consciência fonêmica**, isto é, entendam a relação entre letras (grafemas) e sons (fonemas). Para aprender a ler, a criança precisa decompor a linguagem oral em pedaços. Por exemplo, ela pode começar identificando duas partes na palavra “bola” (“bo” + “la”); em seguida, ela pode comparar o som inicial de “bola” com o de “boca” e perceber que há um segmento idêntico; então, pode associar esse som inicial a sua representação gráfica, conectando os fonemas aos grafemas que os representam na escrita. É fácil perceber a atuação da consciência fonêmica se perguntarmos a uma pessoa não alfabetizada e a uma criança alfabetizada qual é o primeiro som de “bola”; a resposta da primeira será bastante variada, enquanto a segunda dirá que é o som de “b”.*

Assim, nota-se que trabalhar com a **linguagem oral** e o **processamento fonológico** como pilares desde os primeiros anos da escolarização, como na educação infantil, será fundamental para o enriquecimento linguístico de todo o repertório da criança. Com isso, o processo mais formal de alfabetização, posterior, tenderá a ser muito mais tranquilo e fluido, já que os fundamentos necessários estarão bem estabelecidos.

Conhecer mais sobre procedimentos capazes de antecipar o sucesso do aprendizado formal em alfabetização pode provocar no leitor uma pergunta: qual seria a idade certa para alfabetizar? Temos observado, não apenas no Brasil, que, na tentativa de fortalecer a alfabetização ou de promover uma leitura e escrita mais eficaz e competente, algumas escolas têm antecipado a alfabetização formal, submetendo as crianças a ela de modo muito precoce, às vezes aos 4 anos de idade. Em vez disso, recomenda-se estimular desde cedo os **preditores da alfabetização**; não é necessário antecipar o processo formal esperado para mais tarde no ciclo de escolarização. Aquelas crianças que apresentarem dificuldades no desenvolvimento do processamento fonológico, ou que não responderem adequadamente às intervenções realizadas na escola, podem ser encaminhadas a profissionais e terapeutas para intervenções específicas; assim, elas terão mais chances de sanar ou mitigar essas dificuldades, sem precisarem esperar até que o ciclo formal de alfabetização se inicie.

Araujo *et al.*²⁴ observaram, no Brasil, que a alfabetização no tempo adequado, até o 2º ano do ensino fundamental, foi o melhor preditor da proficiência posteriormente, no 5º ano. No estudo, a probabilidade de se atingir níveis avançados em Língua Portuguesa no 5º ano em uma avaliação externa padronizada, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaee), foi de 55% quando a criança fora alfabetizada no tempo adequado, até o 2º ano, contra 21% quando a alfabetização ocorrera mais tardiamente. Ainda, a magnitude desses resultados de probabilidade como efeito da alfabetização na idade certa superou até mesmo a dos efeitos relativos a sexo, cor/raça, nível socioeconômico e localização da escola (urbana ou rural).

Assim, ressalta-se que há diversas maneiras de promover desde cedo a alfabetização dentro do trabalho com a linguagem oral e a consciência fonológica, sem que seja necessário sobrecarregar as crianças com demandas muito complexas. Trabalhar com a alfabetização desde cedo inclui promover atividades como leitura supervisionada pelo professor, por outro adulto ou por estudantes mais velhos, exploração de sons através de músicas, contação de histórias e encenações, além de brincadeiras que introduzam a criança ao universo das letras e a seu próprio contexto. No entanto, é igualmente importante não adiar esse processo além do tempo esperado, para

não perder a janela de oportunidade oferecida pela exuberância neuroplástica do cérebro das crianças.

A aprendizagem da leitura e escrita é mais desafiadora se iniciada em idades mais avançadas. Estudos como os de Braga *et al.*²⁵ observaram que, quando se aprende a ler apenas na idade adulta, há uma lentificação muito maior na aquisição dessas habilidades e uma perda muito significativa de proficiência, tanto em fluência (automatização e rapidez) quanto em compreensão leitora (compreensão do que se lê). Contudo, identificaram também que mesmo em adultos a exposição a instruções específicas para apoiar o raciocínio com o uso dos conhecimentos de correspondência entre letras e sons foi capaz de produzir efeitos bastante substanciais na proficiência leitora. A reflexão sobre a complexidade crescente da aprendizagem da leitura e escrita à medida que o tempo avança nos permite compreender a importância crucial de implementar estratégias pedagógicas desde os estágios iniciais da educação.

Realizando um exercício de delineamento das diretrizes abrangentes de alfabetização, desde a educação infantil até os anos iniciais do ensino fundamental, extraídas dos estudos disponíveis, verificamos que inicialmente é imprescindível imergir as crianças em ambientes linguisticamente ricos, onde sejam expostas a histórias e vocabulários diversificados, em oposição a ambientes desfavorecidos, que ofereçam interações linguísticas limitadas. O estudo de Hart e Risley²⁶, por exemplo, observou uma diferença de cerca de 30 milhões de palavras ouvidas entre crianças de 0 a 3 anos de famílias de maior *status* socioeconômico e crianças de famílias menos favorecidas. Segundo os autores, uma tal diferença nessa faixa etária determina em grande medida o sucesso escolar das crianças no futuro. É fundamental, portanto, ampliar o repertório linguístico das crianças desde a educação infantil, etapa crucial para a expansão do vocabulário, um processo, contudo, que se estenderá por toda a vida do indivíduo. Isso deve se dar em paralelo, como mencionamos anteriormente, com a promoção da compreensão da estrutura fonológica da linguagem oral, que requer um avanço gradual, passando, por exemplo, de jogos com rimas para atividades que enfatizem sílabas e sons individuais.

Já o enfoque no ensino explícito de correspondências entre letras e sons,

habilidade fundamental para dominar o código escrito, é bastante relevante a partir, especialmente, dos primeiros anos do ensino fundamental, e sua estimulação deve levar em conta as necessidades específicas de cada ano escolar. À medida que esse raciocínio com os códigos vai ficando mais automatizado e proficiente, a fluência e a compreensão de textos vão sendo facilitadas, já que os recursos atencionais não precisam mais ser alocados inteiramente para a tarefa de decodificação. Ademais, habilidades sociais e emocionais, bem como de motricidade, devem ser trabalhadas desde cedo de forma transversal às habilidades linguísticas, pois influenciam não apenas a alfabetização, mas todo o processo de aprendizagem.

Por fim, ressalta-se que a progressão de todas essas habilidades deve ser cuidadosamente monitorada ao longo dos anos, conforme os estudantes avançam em sua escolaridade, respeitando uma sequência de desenvolvimento neurocognitivo em que determinadas habilidades vão favorecendo a aquisição das demais. Para tanto, é fundamental realizar um acompanhamento periódico e sistematizado da aprendizagem de leitura e escrita, na medida em que possibilita ao professor conhecer informações específicas sobre pontos em que seja necessário intervir.

Em suma, a ciência da leitura revela não apenas a complexidade do processo de alfabetização, mas também a importância de realizar intervenções adequadas desde os primeiros anos da educação. Embora saibamos que a relação entre conhecimento e prática não é linear, ou seja, que o conhecimento acerca da ciência da leitura por parte do professor não se traduz necessariamente nem automaticamente em melhores práticas de sala de aula, entendemos que, uma vez de posse desse conhecimento, os professores estarão mais preparados para tomar decisões e fazer escolhas pedagógicas mais acertadas. Compreendendo os desafios enfrentados no aprendizado da leitura e escrita e a eficácia de estratégias pedagógicas, podemos orientar práticas educativas mais eficazes e oferecer suporte adequado aos estudantes em seu desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional. Em outras palavras: a integração dos conhecimentos da ciência da leitura a abordagens pedagógicas pode promover uma alfabetização mais eficiente e competente, de modo a preparar os estudantes para os desafios de leitura e escrita ao longo de suas vidas.

03

Educação infantil: a fase de cuidar do broto

Por que esta etapa da educação básica é essencial para sedimentar as bases para a alfabetização

Mariana Luz

Mensagens principais



Estudos comprovam que a educação infantil fornece as bases para uma boa alfabetização.



As crianças, se imersas em um mundo letrado, começam a se interessar por leitura e escrita desde a educação infantil.



Nesta faixa etária, as atividades relacionadas a leitura e escrita devem ser lúdicas e ter significado para as crianças.



É importante garantir uma educação infantil de qualidade, com práticas pedagógicas que deem as bases para a alfabetização.

O desenvolvimento de uma árvore, desde a semente até estar pronta para dar frutos e resistir a ventos fortes e a tempestades, é uma boa analogia para o processo de educação básica, desde a educação infantil até o fim do ensino médio. Neste caso, a árvore frondosa será o estudante bem preparado, que possui domínio sobre os comportamentos necessários para estudar, zelar por seu bem-estar, saúde física e mental e se inserir no mundo do trabalho; a habilidade de trabalhar em grupo; autoconhecimento suficiente para se autogerir; e inteligência emocional para lidar com as situações cada vez mais complexas da vida adulta.

Assim como ocorre com a planta, a aquisição de habilidades e conhecimentos e o desenvolvimento integral da criança (e, depois, do adolescente) são processuais e interdependentes. O que vem antes interfere na assimilação do que será ensinado a seguir. O quão forte e saudável será essa árvore ao fim do processo dependerá necessariamente da qualidade de cada uma das etapas. Esse processo tem início formal na educação infantil, que engloba a

creche e a pré-escola. É nessa fase que a semente se tornará um broto saudável, pronto para iniciar seu crescimento vertical e esboçar as primeiras formas da planta grandiosa que vai se tornar.

A relevância da educação infantil está diretamente relacionada à importância do desenvolvimento infantil na primeira infância – fase que vai até os seis anos de idade. Nesse período, as estruturas e circuitos cerebrais são desenvolvidos, bem como a aquisição de capacidades fundamentais que permitirão o aprimoramento de habilidades futuras mais complexas.



Os seis primeiros anos de vida constituem a fase em que o ser humano se desenvolve mais, e mais rápido. Aos 4 anos, a criança tem mais da metade do potencial cerebral do adulto, chegando a realizar 1 milhão de conexões cerebrais por segundo. Até os 6 anos, 90% das conexões cerebrais estão estabelecidas. Em nenhum outro momento da vida o desenvolvimento se dá nessa velocidade. É nesta fase que se forma a base para o desenvolvimento motor, cognitivo, social e emocional.

Após o período de desenvolvimento inicial, o cérebro ainda se modifica em resposta à experiência e aos estímulos aos quais está exposto, característica conhecida como plasticidade cerebral. Para determinadas funções, a plasticidade é máxima nos períodos iniciais da vida. Por isso, esta fase é tida como uma “janela de oportunidades”. Funções cognitivas mais especializadas, como atenção, memória, planejamento, raciocínio e juízo crítico, começam a se desenvolver na primeira infância por meio de habilidades como controlar impulsos, direcionar a atenção ou lembrar regras. Essas funções, no entanto, não se desenvolvem automaticamente; elas precisam de estímulos, frequência e ambiente adequados para ocorrer. Os contextos familiar e escolar são fundamentais para criar as raízes de habilidades que serão essenciais ao longo de toda a vida.

Desde o nascimento, estamos inseridos em um mundo letrado. É na educação infantil que as crianças desenvolvem o interesse pela leitura de histórias, pelo reconhecimento dos códigos de escrita e pela oralidade. Embora essa etapa, a primeira da educação básica, não tenha como finalidade a alfabetização, ela dará as bases para que o processo se conclua com sucesso no ensino fundamental.

Pesquisas mostram a importância da educação infantil na alfabetização: indivíduos matriculados na pré-escola apresentam cinco vezes mais chances de saber ler do que os não matriculados, sendo que a frequência na pré-escola é o principal determinante individual das taxas de alfabetização^{27,28}.

É também nessa fase que as crianças adquirem habilidades de coordenação ampla e fina, sequenciação e equilíbrio. Crianças com desenvolvimento integral saudável durante os primeiros anos de vida têm maior facilidade de se adaptar a diferentes ambientes e de adquirir novos conhecimentos, características que contribuem para que posteriormente obtenham um bom desempenho escolar e alcancem realização pessoal, profissional e econômica²⁹.

Há práticas pedagógicas que são reconhecidas por criarem as bases necessárias para a alfabetização. Entre elas, destacam-se:

▶ promover leitura e escrita com base nas interações e nas brincadeiras;

▶ criar situações de aprendizagem planejadas, sequenciadas, sistematizadas e desenvolvidas por profissionais qualificados, as quais, de um lado, garantam o contato cotidiano das crianças com variados suportes e gêneros discursivos orais e escritos e, de outro, incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento e o conhecimento das crianças sobre a linguagem escrita;

▶ promover e intensificar o contato da criança com diferentes gêneros discursivos, em especial com a literatura entendida como arte, superando uma visão instrucional e pragmática, respeitando as especificidades da primeira infância;

▶ ampliar o acesso a livros e estimular a criança a criar hipóteses de escrita, a apreciar literatura infantil, a interagir com diferentes gêneros textuais, a fazer registros e desenhar, a relacionar a fala com a escrita, a trabalhar o nome próprio e a identificar letras e palavras.

A educação infantil tem como principal contribuição para esse processo fazer com que a criança se interesse pela leitura e pela escrita, com que ela deseje aprender a ler e escrever e, ainda, com que ela acredite que é capaz de fazê-lo. Nesse sentido, é fundamental preparar os professores para trabalhar com intencionalidade pedagógica na construção do desejo pela leitura e escrita e na autoconfiança da criança. Muito antes de dominar a escrita ortográfica convencional, a criança pode e deve familiarizar-se com os usos e funções da escrita por meio de textos literários ou de narrativas visuais. Em ambas as situações, a criança exercita capacidades e habilidades envolvidas na compreensão dos usos e das funções sociais da escrita.



A rede municipal da cidade de Sobral, no Ceará, adota um sistema que pode inspirar boas discussões a respeito de como fazer uma transição da educação infantil para a educação fundamental que respeite as peculiaridades de cada fase. Em primeiro lugar, destaca-se o fato de a cidade adotar critérios comuns em relação aos objetivos de aprendizagem para educação infantil, ensino fundamental I e ensino fundamental II. O acompanhamento de cada uma das três fases é feito pelo mesmo superintendente, que compreende cada período como uma continuidade do anterior. Os diretores das unidades, por exemplo, recebem uma formação em comum. Embora também existam formações específicas, que respeitam as especificidades de cada período, a integração na montagem e na implementação do currículo é uma forma de cuidar para que cada etapa de ensino cumpra seus objetivos de aprendizagem. Gestores e professores da rede, independentemente da etapa com a qual cada um trabalhe, sabem quais são esses objetivos e como devem ser conquistados. O município mantém um acompanhamento diagnóstico que tem início na educação infantil e segue até o 9º ano do ensino fundamental. O objetivo é monitorar, ano a ano, o efeito das práticas da rede no aprendizado de cada criança e promover a correção de rotas, quando necessário.

Apesar da comprovada importância desse conjunto de práticas para o processo de alfabetização, uma pesquisa inédita concluiu que muitas escolas de educação infantil não as adotam com regularidade. O estudo “Avaliação da Qualidade da Educação Infantil”, feito pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (Lepes), da Universidade de São Paulo, em parceria com a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal³⁰, analisou mais de 3 mil turmas de creches e pré-escolas em 12 municípios brasileiros de todas as

regiões com o objetivo de aferir práticas de qualidade. O estudo constatou que em apenas 38% das 3.467 turmas foram observadas práticas de leitura e escrita com qualidade. A leitura de livros foi reconhecida em menos da metade (45%) das instituições que participaram da pesquisa.

Esses aspectos se relacionam diretamente à qualidade do atendimento na educação infantil, condição indispensável para que seus impactos no desenvolvimento integral da criança sejam positivos³¹. Creches e pré-escolas de qualidade oferecem um conjunto de interações positivas, ambiente seguro, nutrição e cuidados adequados para estimular o desenvolvimento integral da criança. Crianças em maior situação de vulnerabilidade tendem a ser mais impactadas positivamente pela educação infantil em seu desenvolvimento^{32,33}. Por uma série de razões – a maior parte delas relacionada à luta pela sobrevivência –, as famílias mais pobres enfrentam mais dificuldades para oferecer o estímulo, o ambiente e, muitas vezes, a nutrição de que a criança precisa. Nesse contexto, o impacto positivo da rotina na creche ou na pré-escola será ainda maior e mais protetor. O contrário também é verdadeiro. Estudos indicam que o atendimento de creches e pré-escolas de baixa qualidade não produz efeito positivo na escolaridade futura³⁴ e pode até ter um impacto negativo³⁵ no processo de aprendizagem da criança em relação ao que ocorreria se ela não frequentasse a educação infantil.

Mas o que é, afinal, uma educação infantil de qualidade?

Na educação infantil, a qualidade se manifesta em múltiplas dimensões: além do próprio projeto pedagógico, a presença de profissionais capacitados, que trabalhem com intencionalidade, a existência de materiais e infraestrutura adequados e a realização de práticas lúdicas e enriquecedoras são fundamentais para a garantia da qualidade.

Os resultados do estudo *Avaliação da Qualidade da Educação Infantil* oferecem subsídios para entender o que é uma educação infantil de qualidade. Relacionamos a seguir os cinco aspectos mais efetivos identificados pelo levantamento nas práticas pedagógicas e no comportamento docente.

Reconhecer o brincar como a estratégia mais eficiente para o desenvolvimento da criança. Ao brincar, ela socializa, explora, imagina, constrói hipóteses, resolve problemas e expande o seu repertório.

Estabelecer uma rotina centrada na criança, oferecendo oportunidades para que ela exerça o protagonismo. Isso pode ser feito dando oportunidades de escolha nas brincadeiras e rotinas.

Usar o contexto reconhecido pela criança para propor atividades. Esse contexto pode ter relação com o local onde ela mora ou com momentos que ela já vivenciou na escola. Ela tende a se engajar mais quando encontra mais significado no que faz, e as possibilidades de aprendizado se expandem.

Atuar como mediador do processo de aprendizado, tanto ao propor a rotina quanto ao reconhecer os diferentes ritmos de cada criança e agir de acordo com eles.

Optar sempre por perguntas abertas em vez de questionamentos que pedem uma resposta única.

As constatações da avaliação brasileira confirmam o que a literatura internacional já apontava: é importante ter consciência dos interesses da criança, saber como envolvê-la e manter um equilíbrio entre as atividades iniciadas por ela e pelo professor. São esses tipos de interações e comunicação que determinam a qualidade do ensino e da didática³⁶. Isso porque a educação infantil é um processo relacional. O coração da qualidade do processo são as interações da criança com ela mesma, com as outras crianças e com os adultos.

O Brasil conta com documentos que indicam diretrizes de proposta pedagógica, gestão, formação dos profissionais e infraestrutura da escola ou da creche, cujo objetivo é garantir um atendimento de qualidade por parte de creches e pré-escolas. Esses documentos são resultado de um longo trabalho que contou com a participação de educadores, gestores e professores

de todo o país. Entre os principais, estão as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, atualmente em aprimoramento, e os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil³⁷. A elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de educação infantil, documento que reúne os princípios com base nos quais cada rede deve montar seu currículo, ajudou a construir um consenso sobre os aspectos que essa etapa deve explorar e os direitos de aprendizagem que ela deve garantir a cada criança.

A BNCC³⁸ define que o currículo de qualidade nessa fase educacional deve contemplar cinco campos de experiências:

- 1 o eu, o outro e o nós;
- 2 corpo, gestos e movimentos;
- 3 traços, sons, cores e formas;
- 4 escuta, fala, pensamento e imaginação;
- 5 espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Essas experiências devem ocorrer com o objetivo de garantir os direitos de aprendizagem da criança nessa fase escolar, também definidos pela BNCC³⁸. São eles:

conviver democraticamente com outras crianças e adultos em distintas situações;

brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros adultos e crianças;

participar com protagonismo ativo tanto no planejamento da gestão da escola como na realização das atividades recorrentes da vida cotidiana;

explorar movimentos, gestos, sons, palavras, emoções, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, transformações no contexto urbano e do campo;

expressar como sujeito criativo e sensível, com diferentes linguagens, sensações corporais, necessidades, opiniões, sentimentos e desejos por meio de linguagens e com o fruir das artes em todas as suas manifestações;

conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento.

As definições trazidas pela BNCC foram um avanço importante na construção de um projeto pedagógico de educação infantil ancorado em objetivos comuns de aprendizagem e na garantia de direitos em todo o país. O desafio que as redes de educação brasileiras enfrentam é de como implementá-los e transformá-los em prática dentro das instituições. As evidências sobre práticas de qualidade apresentadas aqui podem ser uma bússola para os gestores e profissionais da educação infantil.

Um componente fundamental para a garantia da qualidade é a avaliação. Precisamos avançar para além de averiguar infraestrutura e materiais, como propõe o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) para a educação infantil. É importante adotarmos metodologias para avaliar as oportunidades de aprendizagem e práticas pedagógicas no nível da rede, considerando seu efeito na aprendizagem das crianças. No cotidiano da escola, é fundamental que professores possam realizar a documentação pedagógica, registrando as ações cotidianas junto às crianças e utilizando a metodologia para aprimorar as práticas.

A educação infantil como estratégia para a equidade

Os dados comprovam a importância da educação infantil de qualidade para o desenvolvimento da criança e como política pública, por ser um antídoto comprovadamente eficaz contra as iniquidades que marcam as crianças

de famílias mais vulnerabilizadas desde o nascimento. A educação infantil é uma medida de cuidado e proteção, contudo, para que esse cuidado chegue a todas as crianças, é preciso ainda combater o desafio do acesso e promover a equidade.

Dados da Pnad Contínua Educação 2023³⁹ mostram que, dos 11,2 milhões de crianças de 0 a 3 anos do país, 4,3 milhões (38,7%) estão matriculadas em creches. O índice ainda está distante da meta do Plano Nacional de Educação (PNE⁴⁰), que previa atender 50% das crianças em creches até esse ano. Sobre a pré-escola, os dados da pesquisa revelam que 5,7 milhões (92,9%) das crianças de 4 e 5 anos estão matriculadas. A pré-escola é uma etapa obrigatória, mas, ainda assim, o Brasil tem hoje 441 mil crianças fora da rede. Os dados mostram as desigualdades: entre os 25% mais ricos da população, o percentual dos que frequentam a creche é mais do que o dobro em comparação aos mais pobres. No caso da pré-escola, etapa considerada obrigatória da educação básica brasileira, os 20% mais pobres da população acessam menos a pré-escola do que aqueles que estão entre os 20% mais ricos no Brasil.

As desigualdades ficam ainda mais evidenciadas ao se traçar o perfil de crianças na primeira infância e suas famílias cadastradas no Cadastro Único (CadÚnico; instrumento de coleta de dados e informações para identificar todas as famílias de baixa renda existentes no país para fins de inclusão em programas de assistência social e redistribuição de renda): entre as crianças cadastradas, 66,4% são negras; as famílias de mãe solo também são a maioria: 73,8%, dos quais 74,3% são negras⁴¹. Para as crianças dessas famílias, o efeito da educação infantil de qualidade é ainda mais relevante. No entanto, a mesma pesquisa mostra que 60% das crianças nunca frequentaram creche ou pré-escola; destacam-se ainda as diferenças regionais: no Sudeste, o índice é de 54% e, no Norte, de 70%⁴¹.

Para o bem das crianças e de toda a sociedade, é importante acionar e fortalecer os programas de busca ativa escolar que já existem e colocar todas as crianças de 4 e 5 anos na pré-escola, assim como dar vaga em creche com qualidade a quem precisa ou quer.

A educação desempenha um papel fundamental no bem-estar das pessoas ao longo da vida. A criança que participa da educação infantil tende a dedicar mais anos ao estudo durante a juventude e a idade adulta. Indivíduos com maior escolaridade tendem a viver mais, a apresentar melhores condições de saúde, a alcançar melhores níveis socioeconômicos e de qualidade de vida, além de se envolver menos em episódios de crimes e violência⁴². Ao dar a cada criança o atendimento de creche e pré-escola a que ela tem direito, o país cria as condições para que ela se desenvolva física, mental e psicologicamente. Essa criança terá muito mais chances de trilhar um caminho diferente daquele percorrido por pais que tiveram menos oportunidades e, assim, de quebrar o ciclo intergeracional de pobreza para si e para suas próximas gerações. O investimento em educação infantil de qualidade hoje é, portanto, uma estratégia para evitar gastos futuros com educação, saúde, distribuição de renda e segurança pública e, ao mesmo tempo, assegurar uma geração com equidade de oportunidades desde o começo da vida.

04

Alfabetização integral

*Ângela Chuvas Naschold e
Ana Carolina Zuanazzi*

Mensagens principais



A alfabetização integral, no contexto da educação integral, pode ser entendida como uma estratégia de promoção da aprendizagem no ciclo de alfabetização, considerando o desenvolvimento do estudante em todas as suas dimensões.



O uso de múltiplas linguagens, como a corporal, a científica, a digital, a artística, entre outras, na alfabetização integral amplia as possibilidades de interação do estudante com o mundo e transforma sua forma de perceber, sentir e entender o que está a sua volta.



A alfabetização integral considera aspectos como os biológicos, ambientais, cognitivos e socioemocionais ao compreender o estudante como um indivíduo pleno.

A alfabetização desempenha um papel crucial/crítico na medida em que potencializa no indivíduo maior autonomia e capacidade de expressão em diversas áreas, como estudo, criação, mobilidade e transformação social⁴³. Essa ideia está intimamente relacionada à proposta de educação integral, cuja finalidade é o desenvolvimento pleno do estudante. Nessa abordagem, considera-se o estudante como uma pessoa complexa e diversificada, com experiências variadas, dotada de vivências, vontades, conhecimento, emoção, motivação, criatividade e inserida em contextos micro e macrosociais. Podemos assumir, portanto, que a alfabetização é um dos alicerces para o desenvolvimento pleno por meio da educação integral.



A proposta de educação integral nasce de uma ampla discussão promovida por especialistas da educação e se consolida em documentos nacionais como a Constituição Federal, que, em seu artigo 205, determina que um dos objetivos da educação é o desenvolvimento pleno da pessoa⁴⁴. Além dela, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁴⁵, o Plano Nacional de Educação⁴⁰, e, mais recentemente, o Programa Escola em Tempo Integral⁴⁶ defendem a extensão progressiva do tempo de permanência na escola como uma das estratégias para ampliar a qualidade da educação (educação em tempo integral). Outro documento de destaque é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que trata da educação integral de forma ainda mais explícita.

Os principais documentos oficiais que norteiam e propõem diretrizes e metas para alavancar as taxas de alfabetização de crianças são a Base Nacional Comum Curricular e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, que estabelecem como meta a alfabetização das crianças até o 2º ano do ensino fundamental; esses documentos têm como elemento norteador a ideia da alfabetização como um processo complexo e multidimensional, que não se restringe à apropriação do sistema de escrita alfabética ou à descoberta fonológica da escrita, mas que se expande para as práticas sociais da linguagem dentro e fora da escola e por meio de diferentes recursos de linguagem.



Entre outros documentos educacionais nacionais, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada⁴⁷ destaca a violação do direito à alfabetização como um agravante da vulnerabilidade socioeconômica e propulsor de desigualdades regionais, de raça/cor e de gênero.

É na fase da alfabetização que ocorre o desenvolvimento de competências essenciais e basilares para uma trajetória escolar e de vida satisfatória, contribuindo para o desenvolvimento integral. Por isso, discute-se a alfabetização integral como uma estratégia de promoção da aprendizagem integral no ciclo da alfabetização, considerando toda a complexidade e as multifacetadas do estudante. Em concordância com os documentos oficiais citados, para a consolidação da alfabetização integral, o trabalho pedagógico precisa ir além do domínio do sistema alfabético de escrita. Na concepção da alfabetização integral, o domínio da oralidade, da leitura e da escrita requer a incorporação de linguagens de outras áreas do conhecimento, como a linguagem corporal, a científica, a artística e a digital, atrelada à valorização dos aspectos biológicos, ambientais, cognitivos e socioemocionais do estudante⁴⁸.

A inclusão dessas outras linguagens originárias de diferentes áreas do conhecimento amplia as formas de interação do estudante com o mundo na medida em que expande os tipos de estruturas e possibilidades de comunicação e expressão. Por exemplo, a linguagem corporal pode favorecer, de maneiras propositadas, a expressão de emoções e intenções e as relações sociais. A linguagem científica, por meio da observação, experimentação e

consolidação de informações, favorece o desenvolvimento de raciocínios ligados à investigação e à explicação dos fenômenos. A linguagem artística transcende as barreiras da linguagem verbal e favorece a expressão por meio da música, da pintura, da dança e de outras formas de expressão criativa. A linguagem digital, por sua vez, abre conexões de interação com a informação e trabalha a criticidade em relação a esta. O trabalho com múltiplas linguagens integra o que acontece na sala de aula com o que acontece no mundo e, assim, supera a compartimentalização do currículo .

Confira o relato de diferentes especialistas sobre a importância das múltiplas linguagens no processo de aprendizagem no vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=c2NhSZkdi-8> (acesso em: 10 maio 2024).

A alfabetização integral também se preocupa com as necessidades do indivíduo e sua relação com o meio. Dessa forma, questões biológicas, ambientais, cognitivas e socioemocionais precisam ser consideradas ao se planejar estratégias de alfabetização, sua avaliação, monitoramento e gestão. Por exemplo, do ponto de vista das questões biológicas, é consenso na literatura científica que, quando adequados a cada faixa etária, a alimentação, o sono e as atividades físicas atuam como propulsores do aprendizado. Na sala de aula e na escola como um todo, é preciso estar atento a condições de insegurança alimentar bem como à qualidade do repouso e da estimulação física dos estudantes. Outro conhecido promotor da aprendizagem e, por extensão, da alfabetização são as condições ambientais. Por ambiente, se entende tanto a estrutura física da escola e os recursos disponíveis na comunidade quanto o ambiente de socialização, ou seja, a qualidade das interações que são estabelecidas entre educadores e estudante e entre estudante e seus pares. Esses elementos ambientais criam um senso de pertencimento escolar que, por sua vez, favorece o engajamento e comprometimento do estudante com as atividades ali desenvolvidas^{15,49}.

Quando a criança está aprendendo, importantes processos cognitivos básicos são ativados, como a atenção, a memória, as funções executivas e a visuoconstrução (capacidade de organizar e manipular manualmente

informações espaciais). Especialmente na faixa etária da alfabetização, muitos desses processos ainda estão em desenvolvimento. Por isso, a criança, em comparação a um adulto, tende a manter sua atenção em algo por um período muito mais curto; ela também precisa de instruções mais concretas e diretas para conseguir completar uma tarefa com mais autonomia e facilidade; e está em pleno desenvolvimento quanto à capacidade de associar grafias e sons (processo grafofonológico, essencial para a leitura e escrita). Planejar atividades que levem em consideração as características cognitivas da criança favorece o sucesso em seu percurso.



Os processos cognitivos básicos podem ser compreendidos como os processos mentais pelos quais captamos, percebemos, reconhecemos, organizamos, armazenamos e recuperamos as informações ao nosso redor.

Organizar os materiais escolares, atuar de forma protagonista e corresponsável em sala de aula, acreditar no próprio potencial, enfrentar desafios de aprendizagem de maneira otimista e resiliente, desenvolver relacionamentos interpessoais e redes de apoio, manter-se curioso e interessado em aprender são competências socioemocionais recorrentemente indicadas em estudos científicos como requeridas no processo de aprendizado^{50,51}. Nos anos iniciais do ensino fundamental, a criança está iniciando o desenvolvimento também dessas competências, de modo que um trabalho intencional que atue no campo socioemocional tem dupla função: além de impulsionar o aprendizado, proporciona reflexões fundamentais sobre como a criança se percebe, suas preferências e características.

O quadro a seguir traz estratégias de desenvolvimento integral no processo de alfabetização em sala de aula.



Redes de apoio

A organização dos estudantes em grupos com habilidades mistas pode favorecer o trabalho intencional com a empatia e o respeito e o desenvolvimento de redes de apoio.



Comunicação e expressão

Habilidades de comunicação escrita e oral favorecem a organização e expressão dos pensamentos e sentimentos.



Escolha de temas

O estímulo à curiosidade para aprender pode surgir da escolha de temas de interesse da turma. Há também o fortalecimento da motivação.



Passeio pelas linguagens

Após a leitura de um texto, cada estudante ou grupo de estudantes representa o texto escrito em outro tipo de linguagem, como a corporal, a artística etc.



Clima emocionalmente seguro

O erro revertido em possibilidade de tentar novamente e como parte do processo.



Leitura temática

Competências socioemocionais como empatia podem ser promovidas por meio da leitura de histórias que aprofundem sobre as emoções e perspectivas dos personagens.



Desenvolvimento do autoconhecimento

Atividades de leitura e escrita que mobilizam os estudantes a explorar seus próprios sentimentos e identidade.



Resolução de problemas

Uso da leitura e escrita para solucionar desafios ou problemas (em pares ou grupos maiores).



Ampliação do espaço

O espaço escolar pode ser ampliado com a aproximação da família e comunidade em atividades que trabalhem múltiplas linguagens. Isso favorece o engajamento e comprometimento de todos com a alfabetização das crianças.



Psicolinguística

Destaca a integralidade do ensino da língua materna em conexão com os processos psicológicos, indo da palavra falada, escrita e lida ao contexto linguístico, cultural e social, conforme os aspectos fonográficos (letras e fonemas em seu uso em palavras), mórficos (desinência, raiz, radical, afixo, tema e vogal temática em seu uso em palavras), semânticos (sentido da palavra, frase ou texto em seu contexto de uso), sintáticos (uso das palavras como constituintes de uma frase em seu contexto de uso) e pragmáticos (uso da língua no contexto cultural e social).

Na perspectiva da alfabetização integral, as competências socioemocionais estão presentes como uma das múltiplas linguagens e também por meio do olhar atento às necessidades emocionais dos estudantes. Muitas crianças podem se sentir frustradas, ansiosas ou mesmo desmotivadas por terem dificuldades para ler e escrever; compreendê-las como seres plenos é compreender a necessidade de desenvolvimento de sua resiliência emocional, da curiosidade pela descoberta, entre outras competências.

Quer conhecer mais sobre o desenvolvimento socioemocional de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental? Acesse o e-book: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2023/05/competencias-socioemocionais-e-emocionais-da-crianca-dos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental.pdf> (acesso em: 16 maio 2024).

Em resumo, a perspectiva da alfabetização integral favorece o olhar atento à necessidade de integração das áreas de conhecimento por meio do uso das múltiplas linguagens e por considerar as características desenvolvimentais e ambientais. Entender o estudante como um indivíduo pleno, ou seja, não fragmentado, dá mais intencionalidade ao planejamento de atividades que impulsionem a alfabetização.

05

Práticas inspiradoras

*Wanessa Ranielle Rodrigues Trajano Costa, Welen Barroso da Silva,
Joana Marques de Lima Saar Xavier e Vastí Ferrari Marques*

Até aqui, apresentamos um [panorama histórico da alfabetização](#) no Brasil e das atualizações no campo das [neurociências](#) com o intuito de discutir aspectos teóricos e conceituais da [educação infantil](#) e da [alfabetização integral](#). Agora, vamos conhecer exemplos de integração desses conhecimentos na prática. Para tanto, este capítulo de fechamento apresenta quatro práticas inspiradoras que estão transformando a alfabetização em diferentes regiões e contextos educacionais brasileiros, mostrando que a inovação e o comprometimento podem gerar resultados significativos. Nosso objetivo aqui é compartilhar ideias e promover a reflexão sobre formas de adaptar e incorporar os conhecimentos teóricos a cada contexto; sabemos que cada realidade tem seus desafios e oportunidades e esperamos que as práticas apresentadas sirvam de inspiração para educadores, gestores e formuladores de políticas públicas.

As duas primeiras práticas, desenvolvidas por professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, demonstram que metodologias diversificadas e adaptadas às necessidades dos estudantes podem impactar positivamente o processo de ensino e aprendizagem. As experiências destacam a importância de intervenções pedagógicas que valorizem o protagonismo dos estudantes, assim como da relação e do trabalho conjunto de diferentes áreas de conhecimento.

Vamos conhecer a primeira delas?

Durante o planejamento da reforma de ampliação da escola em que a professora Wanessa atua, ocorreu uma situação inusitada: foi observada a necessidade de se demolir um muro, e os estudantes do 2º ano notaram que a obra afetaria uma colmeia de abelhas-jataí. Muito conscientes dos impactos ambientais e mobilizados pelo bem-estar das abelhas, estudantes e professora iniciaram um projeto para preservá-las. Você pode estar se perguntando: mas o que isso tem a ver com alfabetização? Damos a palavra à professora Wanessa, que nos contará como conectou uma situação tão específica com a alfabetização de seus estudantes.

Meliponicultura na escola: protegendo as polinizadoras e o meio ambiente

Wanessa Ranielle Rodrigues Trajano Costa

Formada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (UFG), possui especialização em Alfabetização e Letramento pelo Instituto Federal de Goiás (IFG). Desde 2014, atua como professora na rede municipal de educação na cidade de Aparecida de Goiânia, no estado de Goiás.



NÍVEL

Professor – Ensino Fundamental
(anos iniciais)



ONDE

Aparecida de Goiânia (GO)

O projeto teve início quando descobrimos abelhas-jataí habitando um muro do terreno adjacente à escola, que seria demolido para a expansão das instalações escolares. Diante dessa situação, decidimos realizar o resgate das abelhas-jataí e criar na escola um meliponário (criadouro racional de espécies de abelhas sem ferrão), proporcionando um ambiente seguro para essas abelhas nativas. Desde então, as crianças têm a oportunidade de estudar diariamente o comportamento das abelhas, monitorando suas atividades e aprendendo sobre a importância da preservação das polinizadoras para o equilíbrio ambiental.

Com esse projeto, oportunizamos a formação integral dos alunos promovendo:

- a conscientização ambiental;
- o desenvolvimento de habilidades científicas; e
- o fortalecimento da alfabetização.

A conscientização ambiental é fundamental para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes do impacto de suas ações no meio ambiente, enquanto o desenvolvimento de habilidades científicas prepara os estudantes para o pensamento crítico e a resolução de problemas.

A melhoria das habilidades de leitura e escrita é essencial para o sucesso acadêmico e profissional, e o engajamento da comunidade escolar fortalece o vínculo entre a escola e a comunidade, criando um ambiente de apoio mútuo e colaboração.

Quais competências e habilidades foram mobilizadas?



Competências científicas

- **Observação e pesquisa:** habilidade de observar e documentar o comportamento das abelhas e as características do seu hábitat
- **Experimentação:** realização de experimentos relacionados ao manejo das abelhas e ao estudo da polinização
- **Análise de dados:** coleta e interpretação dos dados científicos obtidos nas atividades do projeto, com mediação dos professores



Competências ambientais

- **Conscientização ambiental:** compreensão da importância da biodiversidade e dos serviços ecossistêmicos prestados pelas abelhas
- **Sustentabilidade:** aplicação de práticas sustentáveis e de baixo impacto ambiental na escola e na comunidade



Competências sociais e culturais

- **Trabalho em equipe:** colaboração entre os estudantes, professores e membros da comunidade escolar
- **Responsabilidade social:** desenvolvimento de um senso de responsabilidade pela conservação ambiental e pela proteção das abelhas nativas



Competências comunicativas

- **Comunicação oral e escrita:** capacidade de comunicar os resultados das observações por meio de textos e apresentações
- **Divulgação científica:** habilidade de transmitir o conhecimento adquirido para a comunidade escolar e para o público em geral



Competências éticas

- **Respeito pela vida:** valorização e respeito pela vida das abelhas e pelo equilíbrio dos ecossistemas
- **Consciência crítica:** reflexão crítica sobre as ações humanas e seus impactos no meio ambiente



Competências tecnológicas

- **Uso de ferramentas tecnológicas:** utilização de tecnologias para coleta de dados, pesquisa e apresentação de resultados, como aplicativos de monitoramento e software de análise, com mediação dos professores

Como essa prática se conecta com a alfabetização?

O projeto transversal se conecta com diferentes áreas do conhecimento e com componentes como Ciências, Geografia e Matemática. Essa integração ajudou os estudantes a perceberem a alfabetização como uma competência ampla que se aplica a diversos contextos. As seguintes atividades foram mobilizadoras de competências de leitura e escrita:



Leitura e escrita

Relatórios e diários de campo: os estudantes foram incentivados a manter diários de campo onde registraram suas observações diárias sobre as abelhas, suas atividades e o ambiente ao redor. Essa prática ajudou a desenvolver habilidades de escrita descritiva e científica.

Pesquisas e artigos: para entender melhor a meliponicultura, os estudantes leram materiais informativos. Em seguida, escreveram seus próprios textos, de modo a aprimorar as habilidades de leitura e escrita.



Vocabulário e conceitos científicos

Terminologia específica: o projeto introduziu nos estudantes um novo vocabulário relacionado a biologia, ecologia e meliponicultura. Termos como “polinização”, “biodiversidade”, “abelhas nativas” e “sustentabilidade” ampliaram seu vocabulário e compreensão conceitual.



Compreensão e interpretação de textos

Leitura de material informativo: os estudantes leram materiais sobre meliponicultura e textos educativos sobre a importância das abelhas, desenvolvendo suas habilidades de compreensão e interpretação de textos.

Discussões e debates: as discussões em grupo sobre as leituras e as observações feitas incentivaram a interpretação crítica e a expressão de ideias de forma clara e coerente.



Comunicação oral e apresentações

Apresentações e seminários: os estudantes apresentaram suas descobertas e experiências para a turma e para a comunidade escolar. Isso melhorou suas habilidades de comunicação oral e organização de pensamento.



Produção de conteúdo

Criatividade e narrativa: os estudantes criaram histórias, desenhos e outras formas de arte inspiradas pelo trabalho com as abelhas, desenvolvendo habilidades narrativas e criativas que fazem parte do processo de alfabetização.

Quais materiais foram utilizados?

A viabilização do projeto requereu o envolvimento coletivo de estudantes, professores e comunidade. Por meio de uma ação integrada e coordenada, foi possível solucionar um problema iminente (risco às abelhas que estavam no muro adjacente à escola) e, ainda, trabalhar conceitos básicos do ensino fundamental. Algumas das etapas e materiais importantes para o desenvolvimento foram:



Planejamento e preparação inicial

Definição do espaço: o projeto foi concebido como uma iniciativa educacional para introduzir a meliponicultura na escola, visando proteger as abelhas polinizadoras e o meio ambiente.

Identificação dos participantes: a turma do 2º ano, composta por 26 estudantes, foi escolhida como ponto de partida. Os professores e coordenadores pedagógicos foram envolvidos desde o início para planejar as atividades e integrar o projeto ao currículo escolar.



Implementação da meliponicultura

Construção do meliponário: com o suporte de meliponicultores locais, foi construído o meliponário para abrigar abelhas nativas sem ferrão.

Introdução das abelhas: as colônias de abelhas foram introduzidas nos apiários, proporcionando aos estudantes a oportunidade de aprender sobre o comportamento delas e os cuidados necessários para sua manutenção.



Atividades educacionais e práticas

Aulas teóricas e práticas: os estudantes participaram de aulas teóricas sobre a importância das abelhas na polinização e na biodiversidade. Em seguida, realizaram atividades práticas, como a observação das abelhas em seu meliponário e a coleta de dados sobre seu comportamento.

Manutenção das colmeias: os estudantes aprenderam a realizar a manutenção básica das colmeias, incluindo a observação regular das colônias, o manejo correto e a coleta de mel quando apropriado.



Produção de materiais educativos

Diários de campo e relatórios: cada estudante manteve um diário de campo para registrar suas observações diárias e aprendizados. Além disso, todos produziram textos individuais sobre temas relacionados a meliponicultura, como a importância das abelhas na agricultura.



Eventos e divulgação comunitária

Seminários e palestras: foram organizados seminários e palestras abertos à comunidade escolar, nos quais os estudantes apresentaram seus projetos e compartilharam suas descobertas sobre meliponicultura.

Envolvimento da comunidade: pais, membros da comunidade local e funcionários da obra de reforma da escola foram convidados a participar de eventos específicos, aumentando o impacto do projeto para além do ambiente escolar.

Quais impactos foram observados?

Por meio da revisão dos diários de campo dos estudantes, de reuniões, entrevistas e observação direta com todos os envolvidos, avaliou-se e

monitorou-se o progresso dos estudantes, a eficácia das atividades planejadas e o impacto do projeto na conscientização ambiental e na alfabetização científica dos participantes. Também foi realizado um acompanhamento junto aos professores e coordenadores com o objetivo de mapear e antecipar dificuldades na execução do projeto. Com base nas observações destes, foram feitos ajustes nas atividades e estratégias do projeto para garantir que os objetivos educacionais fossem alcançados de maneira eficaz. Por meio dessas ferramentas, foram observados alguns impactos:



Aumento da conscientização ambiental: os estudantes desenvolveram maior conscientização sobre a importância das abelhas nativas e seu papel na polinização e na manutenção da biodiversidade. Além disso, o projeto incentivou a implementação de práticas sustentáveis na escola, como a criação de hortas e a utilização de técnicas de manejo sustentável das abelhas. Essas práticas começaram a ser replicadas na comunidade local.



Fortalecimento da alfabetização e desenvolvimento de habilidades científicas: a prática contribuiu para o desenvolvimento da leitura e escrita dos estudantes por meio da manutenção de diários de campo, da produção de textos e de apresentações orais. Além disso, os estudantes adquiriram habilidades de observação, pesquisa e experimentação científica, bem como um entendimento mais profundo de conceitos ecológicos e biológicos.



Engajamento da comunidade escolar: houve aumento no engajamento da comunidade escolar e local na conservação ambiental, com uma maior participação em atividades relacionadas ao projeto.

Quais desafios foram encontrados e como foram transpostos?

Ao longo do planejamento e execução do projeto, foram enfrentados desafios de diferentes tipos. Por exemplo:

- necessidade de investimento em materiais específicos para a construção e instalação do meliponário;
- planejamento adequado para a remoção e transporte das colônias, para garantir o bem-estar das abelhas; e
- capacitação dos funcionários para o manejo e preservação das abelhas.

Além desses desafios, foi necessário estudar formas de integrar as atividades do projeto de maneira coesa e eficaz ao currículo escolar e às diretrizes educacionais, considerando as dimensões administrativa e pedagógica e garantindo que as atividades contribuíssem para o aprendizado acadêmico dos estudantes. Superar esses desafios exigiu trabalho em equipe, perseverança e adaptação às diversas circunstâncias encontradas ao longo do processo.

No entanto, cada desafio proporcionou oportunidades valiosas de aprendizado e crescimento tanto para os estudantes quanto para os educadores envolvidos no projeto.

A prática inspiradora apresentada pela professora Wanessa nos mostra a importância de estarmos atentos ao nosso entorno e de buscarmos ativamente a conexão entre conhecimento e o contexto em que estamos inseridos. Um fato que poderia ter passado despercebido (a necessidade de remoção das abelhas-jataí) hoje tem espaço dentro da escola, dentro da sala de aula. Como a própria professora Wanessa nos conta, foi necessária a mobilização de toda a escola em prol do projeto, o que evidencia a importância do envolvimento dos diferentes agentes escolares, em suas diferentes funções.

Que tal refletir sobre o seu contexto escolar? Quais situações poderiam se transformar em oportunidades para o trabalho com a alfabetização? Quais outros conhecimentos poderiam ser integrados? Quem são os agentes escolares que poderiam apoiar você?

Para oferecer ainda mais inspiração nessas reflexões e ampliar a diversidade de contextos em que é possível aliar demandas do entorno e o processo de alfabetização, apresentamos a prática da professora Welen. Nela, vamos conhecer um projeto que se iniciou com estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental com o objetivo de fortalecer os conhecimentos em leitura, escrita e compreensão de texto e hoje faz parte do calendário escolar.

Feira livre Palmira: educação integral e envolvimento da comunidade

Welen Freitas

Pedagoga, licenciada em Letras e especialista em Diversidade e Contexto Linguístico e também em Educação de Jovens e Adultos. É professora na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Boa Vista, Roraima, com experiência na área de alfabetização e letramento, além de organização e desenvolvimento de projetos para o ensino fundamental. Apaixonada pela educação e com atuação na área desde 2011, busca a cada dia superar os desafios e contribuir para uma educação com qualidade e equidade.

	NÍVEL	Professor – Ensino Fundamental (anos iniciais)
	ONDE	Boa Vista (RR)

A alfabetização, conforme delineada em documentos curriculares, é parte da formação integral dos estudantes no Brasil. O desenvolvimento das competências da linguagem vai além da simples leitura mecânica de textos, abrangendo também o pensamento crítico, a resolução de problemas e a aplicação do conhecimento produzido no cotidiano, como em brincadeiras, nas interações com o outro, com o ambiente e na interface com a cultura local, entre tantas outras.

Ao longo da alfabetização, os estudantes são preparados para enfrentar desafios contemporâneos e se tornar cidadãos mais conscientes e capazes de tomar decisões informadas, seja pelo raciocínio crítico, seja com base nas reflexões e vivências do mundo ao seu redor. O ensino da leitura e escrita deve seguir uma abordagem contextualizada e interdisciplinar visando não apenas o sucesso acadêmico, mas também o desenvolvimento de habilidades

essenciais para a vida em sociedade, como a criatividade, a capacidade de investigação e a interpretação de situações cotidianas.

Orientado por essas ideias, o projeto apresentado a seguir teve como objetivo principal desenvolver a temática da alfabetização em associação à sustentabilidade de longo prazo – o protagonismo de cada estudante enquanto indivíduo, o conhecimento e valorização da cultura local e a preservação ambiental pela utilização de objetos e materiais que não eram usados pelos estudantes e suas famílias e que estivessem em bom estado para dar origem a novos objetos –, além de integrar diferentes habilidades e competências que promovessem o fortalecimento e a recuperação da aprendizagem, oportunizando a alfabetização para estudantes desde o 1º ano do ensino fundamental.

O projeto pretendia superar os desafios dos alunos não alfabetizados estimulando-os com incentivos que mobilizassem toda a turma e, posteriormente, toda a escola. Além disso, pretendia mitigar problemas do dia a dia e, assim, reduzir barreiras na aprendizagem de inúmeros estudantes afetados por seus contextos de mundo.

Quais competências e habilidades foram mobilizadas?

Competências da BNCC em destaque:



Competências gerais

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários

Competências específicas de Linguagens para o ensino fundamental

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a

para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo

Habilidades da BNCC em destaque:



Língua Portuguesa

(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização

(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas

(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação

(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala

(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita

(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos

(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade

Como essa prática se conecta com a alfabetização?

O projeto “Feira livre Palmira: educação integral e envolvimento da comunidade” deu seus primeiros passos objetivando incentivar os estudantes no desenvolvimento de suas habilidades de leitura e escrita e de sua fluência leitora. A cada avanço observado na fluência leitora, na escrita ou na compreensão textual, os estudantes ganhavam uma cédula fictícia com valor de R\$ 2,00 e, ao final do mês, havia uma feirinha em sala com produtos etiquetados que os estudantes podiam comprar com o dinheiro fictício. O projeto foi ganhando espaço e incluindo outros estudantes ainda não alfabetizados que se sentiram motivados a participar.

Com o tempo, ele foi ampliado de modo a abarcar toda a escola: cada turma abordou uma área de conhecimento dentro das macroáreas, cujas temáticas foram organizadas por títulos e campos de saber pertinentes aos anos/turmas (conforme orientação da BNCC). Dessa forma, ainda houve expansão do foco de atuação, que incluiu, além da alfabetização, outros temas relevantes, como meio ambiente, cultura e sustentabilidade.

Quais materiais foram utilizados?

O projeto tem alcance dentro e fora da sala de aula, mobilizando toda a comunidade escolar. Portanto, cada prática teve um recorte e um alcance previamente planejados e envolveu atividades e materiais como:

- Criação de jogos para alfabetização
- Oficinas de formação sobre consciência ecológica e preservação do ambiente
- Confecção dos objetos a serem vendidos
- Organização da feirinha

Quais impactos foram observados?

O projeto teve como objetivo promover, de forma sustentável, a alfabetização em leitura e escrita, além do trabalho interdisciplinar e contextualizado, e, conforme se expandiu para além da sala de aula, também foi observada a expansão de seus impactos na comunidade. Foi criada uma planilha de acompanhamento para os estudantes não alfabetizados e foi elaborado um plano de ação para desenvolvimento da feira. Alguns dos principais impactos foram:



Alfabetização: por meio dos conhecimentos trabalhados em sala de aula em jogos de alfabetização, letramento, leituras compartilhadas, leitura e interpretação de problemas etc., os estudantes foram alfabetizados e puderam vivenciar a leitura e a escrita de forma contextualizada, conscientizadora e formadora. Estimulamos a expansão cultural por meio do contato mais próximo e refletivo sobre o ambiente e os costumes locais.



Criticidade: o projeto ofereceu oportunidade de aprendizado, conhecimento e pensamento crítico acerca da educação.



Motivação e mobilização: as ações do projeto contribuíram para que os estudantes reconhecessem seu trabalho e tivessem disposição e criatividade para ressignificar o contexto social e cultural a sua volta, além de promover o desenvolvimento da leitura e da escrita.

Quais desafios foram encontrados e como foram transpostos?

O maior desafio, com certeza, foi alfabetizar aqueles que apresentavam defasagens de aprendizagem, ajudando-os na compreensão e desenvolvimento da escrita e leitura alfabética. Outros dos desafios iniciais foram conscientizar os estudantes sobre sua capacidade de mudar a própria

realidade e expandir essa compreensão para seus lares. Além disso, aliar a promoção da consciência social e cultural foi algo que demandou esforço e tempo de dedicação para pensar boas estratégias pedagógicas. Hoje, os desafios foram contornados e a feira passou a fazer parte do calendário anual da escola, tornando-se referência para a comunidade escolar pelo momento de compartilhamento entre escola e comunidade, mas principalmente pela aprendizagem dos estudantes.

Se na prática da professora Wanessa havia uma situação emergente, na prática apresentada pela professora Welen havia um cenário já conhecido na escola e na comunidade, em que os estudantes tinham dificuldades e defasagens na alfabetização. O ponto de partida foi a busca por estratégias para mitigar esses problemas e incentivar os estudantes a pensarem suas realidades de forma crítica e protagonista. Mais uma vez, reafirmamos a necessidade de realizar um trabalho que integre escola e comunidade externa. A professora Welen explicita a importância do papel de todos os educadores e também do entorno da escola na concretização do projeto.

A defasagem na alfabetização observada por ela ainda é uma realidade em muitos contextos. No capítulo *“Caminhos da alfabetização no Brasil: uma análise histórica”*, vimos que, embora tenha havido avanços importantes no país, ainda nos encontramos em um cenário de vulnerabilidade quanto ao exercício pleno do direito à educação, de modo que há um caminho a ser trilhado rumo à estabilização de diretrizes e programas nacionais. Em tal cenário, são práticas inspiradoras como as trazidas aqui que apoiam e contribuem para uma educação mais acessível e transformadora.

A próxima prática inspiradora que apresentaremos tem conexão com o que foi abordado nos capítulos *“Alfabetização e neurociências”* e *“Educação infantil: a fase de cuidar do broto”*. Desenvolvida pela professora Joana, ela acontece na educação infantil e emprega diversos recursos abordados nos capítulos referenciados. Além disso, associa atividades ligadas ao uso mediado de recursos gráficos e compreensão de texto a uma abordagem centrada na educação antirracista. Vamos conhecê-la?

Práticas pedagógicas antirracistas e educação infantil: caminhos para a (re)construção das identidades de crianças bem pequenas

Joana Marques de Lima Saar Xavier

Licenciada em História e em Pedagogia e especialista em Educação para as Relações Étnico-Raciais; professora de História desde os 22 anos e, atualmente, docente da Educação Infantil-creche; membra consultiva da Comissão de Igualdade Racial da OAB/Acre; pesquisadora associada à Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros e Negras (ABPN); finalista da 2ª edição do Prêmio Educador Transformador, tendo ficado em terceiro lugar na etapa nacional na categoria Educação Infantil.

	NÍVEL	Professor – educação infantil
	ONDE	Rio Branco (AC) Prática realizada em creche pública, em turno integral

Todas as etapas da educação devem contribuir significativamente para a formação cidadã como um direito humano previsto em lei (Lei nº 9.394/1996). Esse direito deve ser garantido desde a educação infantil, momento em que a criança faz seu primeiro contato formal com a educação. A promoção da formação cidadã deve ser atravessada pelo trabalho com as relações étnico-raciais de maneira contínua e desde os primeiros anos da educação básica, de forma a garantir que as crianças tenham a oportunidade de ampliar seus saberes, suas experiências e seus conhecimentos com vista a respeitar e valorizar a diversidade étnico-racial.

A prática inspiradora a seguir tem esses preceitos como alicerce, a fim de contribuir para a garantia do direito a uma educação inicial de qualidade, que prepare a criança e desperte seu interesse pelo conhecimento, assim como do direito à diferença e à identidade. Por meio de atividades pedagógicas

planejadas ao longo do ano, a prática aqui apresentada focou a valorização das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e dos povos indígenas brasileiros, com o intuito de promover a igualdade racial e o combate ao racismo desde a educação infantil, proporcionando que as crianças desenvolvessem o interesse por esses aprendizados, necessários para sua formação pessoal e cidadã.

Seus objetivos foram:

- possibilitar à criança conhecimento de si mesma e de sua história de vida pela apropriação de sua história familiar e identidade étnico-racial;
- desenvolver uma visão positivada sobre sua identidade, ancestralidade e cultura;
- oportunizar o contato com diferentes culturas e modos de vida;
- trabalhar a capacidade de respeitar a identidade do outro, de seus semelhantes e do meio que a cerca;
- estimular relações saudáveis e afetivas entre todas as crianças; e
- ouvir, interessar-se, recontar e criar histórias e situações.

As propostas planejadas estavam em conformidade com o projeto institucional da creche, chamado “A beleza da cor”, e com as orientações do “Currículo de Referência Único do Acre – Educação Infantil”; e eram pautadas pelo entrelaçamento de campos de experiências da BNCC (o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações) e, através das interações e das brincadeiras, pelos direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se numa perspectiva étnico-racial.

Quais competências e habilidades foram mobilizadas?

- ✓ Autoconhecimento
- ✓ Autoconfiança
- ✓ Autoestima
- ✓ Construção de identidade
- ✓ Valorização dos pertencimentos étnico-raciais
- ✓ Pensamento científico
- ✓ Autocuidado
- ✓ Cooperação
- ✓ Conhecimento
- ✓ Socialização de saberes
- ✓ Repertório cultural numa perspectiva étnico-racial
- ✓ Pensamento crítico
- ✓ Empatia
- ✓ Comunicação
- ✓ Autopercepção
- ✓ Respeito
- ✓ Exercício da cidadania
- ✓ Pensamento criativo

Como essa prática se conecta com a alfabetização?

A atividade tem como princípio o desenvolvimento do letramento na educação infantil. Conforme a Base Nacional Comum Curricular, o letramento é condição para a alfabetização. Por meio das práticas de letramento oportunizadas nas leituras compartilhadas sobre as histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, nas interações e nas brincadeiras na educação infantil, a prática aqui relatada buscou contribuir para que as crianças pudessem, numa perspectiva étnico-racial, desenvolver uma alfabetização integral.

O letramento foi trabalhado incentivando-se as crianças a refletir sobre suas próprias identidades e pertencimentos, assim como promovendo-se a criação

de narrativas e a recontação das histórias ouvidas. Essa abordagem permitiu que as crianças se conectassem de forma mais profunda com os conhecimentos compartilhados e expressassem suas compreensões por meio de diversas linguagens, fortalecendo, assim, suas habilidades de leitura e escrita dentro de um contexto culturalmente significativo. A prática aqui relatada buscou contribuir para que as crianças pudessem, dentro da mencionada perspectiva étnico-racial e de desenvolvimento da alfabetização integral:

familiarizar -se com o mundo letrado, realizando leitura não convencional em diferentes portadores textuais;

desenvolver, gradativamente, a compreensão sobre as relações entre a fala e a escrita, por meio da observação do outro nos diversos contextos;

compreender que desenhos, letras e outros sinais gráficos são formas de comunicação;

compreender, gradativamente, o que a escrita representa e como é representada;

desenvolver comportamento de escritor ao fazer de conta que escreve, imitando o adulto;

desafiar-se a produzir, autonomamente, comunicações escritas não convencionais (garatujas), manuseando diferentes instrumentos e suportes de escrita;

conhecer a história do seu nome e o dos colegas;

ler e escrever livremente o próprio nome e o nome dos colegas;

compreender, gradativamente, a função dos diferentes portadores textuais, fazendo uso deles no cotidiano;

produzir escritas espontâneas em brincadeiras de faz de conta, tendo como base os diferentes portadores textuais;

brincar de escrever;

folhear livros, contando suas histórias para os colegas;

escolher e selecionar livros para ler;

presenciar situações significativas de leitura e escrita.

Quais materiais foram utilizados?

Os materiais adquiridos e produzidos formam o “Cantinho étnico-racial”, que é compartilhado com outras professoras para disseminar e fortalecer o trabalho com o tema. Cada prática pedagógica foi planejada com base na escuta atenta às expressões das crianças e envolveu atividades e materiais como:

- **Rodas de conversas sobre...**

- África: berço da humanidade, das tecnologias e dos conhecimentos
- Identidade, com uso de bonecas e bonecos de diferentes pertencimentos, lápis de cor e giz de cera com as diversidades de tons de pele, espelho

- Diversidade cultural e respeito às diferenças
 - Ancestralidade, cabelos, penteados e tranças, usando as obras *A Rainha Dandara e a beleza dos cabelos crespos* e *Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!*
 - Povos originários do Acre, por meio do uso de imagens, pulseiras com kenês e vídeos
 - Quilombos
 - Ancestralidade e meio ambiente, em conversas sobre as árvores baobá e sumaúma – usamos vídeo sobre a história da árvore ancestral baobá e da árvore ancestral sumaúma
 - Cuidados com o meio ambiente e os povos originários, com produção de arte com uso de folhas caídas
- **África, por meio de imagens e vídeos**
 - **Leituras de obras de literatura africana, afro-brasileira e indígena, como...**
 - *Ubuntu*, de Silvia Moral (editora Santillana)
 - *A Lua e o Sol*, de Fabio Gonçalves Ferreira (editora Cedec)
 - *Turma da Mônica Lendas Brasileiras – Iara*, de Mauricio de Sousa (editora Girassol)
 - *Poeminhas da Terra*, de Márcia Leite (editora Pulo do Gato)
 - *O Tupi que você fala*, de Cláudio Fragata (editora Globinho)
 - *Poeminhas da Minha Terra Tupi*, de Maté (editora Brinque-book)
 - *Encanto*, de Tea Stilton (editora Planeta)
 - *A aventura de Abaré*, de Juliana Schrodén (editora FTD)

- *A Rainha Dandara e a beleza dos cabelos crespos*, de Dayse Cabral de Moura (editora UFPE)
 - *As bonecas da vó Maria*, de Mel Duarte (editora Itaú)
 - *Pantera Negra*, de Stan Lee (editora Melhoramentos)
 - *Princesa Moana*, de Ron Clementse John Musker (editora Melhoramentos)
 - *Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!*, de Lucimar Rosa Dias (editora Alvorada)
 - *O Pequeno Príncipe Preto*, de Rodrigo França (editora Nova Fronteira)
 - *Doutora Brinquedos*, de vários autores (editora DCL)
 - *Outros Contos Africanos*, de Rogério Andrade Barbosa (editora Paulinas)
 - *Meu Crespo é de Rainha*, de bell hooks (editora Boitatá)
 - *Amoras*, de Emicida (editora Companhia das Letrinhas)
 - *Amor de Cabelo*, de Matthew A. Cherry (editora Galerinha)
 - *Os olhos de jaguar*, de Yaguarê Yamã (editora Jujuba)
 - *A descoberta do Adriel*, de Mel Duarte (editora Itaú)
-
- **Brinquedos e animações com personagens africanos, afro-brasileiros e indígenas**
 - **Brincadeiras de origens africanas e indígenas**
 - **Músicas que trazem a cultura africana, afro-brasileira e indígena**
 - **Danças de origem africana, afro-brasileira e indígena**
 - **Produção de bonecas abayomis**

Quais impactos foram observados?

Quando oportunizamos experiências que trazem a beleza que há na diversidade étnico-racial, estamos garantindo o direito à diferença e auxiliando as crianças a ampliarem o modo como percebem a si mesmas e os outros; a valorizarem seus pertencimentos, ancestralidades, identidades e modos de vida; a respeitarem a si e os outros; e a crescerem em um mundo harmônico, justo, com menos desigualdades e com respeito às diferenças étnico-raciais, culturais e sociais.

Por meio do registro das conquistas, avanços e aprendizados das crianças, feito em cada experiência pela professora e coordenadora pedagógica, foi possível observar impactos importantes:



Identidade: aumento na autoestima, principalmente entre as crianças negras. As crianças passaram a gostar de suas cores, seus cabelos e outros fenótipos – algo que antes era pouco visto nas turmas.



Relacionamentos: afeto, elogios, autocuidado, melhora na forma como as crianças se relacionam, cuidam umas das outras, interação e brincam.



Relações étnico-raciais: valorização da ancestralidade e das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas e interesse pelas histórias sobre essas culturas. As crianças pediam a recontação e a releitura das histórias, e as famílias comentavam sobre as histórias lidas e contadas, porque as crianças contavam em casa o que tinham aprendido na instituição.



Letramento e alfabetização: as crianças eram incentivadas a ler e recontar as histórias e a criar suas próprias narrativas para os brinquedos, para os colegas e em casa, com base no que haviam compreendido. Além disso, foram motivadas a buscar outros livros para ler, fosse para si mesmas, para os colegas ou para os brinquedos.

Quais desafios foram encontrados e como foram transpostos?

Um desafio constante é significar e reconhecer a educação infantil como uma etapa crucial no letramento e na alfabetização, inserindo a criança no mundo do conhecimento e fortalecendo suas múltiplas dimensões. Na prática aqui descrita, além desse desafio, enfrentamos a escassez de recursos, incluindo a ausência de brinquedos e livros que reflitam a beleza da diversidade e dos diferentes pertencimentos étnico-raciais nas unidades educativas; diante disso, foi necessário um investimento próprio para a aquisição e produção de brinquedos, livros e outros materiais.

Apesar disso, há um compromisso da gestão da creche com a educação antirracista, de modo que, quando utiliza recursos próprios para a compra de materiais, ela o faz numa perspectiva étnico-racial (livros, brinquedos, giz de cera, lápis de cor etc.). Essa percepção é resultado das formações continuadas ofertadas para todos os servidores da instituição. Portanto, a mitigação dos desafios passa pelo investimento em formações continuadas em educação com foco em relações étnico-raciais, com vista a um atendimento qualitativo e respeitoso, assim como pelo apoio de políticas e instituições na aquisição de materiais e na utilização dos recursos sob uma perspectiva étnico-racial.

A prática compartilhada pela professora Joana ressalta a importância de iniciar a construção do conhecimento de forma inclusiva e crítica desde os primeiros anos de escolarização. Ela se destaca por integrar ao currículo temas de diversidade étnico-racial, promovendo uma educação que valorize todas as culturas e contribua para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos das diferenças. Tudo isso atrelado a recursos para promover a alfabetização considerando as características das crianças na educação infantil e a importância da aproximação delas à leitura e à escrita.

Essas ideias e associações entre diversos temas de relevância para a formação plena do indivíduo também foram discutidas no capítulo *“Alfabetização integral”*, no qual foram propostas reflexões sobre as múltiplas linguagens presentes na alfabetização integral. Quais outras reflexões são suscitadas pela associação desse capítulo com a prática da professora Joana? Como você adaptaria essa prática para outros anos do ciclo básico?

Podemos observar que as três práticas apresentadas até aqui têm algo em comum para além da temática da alfabetização. Você já identificou o que é? Independentemente da região do país ou do contexto em que as práticas foram desenvolvidas, todas abordam a necessidade da participação dos diferentes agentes educacionais. O professor tem papel essencial na captação de temáticas, na implementação de práticas, no monitoramento dos estudantes. Porém, essas ações não podem ser realizadas de forma aprofundada se o professor estiver sozinho. A equipe gestora da escola e da rede (seja municipal, estadual, privada etc.) precisa ser parceira na construção e implementação dessas práticas.

A última prática inspiradora apresentada neste capítulo aborda a perspectiva da gestão de rede, nesse caso, municipal, voltada para a temática da alfabetização. A iniciativa revela como a administração escolar pode atuar de forma estratégica para apoiar e potencializar as ações pedagógicas nas escolas. Além disso, destaca a importância de um planejamento integrado e de políticas públicas efetivas, que considerem as particularidades locais e promovam equidade no acesso à educação de qualidade e formação docente.

Programa Escola Inovadora – a leitura como solo fértil para a alfabetização

Vastí Ferrari Marques

Licenciada em Pedagogia, com especialização em Geografia e Deficientes Auditivos; pós-graduada em Metodologias de Ensino e Filosofia; mestra na linha de Pesquisa Política, Planejamento, Gestão e Avaliação da Educação Básica; gestora de Educação em Jundiaí desde outubro de 2017, com experiência de 36 anos na docência e gestão de escolas da rede municipal.

	NÍVEL	Gestão – ensino fundamental
	ONDE	Jundiaí (SP)

Entendemos que, em uma rotina com as crianças, a alfabetização é repertoriada por uma série de habilidades importantes. Em Jundiaí, ler é uma prática de que não abrimos mão na educação infantil desde o berçário. Além de ler para os pequenos, ler com eles e estimular a leitura de livros específicos para a faixa etária está entre as atividades permanentes na rotina das escolas. Ao abrir espaço para que as crianças coloquem em jogo seus conhecimentos de leitura e escrita desde muito pequenas, aproveitamos as janelas de oportunidade para que elas aprendam no tempo certo, por meio de interações e brincadeiras. Em Jundiaí, a partir dos 4 anos, as crianças são monitoradas nas fases da escrita e leitura, assim como em relação a outros direitos de aprendizagem, o que possibilita o estabelecimento de metas em cada ano dos ciclos para que nenhuma fique para trás. Todas as escolas da rede municipal de Jundiaí foram envolvidas em ações para o desenvolvimento dos processos de leitura e escrita, com foco na alfabetização na idade certa pois, sabemos que as crianças

em situação de maior vulnerabilidade social têm na escola um “farol” para ir além junto com os outros meninos e meninas. Assim, o principal objetivo de estimular as aprendizagens de leitura e escrita desde muito cedo é favorecer as oportunidades de aprendizagem em busca da equidade social.

Quais competências e habilidades foram mobilizadas?

Competências relacionadas à alfabetização

- ✓ Leitura
- ✓ Escrita
- ✓ Compreensão e interpretação
- ✓ Ampliação de repertório e vocabulário
- ✓ Oralidade

Como essa prática se conecta com a alfabetização?

A alfabetização das crianças integra o eixo da qualidade de ensino do Programa Escola Inovadora e só acontece da forma desejada com o respaldo a certas ações, entre as quais: a formação dos nossos educadores para o incentivo à leitura, a oportunização das aprendizagens em diversos ambientes dentro e fora da escola pelo “Desemparedamento da Escola”, a conexão entre as aprendizagens e as realidades das crianças, além da atenção integral às conexões dos ciclos das crianças entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Há sete anos, buscamos parametrizar a rede municipal de Jundiáí por meio de um currículo construído a muitas mãos. Ao democratizar a construção

do currículo, estabelecemos uma parceria responsável com todos os educadores das unidades escolares. Depois dessa construção, percebemos a necessidade de trabalhar com a educação infantil e o ensino fundamental com foco no entendimento de que todos, desde os educadores do berçário, são responsáveis pela qualidade do ensino, especialmente da alfabetização como direito. Então, na sequência, buscamos inculcar na rede o entendimento de que a alfabetização não se inicia no primeiro ano do ensino fundamental.

Considerar as características próprias de cada escola como a naturalização dos espaços e os ambientes de aprendizagem com e na natureza, organização dos cantinhos de leitura, as rodas de conversa ao redor da fogueira, e estímulo à leitura em família com o Projeto Contém Sonhos (às sextas-feiras, todos os estudantes, da creche à EJA, levam livros para casa para ler com a família), entre outros, é essencial para o desenvolvimento e a prática da leitura e da escrita. Ao mesmo tempo que incentivamos práticas que estimulam essas competências e habilidades, nos organizamos enquanto sistema para implementar ações formativas, com foco em conteúdos relevantes ao processo de alfabetização, como o princípio alfabético, consciência fonológica, compreensão e fluência leitora, além de acompanhar e monitorar as fases da escrita, para avaliar o avanço de cada criança, de cada turma e de cada escola, com o intuito de estabelecer políticas públicas com foco na equidade.

Quais materiais foram utilizados?

Além dos livros didáticos e paradidáticos, a tecnologia por meio de jogos, aplicativos e plataformas instrumentalizam os professores para que, a partir do monitoramento, elaborem suas rotinas de forma eficiente e condizente com os princípios de equidade e dos direitos de aprendizagem. Esse é um trabalho desenvolvido desde 2017 com ações de formação continuada

e supervisão escolar por meio do Programa Escola Inovadora. Algumas das premissas consideradas são:

Educação integral como alicerce do programa, com ênfase nas múltiplas dimensões humanas (intelectual, física, cultural, social e emocional), protagonismo estudantil, projeto de vida pessoal, social e profissional

Formação de educadores focada na alfabetização

Criação de projetos estimulantes: Lê no Ninho, Leiturinha em Foco, Viagem Literária, Diálogos Embalados Personalizados, Contém Sonhos

Planilhas de monitoramento mensal dos avanços individuais e coletivos em leitura, escrita e produção textual

Quais impactos foram observados?

Os resultados, focados nas metas, têm sido alcançados de forma bastante satisfatória. Importante ressaltar que as supervisoras de ensino têm papel importante no monitoramento, na medida em que, observando as planilhas de avaliação, se comprometem com a formação de seu grupo de escolas e de professores, mais especificamente apoiando e dando suporte a cada um deles, seja de forma coletiva ou individual. Como gestora de educação, acompanho o processo muito de perto, buscando entender os avanços e as dificuldades, com o objetivo de proporcionar momentos formativos que deem conta das necessidades dos educadores e das escolas.

Todo esse nosso esforço tem gerado resultados muito significativos para os

estudantes da rede. Na educação infantil, avançamos muito com as fases da escrita das crianças. No grupo 5, em dezembro de 2023, tivemos 4.159 crianças avaliadas, das quais 3.206 encontram-se nas fases Silábica sem Valor, Silábica com Valor, Silábicas Alfabéticas e Alfabéticas.

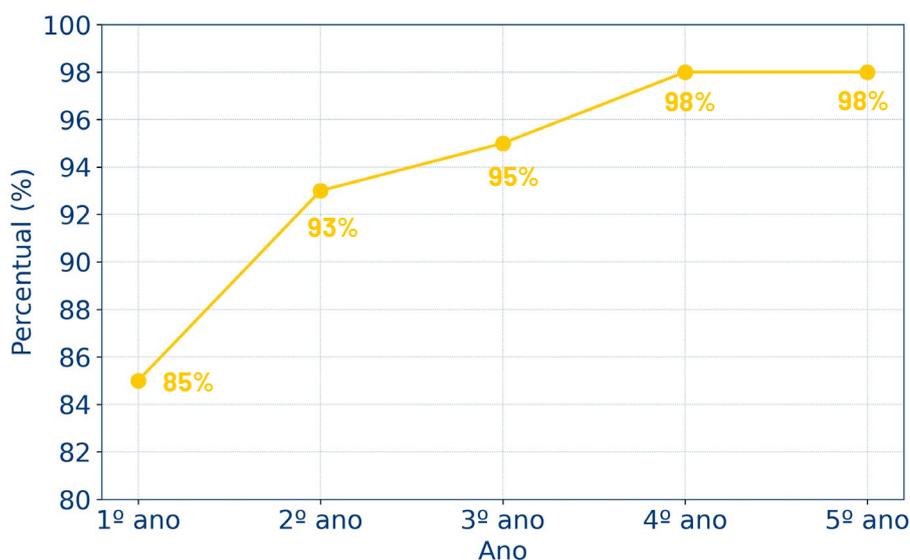
Silábico sem valor sonoro: utiliza letras que podem não representar os respectivos sons. Por exemplo: pipoca - ABI.

Silábico com valor sonoro: já com maior domínio do alfabeto, é capaz de relacionar as sílabas com o seu fonema mais forte. Por exemplo: macaco - MKO

Silábico-alfabética: essa fase marca a transição da etapa silábica para a alfabética e traz a noção de que as sílabas possuem mais de uma letra. Por exemplo: cavalo - KVALU

Silábico: é capaz de reconhecer todos os fonemas de uma palavra, mesmo que as represente com erros ortográficos. Por exemplo: carro - CARO

Quando observamos os dados de 2023 do ensino fundamental relativos ao total de 20.066 estudantes do 1º ao 5º ano, percebemos o avanço em leitura e escrita das crianças nas séries iniciais, como mostra o gráfico a seguir:



Para estimular as aprendizagens considerando as janelas de oportunidade e os direitos das crianças, precisamos também incentivar nossos educadores a pensar na responsabilidade da escola pública em oferecer o melhor ensino, sem esquecer de conectar dados e evidências, sempre levando em conta as experiências, vivências e investigações nas infâncias e para as infâncias. Para muitas crianças, a escola é o único lugar onde terão oportunidade de desenvolver as aprendizagens necessárias para a vida. É na escola que as crianças encontrarão espaço para viver, transformar sua realidade e prosperar como seres humanos.

Quais desafios foram encontrados e como foram transpostos?

Quando lançamos a proposta de uma escola inovadora percebemos o desafio de garantir uma excelente qualidade de ensino e de ir além da sala de aula. Nosso desejo é que os meninos, meninas, jovens ou adultos matriculados na rede municipal de Jundiaí tenham a oportunidade de realizar uma formação que considere sua integralidade em compasso com a sociedade contemporânea. Para tanto, é preciso efetivar um conjunto de ações diversas, desafiadoras e igualmente imprescindíveis, como:

- investimentos e parcerias para implementação das ações planejadas;
- superação da fragmentação, proporcionando ao estudante o protagonismo em seu aprendizado;
- formação continuada dos educadores que se reflita na aprendizagem dos estudantes;
- aquisição de materiais didáticos, recursos tecnológicos, livros paradidáticos e outros recursos e projetos que visem auxiliar o desenvolvimento das aprendizagens;

- constância no monitoramento da aprendizagem e dos projetos, a fim de planejar e tomar decisões pautadas em evidências.

Dificuldades e desafios fazem parte do cotidiano escolar e educacional e, para promover a equidade social, é essencial trabalhar para garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes, seja pelo estudo ou aprimoramento dos conceitos.

Concluimos este capítulo reafirmando a crença de que a educação transformadora se constrói pela união de pessoas que atuam em diversos níveis e contextos. As práticas aqui apresentadas ilustram como a colaboração entre educadores, gestores, famílias e comunidades é essencial para enfrentar os desafios da alfabetização. Cada um desses atores, ao contribuir com suas experiências e perspectivas, fortalece o tecido educativo e ajuda a criar um ambiente no qual a aprendizagem pode florescer de maneira significativa e inclusiva.

As práticas abordadas neste capítulo foram escolhidas não apenas para fornecer exemplos inspiradores, mas também para provocar reflexões mais amplas sobre o tema da alfabetização. Para tanto, buscamos contemplar a diversidade das regiões do Brasil e as diferentes demandas existentes em seu vasto território. Cada experiência relatada carrega consigo as particularidades de seu contexto, mostrando que, embora os desafios sejam comuns, as soluções podem e devem ser adaptadas às realidades locais. Incentivamos que tais práticas sejam discutidas em espaços coletivos, de modo que o diálogo enriqueça ainda mais as possibilidades de adaptação e inovação. A troca de ideias e a construção coletiva são caminhos promissores para a criação de estratégias pedagógicas que, respeitando as singularidades de cada local, garantam o direito à alfabetização de todas as crianças.

06

Para saber mais

Referências

Capítulo 1 - Caminhos da alfabetização no Brasil: uma análise histórica

¹FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 20. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

²BARROS et al. Educação, alfabetização em múltiplas linguagens e direitos humanos. São Paulo: IAS; Insper, 2017.

³BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar 2023: divulgação dos resultados. Brasília, DF: Inep, 2023a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 2 jul. 2024.

⁴BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório de resultados do Saeb 2019: volume 2: 2º ano do ensino fundamental. 2. ed. rev. Brasília, DF: Inep, 2023b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2019/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2019_volume_2.pdf. Acesso em: 2 jul. 2024.

⁵BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório de resultados do Saeb 2021: Volume 2: 2º ano do ensino fundamental. 2. ed. rev. Brasília, DF: Inep, 2023c. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2021/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2021_volume_2.pdf. Acesso em: 2 jul. 2024.

⁶BASSO, F. V.; RODRIGUES, C. G. Avaliação da Alfabetização. Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, v. 8, 2023. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5766/4304>. Acesso em: 2 jul. 2024.

⁷ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools. Paris: Pisa; OECD Publishing, 2020. Disponível em: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2018-results-volume-v_ca768d40-en.html. Acesso em: 2 jul. 2024.

⁸BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório da pesquisa Alfabetiza Brasil: diretrizes para uma política nacional de avaliação da alfabetização das crianças. Brasília, DF: Inep, 2023d. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_da_pesquisa_alfabetiza_brasil.pdf. Acesso em: 2 jul. 2024.

Capítulo 2 - Alfabetização e neurociências

⁹DEHAENE, S. Reading in the brain. New York: Viking, 2009.

¹⁰DEHAENE S. Inside the letterbox: how literacy transforms the human brain. Ann Arbor: Cerebrum, 2013.

¹¹PEGADO, F.; NAKAMURA, K.; HANAGAN, T. How does literacy break mirror invariance in the visual system? *Frontiers in Psychology*, v. 5, 2014

¹²PEGADO, F. *et al.* A protocol to examine the learning effects of 'multisystem mapping' training combined with post-training sleep consolidation in beginning readers. *STAR Protocols*, v. 2, p. 100712, 2021.

¹³MORAIS, J. Os caminhos da literacia. *Cadernos de Linguística*, v. 1, n. 1, 2020.

¹⁴SCARBOROUGH (2001). *Caderno da Política Nacional de Alfabetização, página 29.*

¹⁵AARON, P. G. *et al.* Diagnosis and treatment of reading disabilities based on the component model of reading. *Journal of Learning Disabilities*, v. 41, n. 1, p. 67-84, 2008.

¹⁶CORDEIRO, C. et al. (2021). Teaching reading comprehension in Portuguese primary and middle schools. *Technology, Knowledge and Learning: Learning mathematics, science and the arts in the context of digital technologies*, v. 26, n. 2, p. 339-354. DOI <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09486-y>.

¹⁷ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). *Beyond academic learning: First results from the Survey of Social and Emotional Skills*. Paris: OECD Publishing, 2021. DOI <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.

¹⁸STEPONAVIČIUS, M., C., GRESS-WRIGHT, & LINZARINI, A. (2023), "Social and emotional skills: Latest evidence on teachability and impact on life outcomes", *OECD Education Working Papers*, No. 304, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/ba34f086-en>.

¹⁹PETSCHER, Y., CABELL, S.Q., CATTS, H.W., COMPTON, D.L., FOORMAN, B.R., HART, S.A., LONIGAN, C.J., PHILLIPS, B.M., SCHATSCHNEIDER, C., STEACY, L.M., TERRY, N.P., & WAGNER, R.K. (2020). How the Science of Reading Informs 21st-Century Education. *Reading Research Quarterly*, 55(S1), S267-S282. <https://doi.org/10.1002/rrq.352>

²⁰SEABRA, A. G., & DIAS, N. M. (2012). Reconhecimento de palavras e compreensão de leitura: dissociação e habilidades linguístico-mnemônicas preditoras. *Neuropsicologia Latinoamericana*, 4(spe), 43-56. <https://dx.doi.org/10.5579/rnl.2012.0101>

²¹MONTEIRO, S. M., & SOARES, M. (2014). Processos cognitivos na leitura inicial: relação entre estratégias de reconhecimento de palavras e alfabetização. *Educação e Pesquisa*, 40, 449-466.

²²YONCHEVA, Y. N.; WISE, J.; MCCANDLISS, B. Hemispheric specialization for visual words is shaped by attention to sublexical units during initial learning. *Brain Lang*, v. 145-146, p. 23-33, 2015.

²³KIM, T. A., DA SILVA LOUREIRO, V., FERRANDINI, L. M., & CARDOSO, F. B. (2022). *Intervenção Neuropsicopedagógica em Habilidades Preditoras*

da Alfabetização: Revisão de Literatura Sobre Consciência Fonológica. *Epistemologia e Práxis Educativa-EPEduc*, 5(1).

²⁴ARAUJO, F. A. S. de et al. Efeitos da alfabetização sobre os resultados nos anos iniciais do ensino fundamental: análise dos dados longitudinais do Ceará (SPAECE- Alfa e do 5º ano EF) entre 2016 e 2019. *In: encontro da associação nacional dos centros de pós-graduação em economia*, 51., 2023, Rio de Janeiro. Anais [...]. Niterói: Anpec, 2023.

²⁵BRAGA, L. B. et al. Tracking adult literacy acquisition with functional MRI: A single-case study. *Mind Brain Educ.*, v. 11, n. 3, p. 121-32, 2017. DOI <http://dx.doi.org/10.1111/mbe.12143>.

²⁶HART, B.; RISLEY, T. R. The early catastrophe: The 30 million word gap by age 3". *American Educator*, p. 4-9, 2003.

Capítulo 3 - Educação infantil: a fase de cuidar do broto

²⁷NATAL, J. F. **Análise sobre a relação entre saber ler ou não e estar matriculado ou não no ensino infantil**. 2013. Projeto (Bolsas no Brasil – Iniciação Científica) – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, São Paulo, 2013.

²⁸SANTOS, D. D. **Impactos do ensino infantil sobre o aprendizado: benefícios positivos, mas desiguais**. 2015. Tese (Livre-docência em Economia) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

²⁹CUNHA, F. et al. Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation. *In: HANUSHEK, E.; WELCH, F. (ed.). Handbook of the Economics of Education*. Amsterdam: Elsevier, 2006. p. 697-812. v. 1. DOI 10.1016/S1574-0692(06)01012-9.

³⁰CIPRIANO, A. C. **Sumário executivo da avaliação da qualidade da educação infantil: um retrato pós-BNCC**. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2022. Disponível em: <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/>

[estudo-nacional-qualidade-educacao-infantil/](#). Acesso em: 16 jul. 2024.

³¹CAMPOS, M. M. Entre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas. **Cadernos Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 22-43, 2013. DOI10.1590/S0100-15742013000100003.

³²SCHWEINHART, L. J.; WEIKART, D. P. The High/Scope Perry Preschool Program. In: PRICE, R. H. et al. (eds.). **Fourteen ounces of prevention: A casebook for practitioners**. Washington, DC: American Psychological Association, 1988. p. 53-65. DOI <https://doi.org/10.1037/10064-005>.

³³TINGEY-MICHAELIS, C. The importance of structure in early education programs for disadvantaged and handicapped children. **Early Child Development and Care**, v. 23, n. 4, p. 283-297, 1986. DOI <https://doi.org/10.1080/0300443860230403>.

³⁴SYLVA, K. et al. **Students' educational and developmental outcomes at age 16: Effective Pre-school, Primary and Secondary Education (EPPSE 3-16) Project**. Oxford: University of Oxford; London: University of London, 2014. Disponível em: <https://ora.ox.ac.uk/objects/uuid:eda164e0-5005-41c6-ae5-9d4eadf2c118/files/m98b4c5d765f56c819db0b1f5821a30c4>. Acesso em: 16 jul. 2024.

³⁵MAGNUSSUN, K.; RUHM, C.; WALDFOGEL, J. Does prekindergarten improve school preparation and performance? **Economics of Education Review**, v. 26, n. 1, p. 33-51, 2007. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/journal/economics-of-education-review/vol/26/issue/1>. Acesso em: 16 jul. 2024.

³⁶SYLVA, K. et al. **Early childhood matters: evidence from the effective pre-school and primary education project**. Oxfordshire: Routledge, 2010.

³⁷ABUCHAIM, B. de O. **Panorama das políticas públicas de primeira infância**. Brasília, DF: Unesco, 2018.

³⁸BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2016.

³⁹INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar Contínua – Educação 2023**. IBGE, 2024. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102068_informativo.pdf

⁴⁰BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei n. 13.005/2014**. 2014.

⁴¹MARTINS, N. F. A.; GOMES, L. A. C. Perfil síntese da primeira infância e famílias no cadastro único. In: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Secretaria de Avaliação, Gestão da Informação e Cadastro Único. **Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate**. Brasília, DF: MDS, 2024. n. 36. Disponível em: https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/pesquisas/documentos/estudo_pesquisa/estudo_pesquisa_300.pdf. Acesso em: 16 jul. 2024.

⁴²REYNOLDS, A. J. et al. Schoolbased early childhood education and age-28 well-being: effects by timing, dosage, and subgroups. **Science**, v. 333, n. 6040, p. 360-364, 2011. DOI 10.1126/science.1203618.

Capítulo 4 – Alfabetização integral

¹⁵AARON, P. G. et al. Diagnosis and treatment of reading disabilities based on the component model of reading. *Journal of Learning Disabilities*, v. 41, n. 1, p. 67-84, 2008.

⁴⁰BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei n. 13.005/2014**. 2014.

⁴³SEN, A. **Algumas ideias sobre o Dia Internacional da Alfabetização** [Mensagem gravada para as celebrações do Dia Internacional da Alfabetização/ONU]. [S. l.], 2003.

⁴⁴BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2024a]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 16 maio 2024.

⁴⁵BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e

bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2024b]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 maio 2024.

⁴⁶BRASIL. **Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera as Leis nos 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e 14.172, de 10 de junho de 2021. Brasília, DF: Presidência da República, [2024d]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14640.htm. Acesso em: 10 maio 2024.

⁴⁷COMPROMISSO Nacional Criança Alfabetizada. **Ministério da Educação**, [2024]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada>. Acesso em: 10 maio 2024. Acesso em: 16 maio 2024.

⁴⁸INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). **Guia educação integral na alfabetização**. São Paulo: IAS, 2019. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/10/instituto-ayrton-senna-guia-educacao-integral-na-alfabetizacao-v2.pdf>. Acesso em: 10 maio 2024.

⁴⁹ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). Pisa 2018 Results (Volume III): What school life means for student's lives. Disponível: https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-iii_d69dc209-en

⁵⁰INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). **Competências socioemocionais: a importância do desenvolvimento e monitoramento para a educação integral**. São Paulo: IAS, 2021. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/12/instituto-ayrton-senna-avaliacao-socioemocional-1.pdf>. Acesso em: 10 maio 2024.

⁵¹ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). **Social and Emotional Skills for Better Lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023**. Paris: OECD Publishing, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en>. Acesso em: 16 maio 2024.

Instituto
Ayrton
Senna

