

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE

CÂMPUS PELOTAS - VISCONDE DA GRAÇA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

PAOLA GONÇALVES FARIAS

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO A PARTIR DO BIOMA PAMPA:
CONSCIÊNCIA, PRESERVAÇÃO E CUIDADO NO PROCESSO
EDUCACIONAL**

Pelotas - RS

2025

PAOLA GONÇALVES FARIAS

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO A PARTIR DO BIOMA PAMPA:
CONSCIÊNCIA, PRESERVAÇÃO E CUIDADO NO PROCESSO EDUCACIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências e Tecnologias na Educação do Câmpus Pelotas - Visconde da Graça do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências e Tecnologias na Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Angelita Hentges.

Coorientadora: Profa. Dra. Maria Isabel Giusti Moreira

Dissertação apresentada em: 11 de julho de 2025.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Angelita Hentges – Orientadora (CaVG/IFSul)

Profa. Dra. Maria Isabel Moreira – Coorientadora (CaVG/IFSul)

Profa. Dra. Andreia Gonçalves Sias (CaVG/IFSul)

Profa. Dra. Marli Pardo Legemann Oliveira (Campus Pelotas/IFSul)

Profa. Dra. Marielda Barcellos Medeiros (Rede Pública Municipal)

Pelotas - RS

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F224a Farias, Paola Gonçalves

Alfabetização e letramento a partir do bioma pampa: consciência, preservação e cuidado no processo educacional / Paola Gonçalves Farias. – 2025.
98 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, Câmpus Pelotas Visconde da Graça, Programa de Pós-graduação em Ciências e Tecnologias na Educação, 2025.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Angelita Hentges.

Coorientação: Prof^a. Dr^a. Maria Isabel Giusti Moreira.

1. Bioma pampa. 2. Alfabetização e letramento. 3. Ensino fundamental – anos iniciais. 4. Paulo Freire. 5. Produto educacional. I. Hentges, Angelita (orient.). II. Moreira, Maria Isabel Giusti (coord.). III. Título.

CDU: 37.02

Catalogação na fonte elaborada pelo Bibliotecário
Emerson da Rosa Rodrigues CRB 10/2100
Câmpus Pelotas Visconde da Graça

Ao Universo, por sua conspiração para a conclusão de uma etapa importante da minha vida.

À minha mãe que me ensinou a ser forte e não desistir nunca dos meus sonhos e ideais.

Ao meu namorado Flavius Quintana, pela compreensão, paciência, incentivo, amor e por compartilhar comigo cada passo desta e de outras tantas caminhadas.

Aos professores que acreditam numa educação reflexiva, democrática e com mais equidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Arquiteto do Universo, pela força e coragem a mim enviada durante toda esta jornada, me dando condições de enfrentar mais um desafio cheio de obstáculos e descobertas a cada dia de construção e muito amadurecimento, possibilitando o meu crescimento pessoal e profissional.

Meus agradecimentos se estendem a todos os meus ancestrais que prepararam o caminho com suas lutas e resistências para que eu chegasse até aqui. Vocês foram e continuam sendo importantes na minha história de vida e em minha trajetória acadêmica.

Não será possível fazer todos os registros de agradecimentos nesta etapa de minha vida, o Mestrado, pois esta caminhada começou muito antes, pois era mais um sonho a ser realizado.

À minha orientadora e professora Dra. Angelita Hentges, a minha coorientadora, professora Dra. Isabel Moreira, pela acolhida e por acreditar em mim, como ser humano, me dando a oportunidade de mostrar o meu trabalho e poder colaborar para a construção de uma escola mais democrática e humana. Obrigada pela dedicação, atenção, empatia e principalmente pela confiança. Vocês foram imprescindíveis para o sucesso deste trabalho.

À minha querida Eliana Batalha, competente secretária do PPGCITED que me acolheu desde o primeiro instante em que pisei nesta casa.

Um agradecimento especial ao Professor Dr. Nelson Reyes e a todos os professores, pelos ensinamentos valiosos e pelas dicas que contribuíram muito, e aos funcionários, que deixavam tudo perfeito e nos recebiam com todo carinho. Vocês foram muito importantes nesta caminhada e continuam sendo.

A algumas pessoas como a professora Lu Oxley, pela descoberta desse curso, à Bruna Correia, minha colega de trabalho que, com muita paciência, também esteve ao meu lado e acreditando que este sonho seria possível.

À minha mãe, Evani Gonçalves Farias, que não teve oportunidade de estudar e realizar seus sonhos, mas que depositou toda a sua confiança desde os primeiros momentos de minha vida.

Aos meus irmãos Agapito Francisco Gonçalves Farias, José Walter Gonçalves Farias e João Manuel Gonçalves Farias, deixo um agradecimento especial de todo coração por todas as lições de amor, companheirismo, força, coragem, amizade, caridade, dedicação, abnegação, proteção e compreensão. Vocês sempre me inspiraram no prosseguimento dos meus estudos. Sinto-me orgulhosa e privilegiada por ter uma mãe e irmãos tão especiais.

Aos meus amigos, Wagner Ribeiro, que me incentiva e fica ao meu lado nos bons e maus momentos sempre, Ricardo Kirst e seu namorado Aníbal Gomes pelas tantas vezes que bati em sua porta pedindo ajuda e informações tecnológicas e sempre fui atendida e, Marcos Vinicius Santos, (Pai Vinny e sua gôa), que estão sempre prontos a me apoiar em tudo nesta vida e enviando energias positivas: a vocês a minha eterna gratidão.

À minha segunda mãe, Alda Maria Farias, por me ensinar tanto todos os dias.

Ao meu amado namorado, Flavius Vinicius Quintana, que nos momentos mais críticos e difíceis de minha vida esteve ao meu lado, sempre com palavras de motivação, de carinho e amor, que sempre acreditou no meu potencial e me motiva todos os dias: a ti, todo o meu amor e admiração! Obrigada por compreender minhas ausências, amenizar minhas angústias e incentivar a minha caminhada.

Um agradecimento carinhoso a todas as minhas colegas de curso, que durante todo este tempo estiveram me acolhendo com um sorriso, com uma palavra amiga, com trocas de ideias e com aquele carinhoso abraço. Obrigada por todos os momentos partilhados de experiências, disposição e carinho a mim dedicados.

Às professoras dos Anos Iniciais da Rede Municipal de Educação das cidades de Cerrito – RS e Pedro Osório – RS, que confiam no meu trabalho e acreditam na mudança a partir da educação.

O educador se eterniza em cada ser que educa.

Paulo Freire

RESUMO

A presente dissertação apresenta um Produto Educacional na forma de material de apoio pedagógico voltado aos professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com foco no processo de alfabetização e letramento. A proposta tem como objetivo principal potencializar práticas pedagógicas por meio de atividades lúdicas baseadas nas letras dos nomes dos animais que compõem a fauna do Bioma Pampa, conectando os estudantes à realidade local e fortalecendo a consciência ambiental e cidadã. Inspirada nos princípios de Paulo Freire, a proposta destaca o diálogo, a problematização e a reflexão crítica como instrumentos essenciais para a construção de uma prática educativa libertadora, que respeite as vivências dos estudantes e contribua para o despertar de uma consciência socioambiental transformadora. A metodologia adotada é a intervenção e análise dos dados qualitativa, garantindo a participação ativa e dialógica de estudantes no desenvolvimento e aplicação das atividades. O Produto Educacional foi implementado em uma turma de primeiro ano da Escola Municipal Regina Maria Duarte Alves, localizada no município de Cerrito, no estado do Rio Grande do Sul. Observamos que esta proposta contribuiu para a formação de estudantes mais críticos, conscientes e envolvidos na preservação do meio ambiente e na valorização de seu patrimônio natural e cultural, ao mesmo tempo em que fortalece a alfabetização e o letramento em um contexto mais equitativo.

Palavras-chave: Alfabetização; Paulo Freire; Bioma Pampa; Material de Apoio; Produto Educacional

ABSTRACT

This dissertation presents an Educational Product in the form of pedagogical support material aimed at teachers working in the early years of elementary education, with a focus on the literacy and reading development process. The main goal of the proposal is to enhance pedagogical practices through playful activities based on the letters of the names of animals that make up the fauna of the Pampa Biome, connecting students to their local reality and strengthening environmental and civic awareness. Inspired by the principles of Paulo Freire, the proposal highlights dialogue, problem-posing, and critical reflection as essential tools for building a liberating educational practice that respects students' experiences and contributes to the awakening of a transformative socio-environmental consciousness. The methodology adopted is intervention-based with qualitative data analysis, ensuring the active and dialogical participation of students in the development and implementation of the activities. The Educational Product was implemented in a first-grade class at Regina Maria Duarte Alves Municipal School, located in the municipality of Cerrito, in the state of Rio Grande do Sul. We observed that this proposal contributed to the formation of more critical, aware, and engaged students in the preservation of the environment and the appreciation of their natural and cultural heritage, while also strengthening literacy and reading in a more equitable context.

Keywords: Literacy; Paulo Freire; Pampa Biome; Support Material. Educational Product.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PPGCITED – Programa de Pós-graduação em Ciências e Tecnologia da Educação

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

UNIASSELVI – Universidade Leonardo da Vinci

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

UNIFAEI – Centro Universitário Fael

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem da escola da pesquisadora.	49
Figura 2 - Conhecimento da Realidade dos Discentes	72
Figura 3 - Leitura do Mundo através da Expressão Gráfica	73
Figura 4 - Diálogo e Partilha de Experiências	74
Figura 5 - Observação e Reflexão Crítica do Entorno Escolar	75
Figura 6 - Expressão Gráfica e Práxis Transformadora	76
Figura 7 - Proposta dos alunos para a Práxis Transformadora	77
Figura 8 - Levantamento Coletivo do Universo Vocabular	78
Figura 9 - Levantamento Coletivo do Universo Vocabular – Palavra “Capivara”	79
Figura 10 - Decodificação, Exploração Fonológica e Relação com o Território	79
Figura 11 - Decodificação, Exploração Fonológica e Relação com o Território - Cartazes	80
Figura 12 - Decodificação, Exploração Fonológica e Relação com o Território - Desenho	81
Figura 13 - Reconhecimento do Bioma Pampa e Saberes Prévios – Teatro de Fantoches.....	83
Figura 14 - Reconhecimento do Bioma Pampa e Saberes Prévios – Desenhos dos Discentes.....	84
Figura 15 - Organização das Palavras e Fortalecimento da Consciência Fonológica	85
Figura 16 - Organização das Palavras e Fortalecimento da Consciência Fonológica – Leitura Coletiva	86
Figura 17 - Organização das Palavras e Fortalecimento da Consciência Fonológica – Leitura Coletiva	87
Figura 18 - Capa do Produto Educacional	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Trabalhos selecionados na revisão de literatura	25
Quadro 2: Investigação do Universo Vocabular.....	55
Quadro 3: Escolha das Palavras Selecionadas	61
Quadro 4: Problematização	64

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
1 INTRODUÇÃO	17
1.1 Justificativa	19
2 REVISÃO DA LITERATURA	23
3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	28
3.1 Panorama da Alfabetização no Brasil: Análise de Dados Recentes	28
3.2 Letramento Racial como Ferramenta no Combate ao Racismo Estrutural na Educação Básica	32
4 REFERENCIAL TEÓRICO	34
4.1 Educação Bancária	37
4.2 Educação Libertadora	40
4.3 Diálogo no Processo de Alfabetização	43
5 METODOLOGIA	46
5.1 Contexto da Pesquisa	48
5.2 Sujeitos da Pesquisa	50
6 PRODUTO EDUCACIONAL	52
6.1 Etapa 01 – Investigação da realidade dos educandos	54
6.2 Etapa 02 – Seleção das palavras geradoras	61
6.3 Etapa 03 – Problematização a partir das vivências e dos saberes dos estudantes	64
7 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	69
7.1 Etapa 01 – Conhecimento da Realidade dos alunos	71
7.2 Etapa 02 – A escolha das palavras geradoras	77
7.3 Etapa 03 – Problematização	85
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICES	95
APÊNDICE A – CARTA DE AUTORIZAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO	95
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	97

APRESENTAÇÃO

Começo esta dissertação me apresentando e falando um pouco de minha história pessoal e da minha trajetória acadêmica e profissional.

Meu nome é Paola Gonçalves Farias, natural de Pedro Osório, estado do Rio Grande do Sul, uma cidade rica em recursos naturais, com um rio maravilhoso, cercado de uma mata nativa ainda pouco explorada pela ação do homem, com uma fauna rica em animais de várias espécies. Filha de Nicanor Pedroso Farias, tosador, e Evani Gonçalves Farias, aposentada da Escola Sagrado Coração de Jesus da Congregação Notre Dame, onde trabalhou durante 30 anos.

Desde criança, com um latente sonho: ser professora, sonho este que muitas vezes o sistema opressor acaba “sufocando” de uma forma ou de outra, ou atua de maneira ardilosa, sorrateira ou violenta para que caia no esquecimento e fique somente na vontade.

Minha trajetória acadêmica começou quando estudei o Ensino Fundamental na Escola Sagrado Coração de Jesus, uma escola particular da minha cidade, que fica às margens do Rio Piratini, próximo à minha casa, onde fiz todo o meu Ensino Fundamental. Tive o privilégio de brincar embaixo de árvores nativas no pátio da escola e, nesses momentos, tendo contato com a natureza, era comum o encontro com lagartos, passarinhos de todas as espécies, bem como era possível sentir o cheiro de vida que vinha do Rio Piratini. Essa escola me deu uma base sólida e aprimorou os conhecimentos e ensinamentos que minha família me passou e ainda continua me passando.

Após, decidi cursar Técnico em Contabilidade, integrado ao Ensino Médio, na Escola Estadual de Primeiro e Segundo Graus Maria Izabel de Souza, em Cerrito Alegre – RS, hoje denominada Instituto Estadual de Educação José Bernabé de Souza. Novamente a natureza fez-se presente todo o tempo, pois quando íamos para escola, atravessamos a ponte que liga as cidades de Pedro Osório e Cerrito. Era um momento de apreciar as árvores pelo caminho, os pássaros cantando pela manhã cedinho, e, para nosso presente, víamos preás, lebres e répteis de várias espécies. Posso afirmar que tanto no meu Ensino Fundamental, quando criança, e no Ensino Médio, quando adolescente, a natureza esteve muito presente. A vida latente e o Bioma gaúcho me proporcionaram conhecer os animais que viviam ao entorno de

minha casa ou de minhas escolas, ou seja, de minhas vivências que me serviram de base e inspiração para escrever esta dissertação.

Depois de alguns anos retornei a este educandário para cursar Magistério, Modalidade Normal, o qual me abriu as portas para a carreira docente. Mas, somente o Magistério, como formação mínima necessária para atuar na prática docente, não me era o suficiente para tentar resolver os problemas enfrentados em sala de aula. Para aprimorar meus conhecimentos, decidi cursar Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Leonardo da Vinci e, depois, Pós-graduação em Docência no Ensino Superior nesta mesma Instituição, pois a vontade de lançar voos altos em busca de saberes me move o tempo todo, me inquieta em busca de novos conhecimentos e desafios.

Mas a preocupação com a alfabetização e o letramento dos Anos Iniciais fez com que procurasse buscar alternativas para melhorar minha prática docente. Como professora de alfabetização resolvi cursar Licenciatura Plena em Pedagogia com Gestão Escolar como complemento, ofertada pelo Centro Universitário Fael (UNIFAE), para ampliar a compreensão do contexto escolar e poder entender mais sobre a realidade educacional das escolas em que trabalho e/ou nas turmas que atuo. A partir daí, me tornei uma professora mais atuante e crítica e consegui entender melhor e respeitar a realidade dos estudantes e demais membros da comunidade escolar.

A partir dos conhecimentos adquiridos, após a Pedagogia, comecei a observar que os estudantes muitas vezes precisam de alguém que lute ao lado deles, e não contra eles, que consiga enxergá-los como seres pensantes, com uma história anterior à escola e que precisa ser respeitada e valorizada. Nenhuma criança entra na escola sem saber nada, pois elas adquirem um conhecimento antes que precisa ser aprimorado e desafiado. Os estudos me tornaram uma professora reflexiva aos problemas que cercam a escola e que, muitas vezes, os gestores não conseguem resolvê-los, não por falta de competência, mas pela burocracia do sistema opressor.

Outra parte importante da minha história foi que antes de ser professora, trabalhei na Prefeitura Municipal de Pedro Osório em 1998, depois de ser aprovada no Concurso para servente (faxineira). Este trabalho fez com que eu valorizasse mais ainda as oportunidades.

Como já dito antes, depois de algum tempo, ingressei no Magistério, passei no concurso para professora em Cerrito – RS, dando início a carreira docente em 2006, na Escola Municipal de Ensino Fundamental São Miguel, numa turma de 2º ano. Já em 2008, comecei a lecionar em Pedro Osório – RS, na Escola Municipal Getúlio Vargas numa turma de 4º ano, assumindo 40 horas semanais de docência. Atualmente, continuo trabalhando nesta mesma escola no turno da manhã e na Escola Regina Maria Duarte Alves, em Cerrito – RS, no turno da tarde, alfabetizando estudantes do 1º e 2º anos.

Em 2011, fui indicada pelos colegas da Escola Municipal Getúlio Vargas, em Pedro Osório – RS, para assumir a vaga na Vice direção até o final de 2012, o que para mim foi um grande desafio e um aprendizado para toda a vida. Foi uma importante oportunidade de adquirir um olhar mais apurado aos problemas sociais e ambientais, que quase sempre andam juntos, como, por exemplo, o cuidado com o Bioma Pampa, além de contribuir para despertar nos estudantes esta consciência de cuidado e coletividade.

No primeiro semestre de 2023, ingressei no Curso de Mestrado Profissional no Programa de Pós-graduação em Ciência e Tecnologia na Educação que era um sonho. O texto da dissertação que segue é mais um desafio para a realização desse sonho.

1 INTRODUÇÃO

Acreditar que todos os estudantes vão aprender da mesma maneira e se alfabetizar ao mesmo tempo é um erro que o sistema insiste em cometer, impondo às instituições escolares um papel que privilegia os estudantes quando se alfabetizam no tempo pré-definido e exclui outros que não tem o mesmo desenvolvimento, sem conhecer a realidade e os problemas que os cercam. A educação deveria ter um papel acolhedor, que aproxima as pessoas, respeitando o tempo e a história de vida de cada um.

Entretanto, a codificação e decodificação e a sistematização de uma maneira bancária (Freire, 1987), isto é, imposta, autoritária e violenta, ainda se perpetua até os dias de hoje. Ainda insistimos em começar o início do ano letivo numa data definida pelo sistema e terminamos em uma outra data, também definida por esse mesmo sistema. Os responsáveis por essa prática devem acreditar que todos os estudantes vão se alfabetizar e letrar neste tempo estabelecido, sem levar em consideração as diferenças sociais, pois em sala de aula nenhum estudante é igual ao outro.

Com base nas vivências da autora, quando era criança, adolescente e hoje na fase adulta, e principalmente agora como professora, é possível observar que os fatos não mudaram muito, visto que continuamos com datas definidas, estudantes que não conseguem aprender a ler e a escrever a partir da pedagogia bancária.

A quantidade de materiais prontos (cartilhas) que impõem um ensino obsoleto e deficiente e que fogem da realidade dos estudantes não representa uma educação com equidade, democracia e libertadora, pois ainda obedece a vontade de modelos estanques e universais. Um professor que se contrapõe a esta prática precisa criar seus materiais didáticos em consonância com os estudantes, levando em consideração a realidade característica de sua sala de aula.

Partindo dessa inquietação, a autora deste trabalho, incomodada em seguir métodos universais e distantes da realidade dos estudantes, teve a vontade de propor uma alternativa aos professores que trabalham na alfabetização com atividades lúdicas que possam dialogar e compartilhar o conhecimento. A inspiração para fugir às regras estabelecidas baseia-se na convivência com os animais locais e que fazem parte do Bioma gaúcho (Bioma Pampa). O desprestígio e falta de cuidado com esse santuário natural desperta um olhar crítico aos problemas enfrentados na preservação

da vida deste local. A atual condição do Bioma Pampa revela uma violência extrema e covarde contra a nossa fauna, a nossa flora e com nossos campos, que cada dia mais pedem socorro. Ações para minimizar impactos negativos precisam ser efetivas e urgentes.

Poppe (2013) em sua dissertação

aponta para uma conversão de cerca de 130 mil ha/ano de campo nativo em diferentes culturas agrícolas (introdução de espécies forrageiras exóticas, cultivos de soja e arroz, e silvicultura), e os autores ainda salientam que se esta taxa de degradação se mantiver, muito provavelmente o Pampa desaparecerá até o fim deste século. (Jacques e Nabinger, 2006, *apud* Poppe 2013, p. 21).

Um Bioma é uma região que apresenta um conjunto de vida vegetal e animal que está adaptada às condições características de uma determinada localidade, com diversidade biológica própria. Dentro do nosso território brasileiro encontramos os seguintes Biomas: Amazônia, Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica, Pantanal e o Bioma Pampa, esse último em nosso solo gaúcho.

O Livro Bioma Pampa (Machado; Drummond; Paglia, 2008), da Coleção Biomas do Brasil, traz uma informação de relevância: os Pampas ocupam mais da metade do território do Rio Grande do Sul, alcançando uma extensão territorial de 750.000 km², o que corresponde a 2,07% de área terrestre no Brasil. No Bioma Pampa encontramos uma fauna muito rica e diversificada, sendo caracterizado por uma grande variedade de aves, mamíferos, répteis e anfíbios. Estima-se que, além dos animais citados, existam cerca de 500 espécies de pássaros, mais de 100 espécies de mamíferos, 50 espécies de anfíbios e 97 de répteis em sua fauna, das quais cerca de 40% são endêmicas (Coutinho, 2018).

Patrimônio cultural e natural com uma importância global e necessário à manutenção da vida, o Bioma Pampa é responsável por muitos serviços ecossistêmicos, tais como: armazenamento de carbono; purificação das águas, controle de pragas agrícolas, entre outros que, por sua vez, o torna tão importante para o nosso ecossistema.

É bem provável que a degradação do Bioma se dê, entre tantas outras possibilidades, também devido ao “aquecimento global, que tem gerado mudanças climáticas adversas, afetando diretamente os ciclos de vida das espécies que habitam o Bioma” (MMA, 2018) e outro, pelo fato das crianças já não conviverem mais com

tantos animais e com a natureza de um modo geral. Isso gera uma possibilidade de ficarem sem consciência sobre a importância da preservação desta comunidade biológica, sem despertarem para os problemas que envolvem a não preservação do Bioma Pampa. Tal fato cria uma lacuna em relação aos conceitos de respeito à natureza e à vida.

Se a escola não criar possibilidades para que os estudantes conheçam pelo menos os animais que vivem no seu ambiente natural, dificilmente os estudantes desenvolverão a consciência do respeito, do cuidado e da preservação da natureza. Além disso, perderão uma extraordinária e venturosa oportunidade de apreciar a beleza de nossa fauna, que corre risco concreto de deixar de existir.

Dessa forma, emerge a questão norteadora deste trabalho: “Como um material didático, fundamentado em uma abordagem freiriana e centrado na preservação da fauna do Bioma Pampa pode contribuir para a alfabetização e letramento dos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, respeitando suas vivências e realidades sociais e promovendo uma educação equitativa e libertadora?”.

Desse modo, a presente dissertação apresenta uma alternativa no sentido de sugerir um instrumento de alfabetização e letramento que una a possibilidade de aplicação de um método diferenciado, juntamente com os princípios de preservação da fauna do Bioma Pampa. Assim, a proposta de Produto Educacional é a construção de um Material de Apoio para os professores que atuam na alfabetização e letramento, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, unindo uma abordagem freiriana e a preservação da fauna do Bioma Pampa.

1.1 Justificativa

A alfabetização e letramento são processos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes. A sua eficácia aumenta quando contextualizados com o Bioma Pampa, predominante no Sul do país, que apresenta um rico ecossistema e um patrimônio cultural significativo, tornando-se um excelente eixo temático para o ensino. Este projeto justifica-se pela necessidade de desenvolver nos alunos a sua identidade regional, valorizando o conhecimento sobre o meio ambiente, relacionando os estudantes com a leitura e a escrita com elementos do seu cotidiano.

Sabemos que o ensino de Ciências assume importante papel na formação de cidadãos críticos, com consciência sobre a natureza, as tecnologias e as relações sociais, pois o conhecimento científico aumenta a capacidade de expressar seus julgamentos de valor e de justificar suas decisões. Por isso, o ensino de Ciências está diretamente relacionado à vida em sociedade, pois fortalece as atitudes que se relacionam ao fato de reconhecer e aceitar direitos, deveres e oportunidades em uma sociedade pluralista, bem como de ouvir e aceitar diferenças de opiniões (Krasilchik, 2004).

Dessa forma, trabalhar temáticas referentes à preservação do meio ambiente deveria ser uma prática corriqueira dos professores. Planejar suas aulas voltadas ao respeito e ao conhecimento da natureza privilegiaria a problematização acerca da situação atual da natureza, em especial, daquela que envolve suas regiões, o entorno da escola e dos bairros em que habitam os estudantes. Tais práticas valorizam os conhecimentos trazidos pelos estudantes e ampliam as ideias de preservação dos nossos bens e valores naturais, independentemente do nível de desenvolvimento dos estudantes.

Além disso, tal proposta também atende às necessidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), que reivindica a obrigatoriedade do ensino de Ciências da Natureza como área do conhecimento em todas as etapas da educação básica. Particularmente, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a BNCC (Brasil, 2018) salienta que, ao ensinar Ciências da Natureza deve-se elaborar situações de aprendizagem que levem em conta a diversidade cultural, desafiem os estudantes, instigando a curiosidade científica e o interesse, bem como propiciem a problematização, o levantamento, a análise e a representação de resultados.

Um dos temas e objetivos dos processos de ensino e de aprendizagem na área de Ciências da Natureza, que a BNCC reduz a habilidades e competências, aponta que os alunos precisam ser capazes de identificar as ameaças provocadas pelas populações humanas e as medidas que podem ser tomadas para a saúde e para preservar o equilíbrio ambiental (Brasil, 2017).

Nossa proposta atende aos requisitos acima com um caráter mais imaginativo e subversivo, pois propõe um ensino freiriano em uma sugestão de alfabetização amparada na curiosidade, na investigação e na problematização. Ao buscar uma forma de letramento que leva em consideração a fauna do Bioma Pampa, os

estudantes vivenciarão uma oportunidade de conhecimento, comprometimento, respeito e preservação das espécies da fauna do Bioma em questão, ampliando suas noções de igualdade e equidade no convívio escolar e na vida de um modo geral.

Fazer um elo de entendimento no estudo das Ciências da Natureza nos Anos Iniciais com um olhar para a fauna Bioma Pampa, colocando-a como ferramenta no processo de alfabetização, constitui uma compreensão das primeiras letras e do despertar crítico científico. Com isso, buscamos a possibilidade de construção de novos conhecimentos junto ao letramento dos estudantes num viés voltado à realidade, com contribuições na educação crítica, social e libertária dos estudantes para que se tornem agentes humanizados e transformadores da sociedade onde vivem.

Para tal empenho, o Produto Educacional terá como referencial teórico os preceitos de Paulo Freire, que defende a autonomia e a reflexão dos estudantes. Essa pesquisa torna-se importante pela possibilidade de transformação e formação do pensamento crítico dos educandos, que estão no processo de alfabetização, e das famílias. Será possível proporcionar situações a partir da observação e da interpretação da própria realidade e, os problemas que cercam o Bioma Pampa servirão de mote para discussões relativas ao enfrentamento dessas questões. A reflexão e a ação têm força para transformar pessoas e comunidades para que assumam a consciência do seu papel social único e individual, para a preservação do ecossistema.

Assim, o objetivo geral deste trabalho é produzir um material de apoio aos professores dos Primeiros Anos do Ensino Fundamental, como alternativa aos processos de alfabetização e letramento, com foco na preservação da fauna do Bioma Pampa e estruturado nos princípios de Paulo Freire.

Para tanto, os objetivos específicos para esse trabalho são:

- a) elaborar atividades de alfabetização e letramento baseadas na investigação, escolha das palavras selecionadas e problematização, conforme referencial freiriano;
- b) propor atividades de alfabetização que despertem a conscientização dos problemas sociais e socioambientais, contribuindo, assim, com a produção de materiais didáticos aos professores que atuam no processo de alfabetização e

letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir de um produto educacional do tipo Material de Apoio.

Este trabalho inicia-se com a apresentação da autora, seguida pela Introdução, que traz a explanação, a justificativa e os objetivos da dissertação. O Capítulo 3, intitulado Revisão da Literatura, explora as principais pesquisas e teorias consolidadas relacionadas aos temas abordados, servindo de base para os capítulos subsequentes. O Capítulo 4 discute os conceitos de Alfabetização e Letramento. Já o Capítulo 5, Referencial Teórico, apresenta a teoria de Paulo Freire, que fundamenta o desenvolvimento do trabalho e consolida a base conceitual para a pesquisa. No Capítulo 6, Metodologia, são descritos os métodos e procedimentos adotados para a realização do estudo, detalhando o processo investigativo. O Capítulo 7 apresenta o Produto Educacional proposto, fundamentado no referencial teórico trabalhado ao longo da dissertação e contextualizado em um ambiente pedagógico específico. O Capítulo 8, por sua vez, aborda a avaliação da aplicação desse Produto Educacional, destacando seus as percepções dos discentes e seus impactos. Por fim, o Capítulo 9 traz as considerações finais desta dissertação.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Conforme já foi descrito anteriormente, essa dissertação se propõe a descrever a elaboração e aplicação de um Produto Educacional na forma de Material de Apoio aos professores que atuam na alfabetização e letramento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental numa perspectiva freiriana e com base na preservação da fauna do Bioma Pampa. A intenção é apresentar um material que servirá como subsídio para aprimorar e colaborar com a prática docente dos colegas alfabetizadores. Sendo assim, neste capítulo, vamos apresentar a revisão de literatura sobre o tema que nos dispomos a abordar.

A Revisão de Literatura, como um dos itens obrigatórios em um trabalho acadêmico, consiste em justificar e dar sustentação para a discussão dos resultados e definição de conceitos. Neste momento, buscaremos apreciar o teor de outros trabalhos já publicados com a temática que aborda a resolução de problemas para a alfabetização deficiente e os materiais que tratam de temas como o meio ambiente e o Bioma Pampa.

Para este trabalho, a revisão de literatura foi realizada dos meses de agosto a dezembro de 2023. Foram feitas pesquisas no Repositório de Conteúdos Digitais para Educação, mais especificamente o ProEdu¹, com os seguintes descritores: “alfabetização” e “Paulo Freire”, para os quais apareceram 62 resultados. Numa tentativa de afunilar um pouco mais os resultados, acrescentamos aos dois descritores um terceiro: “Bioma Pampa”. Nessa tentativa, o sistema nos reportou zero resultados.

Podemos dizer que as estratégias dessas primeiras tentativas de busca de seleção de trabalhos com os descritores não se mostraram eficazes, pois não conseguimos aproveitar nenhum dos trabalhos já realizados, porque não eram voltados para alfabetização e letramento dos Anos Iniciais. Outro fator para o descarte dos resultados se relacionou pelo motivo de que a alfabetização tratada nos textos pinçados pelo sistema se refere à alfabetização científica e não alfabetização e letramento. Dessa maneira, os resultados ficam sem relevância ao propósito da presente revisão de literatura. Além disso, um fato nos chamou a atenção, pois quando o descritor “Bioma Pampa” foi acrescentado, o sistema não encontrou nenhum

¹ Disponível em: <<https://proedu.rnp.br/>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

trabalho. Analisando essa circunstância de forma crítica, podemos concluir que tal assunto não consta em trabalhos publicados no ProEdu.

Dessa forma, constatamos a importância e a necessidade de investir na produção de um produto educacional que inclua o tema relativo ao Bioma Pampa. Percebemos que terá muita relevância oferecer um material de apoio aos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que reúna temas que envolvem a alfabetização e letramento, o ensino de Ciências e o cuidado e a preservação da natureza. Também constatamos que o referencial freiriano será um importante balizador para o desenvolvimento do Produto Educacional, justamente por dar aos professores e estudantes um papel preponderante na construção coletiva e crítica do conhecimento.

Perante o exposto, fizemos uma nova busca no Repositório de Teses e Dissertações da CAPES² com os seguintes descritores: “alfabetização” e “Paulo Freire”. Tal busca nos proporcionou 21 resultados. Novamente, inserimos “Bioma Pampa” além dos descritores citados, tal como no procedimento anterior. O resultado foi zero trabalhos encontrados.

Não satisfeitos com as implicações nulas do ProEdu e do Repositório CAPES, passamos para o Google Acadêmico com os mesmos descritores (“alfabetização” e “Paulo Freire” e “Bioma Pampa”) e encontramos 6 resultados. Depois de uma leitura criteriosa do título e resumo, selecionamos 3 trabalhos, pois estes eram voltados para os Anos Iniciais.

Novamente, diante deste cenário, é possível vislumbrar a carência de materiais que agregam as temáticas em torno de trabalhos com o assunto Bioma Pampa na alfabetização de crianças dos Anos Iniciais. Tal resultado, ou a falta deles, como já referimos, denota a importância da composição de nossa pesquisa, pois há fortes evidências da falta de interesse ou, pelo menos, baixa exploração do tema por parte dos pesquisadores.

Apresentamos, a partir do Quadro 1, os trabalhos selecionados e, na sequência, um resumo de cada um deles em ordem cronológica.

² Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

Quadro 1 – Trabalhos selecionados na revisão de literatura

TÍTULOS	AUTORES	INSTITUIÇÃO	TIPO	ANO
O bioma Pampa nos anos iniciais do Ensino Fundamental: abordagens e percepções	Luiza Frigo Pinto	UFSM	Dissertação	2019
Percepções de estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental sobre o Bioma Pampa	Luiza Frigo Pinto, Bruna Ambros Baccin, Luis Roberval Bortoluzzi Castro; Edward Frederico Castro Pessano	UNIPAMPA	Artigo	2020
Formação continuada de professores: proposições para o ensino de Ciências da natureza nos Anos Iniciais	Jessica da Rosa Machado	UNIPAMPA	Dissertação	2021

Fonte: Elaborada pela autora.

A dissertação de Pinto (2019) apresentou uma pesquisa dentro de uma temática que aborda a preservação e o conhecimento do Bioma Pampa dentro do contexto escolar. O objetivo principal deste trabalho foi investigar como o Bioma é abordado no ensino de Ciências nos Anos Iniciais e nos livros didáticos recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O trabalho revelou que os professores utilizam predominantemente livros didáticos, porém, a abordagem sobre o Bioma Pampa é frequentemente simplificada e descontextualizada. O estudo também mostrou que os estudantes têm uma percepção geral sobre o ambiente natural, mas sem profundidade em aspectos específicos do Bioma.

A pesquisa utilizou métodos qualitativos e quantitativos, envolvendo questionários aplicados a estudantes do 5º ano e professores dos Anos Iniciais. Foram investigadas, também, as coleções de livros didáticos indicados pelo PNLD, onde se observou que apenas cinco das coleções apresentavam alguma contextualização sobre o Bioma Pampa. A autora concluiu que a inserção do Bioma Pampa no currículo, de forma mais contextualizada e ligada à realidade dos estudantes, pode contribuir significativamente para a educação ambiental e a preservação do ecossistema local. Além disso, a autora finaliza afirmando que os problemas ambientais podem ser

utilizados como ferramenta para abordar a preservação da biodiversidade e que esta temática deve ser discutida nos cursos de formação de professores.

No artigo de Pinto e colegas (2020) foi proposta uma percepção dos ecossistemas regionais, neste caso, o Bioma Pampa. Sendo assim, o trabalho examinou como estudantes de escolas públicas do Rio Grande do Sul percebem o Bioma Pampa. O estudo envolveu 84 estudantes de três escolas e utilizou questionários semiestruturados e desenhos para capturar as percepções sobre o Bioma.

Os resultados indicaram que, embora os estudantes tivessem uma visão abrangente do ambiente natural, suas percepções sobre o Bioma Pampa eram frequentemente distorcidas, confundindo-o com outros ecossistemas e falhando em reconhecer suas características exclusivas. Isso sugere a necessidade de estratégias educacionais que promovam uma maior conscientização sobre o Bioma local, integrando questões científicas e ambientais ao cotidiano escolar. Apesar disso, para os autores, o estudo do Bioma Pampa deve oportunizar que os estudantes aprendam sobre as características existentes neste ecossistema contribuindo, assim, para uma consciência crítica em relação aos problemas socioambientais.

O artigo destacou, ainda, a importância de sensibilizar os estudantes para os ecossistemas regionais, como forma de promover a preservação ambiental desde cedo, e sugeriu a adaptação de metodologias de ensino que abordem a temática de forma mais contextualizada e próxima da realidade dos estudantes.

Já a dissertação de Machado (2021) teve por objetivo propor e avaliar um curso de formação continuada para professores que atuam nos Anos Iniciais no Ensino da Ciências da Natureza. Para isso, foi desenvolvido um curso de extensão, com a perspectiva de responder algumas questões como, por exemplo: o que ensinar? por que ensinar? e; como ensinar?

A coleta de dados levou em consideração dados importantes como: (1) perfil, (2) desafios ao ensinar e (3) modelo didático adotado pelos professores. O curso contou com a participação de doze professoras. O produto obtido indicou que resultados e discussões abordados foram fundamentais para que todos os professores refletissem sobre a sua prática docente no ensino de ciências da natureza.

A partir da análise desses materiais foi possível concluir que houve interesse dos pesquisadores sobre o ensino de Ciências da natureza nos Anos Iniciais da escolarização básica. Percebemos que seus trabalhos estão voltados à consciência crítica e à resolução de problemas, algo que vem ao encontro desta dissertação que propõe atividades lúdicas no processo de alfabetização e letramento com ênfase, ainda, na preservação da fauna do Bioma Pampa, a partir dos princípios freirianos.

A abordagem que propomos aqui busca conectar o processo educativo às questões ambientais locais, seguindo os princípios freirianos de educação crítica e libertadora. Assim como os trabalhos que analisam o ensino de Ciências, a proposta em questão visa integrar conhecimento, consciência social e respeito ao ambiente, com o foco na formação cidadã e no cuidado com a biodiversidade regional.

3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

3.1 Panorama da Alfabetização no Brasil: Análise de Dados Recentes

Antes de abordarmos, nesta pesquisa, a temática da alfabetização, é importante registrar alguns dados relevantes sobre a proficiência em leitura no Brasil. Os dados mais recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelam avanços na redução do analfabetismo no país, mas também evidenciam desafios persistentes (Agência Gov, 2024).

Em 2023, a taxa de analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais foi de 5,4%, o que representa aproximadamente 9,3 milhões de brasileiros que ainda não sabem ler e escrever. Embora os números indiquem uma queda de 1,3 ponto percentual em relação ao ano anterior — quando a taxa era de 6,7% —, o analfabetismo permanece como um obstáculo significativo à inclusão social e ao exercício pleno da cidadania (Agência Gov, 2024).

Na análise por faixa etária, observamos que o analfabetismo é mais prevalente entre os idosos. Em 2023, 15,4% das pessoas com 60 anos ou mais eram analfabetas, totalizando cerca de 5,2 milhões de indivíduos. As disparidades regionais também são significativas. A Região Nordeste apresentou a maior taxa de analfabetismo do país, com 14,2%, o que representa o dobro da média nacional. Por outro lado, as Regiões Sul e Sudeste registraram taxas de alfabetização superiores a 96%, evidenciando desigualdades históricas no acesso à educação básica de qualidade (Agência Gov, 2024).

Segundo dados do Educa IBGE (2023), há diferenças marcantes nas taxas de analfabetismo entre os grupos raciais. Em 2022, as taxas foram de 10,1% para pessoas negras, 8,8% para pardas e 4,3% para brancas, indicando que pretos e pardos apresentam índices mais do que o dobro dos registrados entre pessoas brancas. Esses dados evidenciam a urgência de políticas públicas direcionadas ao combate do analfabetismo, especialmente entre idosos e em regiões com maior concentração de grupos raciais historicamente marginalizados. No Rio Grande do Sul, segundo índices de fluência leitora os alunos pretos apresentam dados desafiadores pois somente quatro por cento dos alunos pretos avaliados, são leitores fluentes.

A alfabetização e o letramento constituem pilares fundamentais para o desenvolvimento educacional dos estudantes, sobretudo nos Anos Iniciais do ensino básico. Para Dias (2024), a alfabetização é o alicerce, garantindo que os indivíduos obtenham as habilidades básicas de leitura e escrita, sendo uma etapa essencial para o acesso ao conhecimento, à cidadania e à participação social.

O domínio da linguagem está diretamente relacionado à possibilidade de participação plena na sociedade e à valorização do pensamento coletivo. É por meio da linguagem que nos comunicamos com as pessoas, expressamos ideias, compreendemos o mundo que nos cerca, desenvolvemos respeito pelas diferenças e, potencialmente, transformamos a realidade a partir da tomada de consciência sobre a vida em sociedade.

A alfabetização, portanto, vai além do simples aprendizado técnico da leitura e da escrita. Ela representa um ato político e libertador, que possibilita ao sujeito a apropriação crítica de sua realidade. Como afirma Freire (1970, p. 25), “é o dever pelo qual o homem se apropria criticamente de sua realidade social, política e econômica”.

Não é necessário recorrer a pesquisas para constatar que o processo de alfabetização e letramento envolve um período carregado de expectativas por parte dos estudantes, dos professores e das famílias. Há uma expectativa natural e ansiosa para que a criança comece a ler e a explorar o universo da escrita. Trata-se de uma fase especialmente encantadora, que pode ser vivenciada com tranquilidade e entusiasmo, desde que sejam considerados alguns aspectos fundamentais, os quais destacamos a seguir.

Segundo Bublitz (2024), ao tratarmos de alfabetização e letramento, é fundamental compreender que se trata de processos cognitivos e linguísticos distintos, embora possam ocorrer de forma simultânea e interdependente. A aquisição da tecnologia da escrita não deve ser vista como um pré-requisito para o letramento; pelo contrário, a criança aprende a ler e escrever à medida que se envolve em situações reais de letramento, isto é, por meio da participação em práticas sociais de leitura e escrita. Daí a importância de diferenciar conceitualmente esses dois processos.

Alfabetizar significa ensinar as habilidades necessárias à leitura e à escrita dentro de um sistema alfabético, no qual os sons da fala são representados graficamente por letras. Considera-se alfabetizado o indivíduo que é capaz de codificar e decodificar palavras de sua língua materna. No entanto, a aquisição dessa

habilidade técnica não se encerra por si só. O verdadeiro objetivo da alfabetização é permitir que o estudante desenvolva autonomia para ler e escrever com compreensão, produzindo e interpretando textos de maneira significativa em diferentes contextos.

Para que os estudantes dominem o sistema alfabético, é fundamental estimular a consciência linguística e fonológica. Essas habilidades podem — e devem — ser desenvolvidas ainda na Educação Infantil, de forma lúdica e prazerosa, permitindo que a criança reflita sobre os sons da fala, identifique sílabas, rimas, fonemas e aprenda a manipular essas unidades sonoras oralmente.

De acordo com Silva (2020), tanto a família quanto os educadores devem incentivar, desde os primeiros anos, a leitura, que é um processo básico na Educação Infantil. Leituras de imagens, reconhecimento de rótulos, brincadeiras com letras, entre outras práticas que façam parte do cotidiano da criança, devem ser incorporadas ao ambiente educativo, especialmente na etapa pré-escolar que antecede diretamente o processo formal de alfabetização.

Para exemplificar o que estamos apresentando, podemos considerar situações cotidianas da sala de aula em que os estudantes, inicialmente, percebem que a palavra “janela” (ja-ne-la) é formada por “três pedacinhos” sonoros, ou seja, três sílabas. Em outro momento, podem participar de discussões em que, muitas vezes, acreditam que a palavra “boi” é maior do que a palavra “formiga”, pois tendem a associar o tamanho da palavra ao tamanho do animal correspondente. Nesses casos, cabe ao professor intervir pedagogicamente, explicando que “formiga” é uma palavra maior devido à quantidade de letras e não ao tamanho do objeto que representa.

Outro exemplo lúdico é o trabalho com rimas. Ao perguntar se a palavra “jacaré” rima com “café” ou com “abacaxi” promovemos a comparação entre sons, desenvolvendo a percepção fonológica, já que essas associações envolvem a escuta atenta dos fonemas finais das palavras.

Quando atividades como essas, que exploram a sonoridade das palavras, são valorizadas no processo de ensino, as crianças passam a compreender que as palavras não possuem apenas significado, mas também uma forma sonora e visual. Esse tipo de estímulo favorece o desenvolvimento da abstração necessária para o reconhecimento do princípio alfabético, ou seja, a consciência de que cada som (fonema) da fala corresponde a uma representação gráfica (grafema). Essa consciência fonológica é essencial para a apropriação do sistema de escrita alfabética.

Letrar consiste em inserir o estudante em práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, em situações reais de uso da linguagem. Trata-se de desenvolver no educando o prazer de ler e escrever, para que saiba utilizar esses conhecimentos de forma adequada, de acordo com as circunstâncias, os objetivos comunicativos e o perfil do interlocutor. Segundo Soares (2004, p. 42), “o letramento se refere às práticas sociais de leitura e escrita que acontecem em diferentes contextos e com finalidades diversas, envolvendo, portanto, o uso da escrita nas suas funções sociais”.

É fundamental, nessa etapa inicial, trabalhar com diferentes gêneros textuais, como bilhetes, receitas, convites, listas, entre outros, sempre vinculados ao cotidiano das crianças. Além disso, é essencial promover o letramento literário, explorando contos, parlendas, poemas e histórias que estimulem a imaginação, a sensibilidade e o gosto pela leitura. Como afirma Ferreiro (1998, p. 42), “as crianças constroem sua própria compreensão do sistema de escrita ao interagir com diferentes tipos de textos”, sendo esse contato fundamental para a construção de hipóteses e a apropriação progressiva do sistema de escrita.

Em todo o processo de alfabetização e letramento, é fundamental que a avaliação tenha como foco central o estudante. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) orienta que a avaliação não deve ocorrer apenas ao final do ano letivo, mas sim ser realizada de forma contínua, ao longo de todo o processo educativo.

Cabe ao professor realizar observações sistemáticas e registros frequentes durante o ano, a fim de acompanhar o desenvolvimento de cada aluno e utilizar essas informações para reorganizar suas práticas pedagógicas. Essa avaliação formativa e processual deve ser humanizada e dialógica, considerando as dificuldades enfrentadas pelos estudantes não como falhas, mas como oportunidades para ressignificar o ensino e fortalecer a aprendizagem.

Para complementar essa perspectiva, trazemos uma importante reflexão de Paulo Freire, que nos lembra que a avaliação começa na prática:

Pensar a prática enquanto a melhor maneira de aperfeiçoar a prática. Pensar a prática a partir de que se vai reconhecendo a teoria nela embutida. A avaliação da prática como caminho de formação teórica e não como instrumento de mera recriminação da professora. (Freire, 2001, p. 11).

Tendo como base a metodologia freiriana, a avaliação deve ocorrer de forma progressiva e integrada às práticas cotidianas vivenciadas pelos estudantes em sala

de aula. Isso inclui observar atentamente suas manifestações nos conteúdos trabalhados, nas brincadeiras, nos desenhos e em outras expressões que revelem sua compreensão e envolvimento, sempre com ênfase na reflexão crítica sobre os temas abordados.

A avaliação, nesse contexto, deve ser entendida como parte essencial do processo de aprendizagem e, portanto, contínua — envolvendo tanto o estudante quanto o professor. Ambos fazem parte do processo educativo de forma ativa e dialógica. O objetivo da avaliação não é classificar ou rotular, mas sim promover o desenvolvimento da consciência crítica do educando, permitindo que ele se reconheça como sujeito importante, participante e transformador dos processos educativos que vivencia.

3.2 Letramento Racial como Ferramenta no Combate ao Racismo Estrutural na Educação Básica

A escola que incorpora o letramento racial em seus currículos, além de cumprir a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008, contribui significativamente para o fortalecimento da autoestima e do senso de pertencimento dos estudantes, ao verem suas histórias, culturas e identidades representadas e valorizadas no ambiente escolar.

Como já mencionado, Paulo Freire defendia que a educação deve partir da realidade dos educandos, promovendo a consciência crítica sobre o mundo que os cerca. Nesse sentido, o letramento racial configura-se como um processo educativo essencial, que visa desenvolver uma consciência crítica acerca das questões raciais, auxiliando estudantes e educadores a compreenderem o racismo estrutural e suas múltiplas manifestações na sociedade.

Esse processo envolve o aprendizado de conceitos fundamentais, como identidade racial, ancestralidade, privilégios, discriminações e desigualdades históricas. Além disso, estimula atitudes e práticas antirracistas, contribuindo para a formação de sujeitos mais conscientes, sensíveis e comprometidos com a justiça social.

O letramento racial é, portanto, um instrumento fundamental para a promoção da equidade racial, pois desafia narrativas excludentes e racistas e fomenta a construção de uma sociedade mais justa, plural e democrática.

O letramento racial pode ser promovido por meio de leituras, debates, experiências vividas e ações concretas no cotidiano escolar e social. Segundo o estudo de Braúna, Souza e Andrade Sobrinha (2022, p. 2) , o letramento racial “tem como compromisso político-social o combate contra o racismo”. A pesquisa teve como objetivo geral apresentar o conceito de letramento racial “como possibilidade de ação na luta contra o racismo dentro e fora da escola” (idem, p. 2).

Os autores também destacam que a luta contra práticas racistas e discriminatórias deve ser compreendida como um dever coletivo, assumido pelos indivíduos em sua vivência cotidiana e pelas instituições de ensino como responsabilidade educativa e ética. Assim, é fundamental que o ambiente escolar promova representações positivas da identidade negra, valorizando sua história, cultura e contribuições para a sociedade, de forma a formar cidadãos letrados, críticos e participativos.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Com base em diferentes autores, apresentamos um breve panorama da vida e da trajetória do pensador que norteará esta dissertação. Este trabalho está amparado no referencial do educador brasileiro Paulo Freire, cuja proposta pedagógica está fundamentada no diálogo, na humanização, na resolução de problemas sociais, no respeito mútuo e na valorização da vida social e cultural do educando. Sua pedagogia propõe uma educação crítica e libertadora, voltada para a transformação da realidade, por meio da participação ativa dos sujeitos no processo de ensino e aprendizagem.

Haddad (2019) afirma que Paulo Freire, nascido em Recife, em setembro de 1921, foi um dos maiores expoentes da pedagogia crítica mundial, cuja obra foi profundamente influenciada por suas experiências de vida e por sua incansável busca pela emancipação dos oprimidos. Sua trajetória como educador esteve sempre pautada pelo compromisso ético e político com os marginalizados, defendendo uma educação dialógica, transformadora e comprometida com a justiça social.

Segundo Gadotti (1996), em 1946, Paulo Freire foi nomeado para o cargo de Diretor do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social do Estado de Pernambuco, onde iniciou a consolidação de suas ideias sobre educação e consciência crítica. Esse período foi fundamental para o desenvolvimento de sua proposta pedagógica, marcada pelo compromisso com a transformação social e pela valorização do saber popular como ponto de partida para o processo educativo.

Em 1961, Paulo Freire foi indicado para o Departamento de Extensões Culturais de Recife e, nesse mesmo ano, realizou, juntamente com sua equipe, a primeira expedição de educação popular. Essa experiência foi decisiva para a constituição do método de alfabetização que leva seu nome e pelo qual viria a ser reconhecido nacional e internacionalmente como um educador brasileiro de grande relevância.

Ainda em 1961, Freire defendia a escola democrática como “uma escola de trabalho, de diálogo, da participação e da comunicação” (Freire, 1961, p. 100), enfatizando a importância da participação coletiva como elemento essencial no processo educativo. Sua concepção de educação priorizava a escuta, o respeito aos saberes dos educandos e a construção conjunta do conhecimento, como caminhos para o exercício da cidadania e da liberdade.

A atuação de Paulo Freire como Secretário de Educação do Município de São Paulo trouxe contribuições para a política educacional brasileira, conforme enfatizado por Gadotti (1996). Durante sua gestão, Freire buscou implementar uma educação pública de qualidade, democrática e participativa, fundamentada nos princípios do diálogo, da inclusão e do respeito à diversidade. Seu trabalho visou fortalecer a gestão democrática nas escolas, promover a formação continuada de professores e valorizar o papel do educando como sujeito ativo no processo de ensino e de aprendizagem.

Em 1989, Paulo Freire aceitou o convite da prefeita Erundina para assumir a Secretaria de Educação do município de São Paulo. Durante sua gestão, promoveu diversas reformas no sistema de ensino, focado na democratização da educação e no fortalecimento da educação popular. Paralelamente manteve sua carreira acadêmica como professor na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), onde lecionou e orientou pesquisas voltadas para educação libertadora. (Gadotti, 1996, p. 74).

Ainda conforme Gadotti (1996), Paulo Freire casou-se em 1944 com Elza Maria Costa Oliveira, sua primeira esposa, com quem permaneceu até o falecimento dela em 1986. Posteriormente, em 1988, casou-se com Ana Maria Araújo Freire, conhecida como Dona Nita, que se tornou uma figura de grande relevância no cenário educacional, tanto no Brasil quanto no exterior, dando continuidade ao legado de Freire e difundindo seus ideais pedagógicos.

Paulo Freire foi oficialmente reconhecido como Patrono da Educação Brasileira, em razão de sua inestimável contribuição para a pedagogia crítica e humanista. É mundialmente reconhecido por seu método inovador de alfabetização de adultos, que considera o meio social, político e cultural em que o educando está inserido. Sua proposta metodológica partia da utilização de temas geradores e palavras do cotidiano, sempre respeitando o tempo, a cultura e os saberes individuais dos educandos. Freire valorizava a história de vida de cada estudante como ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem, estabelecendo um caminho dialógico, no qual ensinar a ler e a escrever era, acima de tudo, um ato de libertação.

A proposta de Paulo Freire ia muito além da simples decodificação de sinais gráficos ou da repetição mecânica de palavras e frases desprovidas de sentido. Seu método incentivava os alfabetizandos a lerem de forma crítica, compreendendo o conteúdo e o contexto das palavras, de modo que se tornassem sujeitos conscientes de sua realidade.

O autor buscava formar educandos argutos politicamente, capazes de compreender que não estão isolados no mundo, mas em constante relação com o outro. Assim, a leitura da palavra era indissociável da leitura do mundo, e o ato de alfabetizar tornava-se um processo de humanização, de conscientização e de emancipação social.

Paulo Freire ensinava muito mais do que ler e escrever: ensinava a reescrever a própria história de vida. Sua proposta pedagógica despertava no educando uma consciência crítica, permitindo-lhe perceber os problemas vivenciados em um sistema opressor e excludente. A partir desse despertar, o sujeito era incentivado a participar ativamente da reconstrução da sociedade, com responsabilidade social e consciência de si e dos outros. Freire lutava por uma educação igualitária, acessível a todos, e conseguiu, por meio de sua prática e de seu pensamento, despertar nos excluídos a compreensão de sua importância no contexto social e político.

Saviani (2007) destaca Paulo Freire da seguinte maneira:

Paulo Freire foi, com certeza, um dos nossos maiores educadores, entre os poucos que lograram reconhecimento internacional. Sua figura carismática provoca adesões, por vezes de caráter pré-crítico, em contraste com o que postulava sua pedagogia. Após sua morte, ocorrida em 1997, a uma maior distância, sua obra deverá ser objeto de análise mais isentas, evidenciando-se mais claramente o seu significado no nosso contexto. Qualquer que seja, porém, a avaliação a que se chegue, é irrecusável o reconhecimento de sua coerência na luta pela educação dos deserdados e oprimidos que no início do século XX, no contexto da “globalização neoliberal”, compõem a massa crescente dos excluídos. Por isso seu nome permanecerá de uma pedagogia progressista e de esquerda. (Saviani, 2007, p. 333).

Devido às suas ideias progressistas e humanistas, Paulo Freire foi preso e perseguido durante o Golpe Militar de 1964, que, entre outras ações autoritárias, buscava impedir reformas estruturais na sociedade brasileira — incluindo os avanços no campo da alfabetização popular. Por representar uma ameaça à ordem estabelecida, Freire foi exilado e forçado a interromper seu trabalho no Brasil.

Durante o período de exílio, produziu algumas de suas obras mais influentes, entre elas *Pedagogia do Oprimido*, na qual dedicou sua reflexão às classes trabalhadoras oprimidas. A obra propõe um caminho para a emancipação por meio do pensamento crítico, do diálogo e da ação coletiva, marcando definitivamente o campo da educação com uma pedagogia transformadora, voltada para a conscientização e a libertação dos sujeitos historicamente marginalizados.

Ao se aproximar das classes trabalhadoras oprimidas, Paulo Freire posicionava-se de forma veemente contra o modelo de educação unilateral e verticalizado, por ele denominado “educação bancária”. Esse modelo, marcado pela ausência de diálogo e pela transmissão mecânica de conteúdos, desconsiderava a realidade dos educandos e não promovia a participação ativa no processo educativo.

Freire buscava desconstruir tanto o discurso quanto as práticas autoritárias dessa forma de ensino, propondo, em seu lugar, uma pedagogia baseada no diálogo, no pensamento coletivo e na transformação dos sujeitos. Para o autor, educar era um ato político e humanizador, no qual educadores e educandos aprendem juntos, em uma relação horizontal, voltada à leitura crítica do mundo e à emancipação social.

4.1 Educação Bancária

No livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987) apresenta uma crítica contundente à concepção de educação denominada “educação bancária”. Segundo o autor, essa perspectiva está fundamentada em uma relação autoritária e vertical entre professor e estudante, na qual o docente é visto como o detentor exclusivo do saber e tem como função “depositar” esse conhecimento, de forma impositiva, nos educandos. Trata-se de uma prática elitista, desumanizadora e excludente.

O termo “educação bancária” surge justamente porque, para Freire (1987, p. 80), “a educação bancária se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante”. Nessa lógica, os estudantes são tratados como receptáculos passivos, sem voz, desprovidos de pensamento crítico e distanciados do exercício da autonomia.

Essa pedagogia é intencional, pois aqueles que detêm o poder e o privilégio necessitam da manutenção de uma estrutura de dominação que subjuguie os oprimidos, perpetuando um modelo educacional que favorece a continuidade de seu controle. Freire (1987, p. 57) afirma que “não é de se estranhar, pois nesta visão ‘bancária’ da educação os homens são vistos como seres da adaptação e do ajustamento”, ou seja, como indivíduos moldados para se conformar à realidade imposta, e não para questioná-la.

Quanto mais os educandos são exercitados na memorização e no arquivamento dos “depósitos” que lhes são impostos, menos desenvolvem a

consciência crítica necessária à sua inserção no mundo como sujeitos históricos e transformadores. Assim, são afastados de sua condição de protagonistas e reduzidos à passividade, o que reforça a alienação e a reprodução da lógica opressora.

Nessa prática tradicional, opressora e discriminatória, os conteúdos são previamente selecionados e programados por um pequeno grupo, geralmente desvinculado da realidade dos educandos e com interesses ideológicos previamente estabelecidos. Para Freire:

na visão 'bancária' da educação o saber é uma doação dos que se julgam ser sábios aos que julgam nada saber. Doações que se fundam numa das manifestações da ideologia de opressão - a absolutização da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (Freire, 1968, p. 81).

Como professoras, observamos que ainda persistem práticas pedagógicas que privilegiam um ensino de caráter bancário ou tradicional, centrado na mera reprodução de conteúdos descontextualizados, que pouco contribuem para a humanização e o desenvolvimento da criticidade dos estudantes. Esse tipo de ensino alimenta um sistema autoritário, que conduz o educando à inércia, à passividade e, conseqüentemente, à opressão.

Na visão "bancária" da educação, o saber é concebido como uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber, conforme afirma Freire (1987). Essa concepção transforma a educação em um instrumento de manutenção da estrutura social vigente, perpetuando desigualdades e mantendo as classes menos favorecidas afastadas das possibilidades de transformação, enquanto privilegia os grupos já detentores de poder e conhecimento.

Para Freire (1987), uma educação que desconsidera a vida social dos educandos não pode, em hipótese alguma, transformá-los em sujeitos livres, críticos e pensantes. Quando a prática pedagógica não parte da análise crítica da realidade, os estudantes tendem a internalizar a ideia de que não têm o direito de pensar, agir e intervir no mundo em que vivem. Dessa forma, deixam de compreender que os problemas sociais podem — e devem — ser enfrentados coletivamente, em um processo de construção mútua, que forma sujeitos mais conscientes, solidários e humanos.

Nesse sentido, Paulo Freire (1987, p. 38) afirma: "a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a

superação da contradição opressor-oprimido”. A práxis, portanto, é o núcleo da educação libertadora, pois articula o pensar e o fazer como instrumentos de transformação da realidade e superação das estruturas de dominação.

Em outra parte bastante esclarecedora de sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987) destaca que a educação bancária prepara o educando para assumir um papel passivo no contexto social, limitando sua capacidade de reflexão e ação. Nessa lógica, o estudante não interage com o conhecimento de forma crítica e ativa, mas é condicionado a aceitar a realidade como algo imutável, tornando-se, muitas vezes, prisioneiro de um sistema opressor que reforça a alienação e perpetua as desigualdades.

E porque os homens, nesta visão ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe a educação passivá-los mais ainda ou adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados para uma educação “bancária” tanto mais “educados”, porque adequados ao mundo (Freire, 1987, p. 38).

A concepção bancária de educação impede que os sujeitos desenvolvam um pensamento verdadeiramente livre, pois não lhes permite perceber sua própria existência nem o papel que exercem no mundo. Ao serem privados da possibilidade de reflexão crítica, deixam de se reconhecer como seres humanos em sua plenitude, ou seja, como sujeitos históricos capazes de agir, transformar e intervir na realidade em que estão inseridos.

Dessa forma, abdicam de sua função natural de agentes de transformação social, o que dificulta a construção de um mundo mais justo e solidário. A educação, quando reduzida à mera reprodução de conteúdos, favorece a manutenção de estruturas excludentes e autoritárias, beneficiando apenas um grupo que se perpetua no poder, em detrimento da maioria silenciada.

Pensar a educação bancária como uma prática que não desenvolve a consciência crítica de si e do mundo é reconhecer que ela prepara o educando apenas para se ajustar às exigências do sistema social, econômico e produtivo, sem questioná-lo. Essa concepção não oferece ao estudante a oportunidade de perceber que é capaz de mais — de refletir, agir e transformar sua realidade.

É na educação libertadora, promovida por professores críticos e comprometidos com a formação integral dos sujeitos, que o educando se reconhece como agente de mudança, promovendo sua condição de equidade e colaborando para

uma sociedade mais justa. Na educação bancária, ao contrário, os educandos assumem uma postura passiva, pois sua função é apenas receber o saber transmitido, sem espaço para reflexão, ação ou análise crítica. Permanecem alheios ao conhecimento e, muitas vezes, sem consciência dos problemas sociais — inclusive daqueles já naturalizados e considerados “normais” dentro da sociedade.

Paulo Freire (1987) contrapõe-se firmemente a essa lógica tradicional e autoritária, propondo uma educação dialógica, baseada na reflexão e na ação — aquilo que ele denomina de práxis. Na Educação Libertadora, o estudante deixa de ser um mero receptáculo e passa a atuar ativamente no processo de aprendizagem, sendo protagonista da construção do conhecimento, em uma relação horizontal com o educador e com o mundo.

4.2 Educação Libertadora

A Educação Libertadora, proposta por Paulo Freire, contrapõe-se às abordagens tradicionais de ensino, como a chamada “educação bancária”. Freire (1987) compreendia que a formação de sujeitos conscientes de sua realidade e de seu papel na vida em sociedade só seria possível por meio de uma abordagem pedagógica baseada no diálogo, na escuta ativa e no respeito mútuo.

Na educação libertadora, o autor buscava criar oportunidades concretas de diálogo e de valorização dos saberes dos estudantes, permitindo que compreendessem não apenas seus direitos e deveres, mas também o funcionamento das estruturas sociais que os cercam. Para Freire, uma sociedade verdadeiramente estruturada não pode manter um sistema que favoreça um grupo enquanto marginaliza e oprime outros.

Nesse sentido, segundo os pressupostos freirianos, a ação pedagógica deve estar comprometida com um método de libertação, ou seja, requer um “método de diálogo – crítico e que convide à crítica” (Freire, 1997, p. 28). Trata-se de um chamado à transformação da realidade, das pessoas, da escola, da comunidade, da cidade e do mundo. Uma pedagogia que não apenas ensina a ler e escrever, mas que forma cidadãos críticos e atuantes, capazes de intervir e transformar a sociedade em que vivem.

Sendo assim, a educação, quando orientada por uma prática libertadora, tem como finalidade a emancipação dos sujeitos, para que deixem de ocupar uma posição socialmente passiva e passem a ser protagonistas de sua própria história e cultura, integrando-se também à história dos outros. Dessa maneira, cada indivíduo passa a contribuir de forma efetiva para as transformações sociais de seu tempo, deixando sua marca e seu legado de luta e resistência para as futuras gerações.

A educação libertadora fundamenta-se na busca pela autonomia dos estudantes, promovendo o desenvolvimento de um pensamento crítico diante da realidade, da análise dos problemas sociais, de suas causas e das possíveis soluções coletivas. Nesse processo, o educando é reconhecido como sujeito consciente, ativo e transformador do mundo.

Essa perspectiva permite que os estudantes desenvolvam a capacidade de intervir na realidade, lutando por justiça social, equidade e solidariedade, em comunhão com os demais e não na defesa de privilégios individuais em detrimento de outros grupos. A educação, nesse sentido, torna-se um ato político e ético, voltado à construção de uma sociedade mais justa, democrática e humana.

Nessa abordagem, Paulo Freire parte da ideia de que é preciso transformar as pessoas para que, por sua vez, elas possam transformar o mundo. Sua visão não estava centrada em ações individuais, mas na construção coletiva da realidade. Para o autor, o mundo deve ser compreendido como um espaço de relações interdependentes, em que “Maria está para Pedro, assim como Pedro está para Paulo, e Paulo estará para outras pessoas” (Freire, 194, p. 79), e assim sucessivamente, evidenciando o caráter coletivo da existência humana.

Ao falarmos de uma pedagogia crítica, segundo os estudos de Paulo Freire, não estamos nos referindo a uma educação que concorda com tudo, que se cala ou que silencia diante das injustiças sociais. Tampouco se trata de uma educação destinada apenas a um grupo privilegiado, com mais acesso a oportunidades. Pelo contrário, a pedagogia crítica propõe uma educação que questiona, provoca, denuncia as desigualdades e anuncia possibilidades de transformação. É uma educação comprometida com a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e solidária, onde todos tenham voz, vez e dignidade.

Ao contrário, o professor precisa ter uma noção de que está trabalhando com uma pedagogia que pergunta, que investiga, que aceita a opinião do outro e que a

educação deve ser ofertada para todos de maneira igual e com equidade, e que transforma vidas a partir do pensamento coletivo. Precisa saber o que ensinar, para que ensinar, para quem ensinar e como ensinar, diferente da educação bancária, em que todos os estudantes são convidados a reterem os conteúdos da mesma maneira e sem questionar, sem transformar nada. Em seu livro *Educação como prática de liberdade*, Freire (1967) nos chama atenção para uma prática importante:

Tanto menos experiências democráticas que exigem dele o conhecimento crítico de sua realidade, pela participação nela, pela sua intimidade com ela, quanto mais superposto a essa realidade e inclinado a formas ingênuas de encará-la. As formas ingênuas de percebê-la. As formas verbosas de representá-la. Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos (Freire, 1967, p. 126).

Os professores que trabalham de forma acrítica, que marginalizam e produzem exclusões, prestam um grande serviço ao sistema opressor e elitista, que precisa de seres ingênuos, sem se darem conta da realidade do mundo em que vivem, sem conseguirem perceber os problemas e, muito menos, as soluções.

A pedagogia crítica nasce no interesse de chamar atenção de como as pedagogias causaram tanta exclusão educacional e social, e de que a elite também produz pedagogia: a da opressão a seu favor. Essas precisam de homens inconscientes da sua realidade, e que estes homens se perpetuem no trabalho a favor destas mesmas elites. A pedagogia crítica transforma seres passivos em atuantes, desperta nos estudantes a consciência de problemas sociais, aguça nos estudantes a vontade de questionar. Ajuda a perceber, também, que as pessoas são diferentes e que nem todos os estudantes conseguem acompanhar e construir o conhecimento da mesma maneira.

Ao professor, que trabalha com a pedagogia crítica, cabe descrever essa sociedade e mostrar para o estudante os problemas enfrentados e quem se beneficia com estes problemas e, ao mesmo tempo, incentivar o estudante a procurar soluções na coletividade das participações. Por isso, a escolha dos conteúdos também é coletiva, pois o seguimento sem critério do currículo e o uso literal de materiais prontos não promovem o despertar das consciências críticas. Do modo como normalmente se trabalham os conteúdos e as avaliações nas instituições de ensino que adotam um

processo bancário, o único resultado possível é a alienação e a classificação. Nesses casos, o que resta é a manutenção da ignorância social.

Freire faz ainda alguns questionamentos acerca dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula e sua importância:

Que conteúdos ensinar, a favor de que ensiná-los, a favor de quem, contra que, contra quem. Quem escolhe os conteúdos e como são ensinados? Que é ensinar? Que é aprender? Como se dão as relações entre ensinar e aprender? Que é o saber de experiência feito? Podemos descartá-lo como impreciso desarticulado? Como superá-lo? Que é o professor? Qual seu papel? E o estudante, quem é? E o seu papel? Não ser igual ao estudante significa dever ser o professor autoritário? É possível ser democrático e dialógico sem deixar de ser professor, diferente do estudante? Significa o diálogo um bate-papo inconsequente cuja atmosfera ideal seria a do “deixa como está para ver como fica”? Pode haver uma séria tentativa de escrita e leitura da palavra sem a leitura do mundo? Significa a crítica necessária à educação bancária que o educador que a faz não tem o que ensinar e não deve fazê-lo? Será possível um professor que não ensina? Que é a codificação, qual o seu papel no quadro de uma teoria do conhecimento? (Freire, 1987, p. 135).

Questões sociais como desemprego, violências, pobreza, preconceitos, oportunidades e habitação precária, por exemplo, precisam ser apresentadas aos estudantes, pois é uma forma de chamar a comunidade escolar ao compromisso de atuar de forma justa e democrática com a comunidade.

Por isso, mais uma vez a preocupação do autor com a escolha e a organização dos conteúdos. Na educação crítica e problematizadora os indivíduos não se ajustam nem se acomodam, pois existe a construção de uma visão crítica dos conteúdos a serem aprendidos e ensinados, observando, evidentemente, a realidade cultural e social dos partícipes do evento pedagógico. Nessa pedagogia, a consciência crítica vem junto com o diálogo, transformando estudantes passivos em interlocutores, desde a alfabetização.

4.3 Diálogo no Processo de Alfabetização

Paulo Freire, como um grande intelectual, nos deixou evidenciado que uma educação crítica e libertária procura levar o estudante à problematização, ao questionamento e ao respeito à cultura e ao mundo em que vive, bem como à liberdade dos seus iguais.

A condição para uma educação libertadora baseia-se num processo amoroso e humano sustentado pelo diálogo. O diálogo faz parte da vida das pessoas e é inerente à condição humana. A comunicação é uma necessidade vital na vida dos homens, pois a educação precisa transformar homens para que possam transformar outros homens e, assim, transformar uma sociedade. O próprio Freire apresenta essa preocupação ao declarar que a educação não muda a sociedade, mas muda o homem, o cidadão e esse homem em comunhão com outros homens, com ações coletivas mudarão a face da sociedade, tornando-a mais justa e igualitária (Freire, 1987).

Assim, para Paulo Freire, o diálogo é o ponto central da atividade de ensinar, na qual o educador e o educando são seres que atuam de maneira igual e importante neste processo. É a partir do diálogo que ocorre a conscientização dos educandos, e vão transformando uns aos outros, é uma forma pela qual o educador demonstra respeito à história de vida que cada educando traz para escola. Sem o diálogo e sem o respeito não se pode ensinar.

A partir do diálogo, o professor que ensina o conteúdo também vai aprender com o educando, pois nas trocas de ideias que se constroem o conhecimento. Nesta educação dialógica, os saberes são trazidos para a sala de aula, para justamente serem debatidos com os saberes escolares. O confronto entre as novas informações e aquilo que o estudante já sabe é fundamental para a construção do conhecimento, mas não no sentido de doação ou imposição, mas como interação com o mundo numa educação transformadora e integral.

A educação não é uma imposição de conteúdos e saberes já pré-estabelecidos, mas sim uma troca de todos os saberes possíveis e o diálogo permeia e respeita as ideias e a trajetória de vida dos estudantes. Na alfabetização, o diálogo se processa como imprescindível na interação entre professor e estudantes. Com sua pedagogia, Freire (1977) tinha o ideal de educar crianças, jovens e adultos, oferecendo a eles uma educação igualitária e democrática, além de permitir a formação de agentes de mudança e transformação, de seres políticos com liberdade de se perguntarem sobre o tipo de sociedade que temos e de agirem em prol da sociedade que queremos. O diálogo é democrático, pois permite a participação de educandos e educadores, que opinam e respeitam as opiniões.

Nesse sentido, para Paulo Freire, a alfabetização deve ser uma prática cotidiana que incorpora o código da escrita, permitindo que a pessoa se aproprie deste de maneira constante e que saiba utilizá-lo para seu desenvolvimento pessoal e coletivo (letramento social). É um processo que exige um educador com saberes, com amor pela profissão e com vontade de despertar a criticidade no educando, para juntos desenvolverem uma proposta pedagógica que amplie e ultrapasse os conhecimentos adquiridos com o meio em que vive, envolvendo e valorizando a família e as ações coletivas para um bem comum.

É importante que os professores sejam livres para usarem métodos de acordo com as características dos alfabetizandos, evitando manuais prontos como cartilhas, folhas de ofício com margens ou delimitadas, ou seja, atividades sem poder de raciocínio. Tais materiais, além de não provocarem a criticidade, são propensos a formarem classificações em sala de aula, como, por exemplo, os que sabem e os que não sabem. O processo de ensinar e aprender precisa dar a possibilidade de formação de um indivíduo atuante neste processo, precisa complementar a formação de um sujeito como um ser humano.

Tanto professor quanto estudante devem fortalecer as relações baseadas nos diálogos para que todos se ajudem. Ao se descobrirem “sujeitos da leitura e da escrita” os indivíduos passam a ser agentes de linguagem, e não somente um leitor ou decodificador de códigos que é apenas o processo primário de alfabetização. Ler o mundo como sujeito crítico, tornando-se agente de transformação e mudanças, é o foco da alfabetização, segundo a pedagogia de Paulo Freire.

5 METODOLOGIA

Neste capítulo, descrevemos a metodologia que estabelece as bases deste trabalho e propõe o uso de um material de apoio para auxiliar os professores atuantes no Primeiro Ano do Ensino Fundamental. A intenção é acrescentar, às aulas de alfabetização, atividades lúdicas que promovam o conhecimento e a preservação do Bioma Pampa, com ênfase especial nos animais em extinção na mata ciliar, tanto no município de Cerrito – RS quanto em Pedro Osório – RS.

Assim, trabalhamos com a proposição de que tal abordagem permite a criação de um ambiente agradável que, ao mesmo tempo, possibilita aos estudantes estímulos e entusiasmos para que eles se tornem atuantes do processo de alfabetização. Acreditamos que aguçar a curiosidade dos estudantes seja um primeiro passo para que eles sejam questionadores dos problemas que afetam a fauna do nosso Bioma. Essa é uma importante premissa da metodologia freiriana, conforme já mencionamos.

Para isso, utilizamos a concepção de intervenção pedagógica apresentada por Damiani et al. (2013), que se refere a uma abordagem educativa voltada à modificação ou ao aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem, por meio de ações planejadas e estratégicas. O objetivo principal dessa intervenção é promover a reflexão crítica e transformar a prática pedagógica, tornando-a mais coerente com a realidade dos estudantes.

Segundo os autores, a intervenção pedagógica deve ser contextualizada e atenta às necessidades do grupo, respeitando as singularidades de cada estudante e estimulando sua participação ativa na construção do conhecimento. Trata-se, portanto, de uma prática intencional que busca criar condições para o desenvolvimento de uma educação mais democrática, crítica e emancipadora.

De acordo com Damiani *et al.* (2013):

O método das pesquisas do tipo intervenção pedagógica envolve planejamento e implementação de uma interferência e a avaliação de seus efeitos. [...] nos relatórios desse tipo de pesquisa, na parte dedicada a apresentar o método, devem ser identificados e separados esses dois componentes principais: o método da intervenção (método de ensino) e o método da avaliação da intervenção (método de pesquisa propriamente dito). (Damiani et al., 2013, p. 62).

Os autores acrescentam ainda que

o método da intervenção deve ser descrito pormenorizadamente, explicitando seu embasamento teórico. No caso de uma intervenção em sala de aula, por exemplo, a descrição deve abordar o método de ensino aplicado, justificando a adoção das diferentes práticas específicas planejadas. (Damiani et al., 2013, p. 62).

Quanto ao método de avaliação da intervenção, explicam que “o objetivo é descrever os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados para capturar os efeitos da intervenção” (idem, p. 62), sendo responsabilidade do pesquisador apresentar de forma clara e sistematizada esses instrumentos. Tal abordagem assegura a consistência metodológica e permite que os resultados da intervenção sejam compreendidos e analisados à luz dos objetivos propostos.

Assim, a avaliação da intervenção proposta foi conduzida por meio de registros audiovisuais — como gravações de vídeo e imagens —, bem como por um diário de bordo elaborado pela professora/pesquisadora ao longo das atividades. Esses instrumentos permitiram capturar comportamentos, atitudes, reações e respostas dos estudantes durante a aplicação do Produto Educacional, servindo como fontes valiosas para a análise qualitativa dos resultados.

Os registros audiovisuais possibilitaram observar interações, expressões e o envolvimento dos alunos em tempo real, oferecendo subsídios para uma interpretação mais abrangente do processo de aprendizagem. Já o diário de bordo, enquanto instrumento reflexivo e narrativo, forneceu ideias adicionais sobre as percepções, ajustes e desafios enfrentados pela professora/pesquisadora, enriquecendo a análise com observações subjetivas e contextuais.

Em conjunto, esses registros proporcionaram uma visão integrada e mais profunda do impacto do Produto Educacional no ambiente escolar, permitindo identificar avanços, desafios e oportunidades de aprimoramento para práticas pedagógicas futuras. Dessa forma, espera-se alcançar uma avaliação mais sensível, dialógica e coerente com os princípios de Paulo Freire, enfatizando a escuta ativa, a reflexão crítica e o respeito às vivências dos estudantes.

A partir da metodologia proposta, foi possível evidenciar a importância de compreender que o compartilhamento de conhecimentos, em sala de aula, está diretamente relacionado ao fortalecimento do aprendizado coletivo. Essa prática

contribuiu para a construção de uma comunidade de aprendizagem mais dinâmica, colaborativa e participativa.

Quando os estudantes compartilham seus saberes entre si, diversos benefícios emergem: o aprendizado torna-se mais ativo, uma vez que os alunos assumem o papel de sujeitos do processo; há o fortalecimento da confiança mútua e o estímulo à escuta respeitosa; e, promove-se o desenvolvimento da autonomia, à medida que cada educando reconhece seu potencial como alguém que também ensina.

Esse movimento está em consonância com os princípios da pedagogia freiriana, que valoriza o diálogo, a troca de saberes e a construção coletiva do conhecimento como fundamentos para uma educação libertadora.

O papel do professor nesse processo é fundamental, uma vez que cabe a ele organizar situações de ensino que favoreçam a apropriação do conhecimento por parte dos estudantes, promovendo o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, sociais e afetivas. Para isso, a intervenção pedagógica precisa ser planejada de forma intencional e ajustada às necessidades e características específicas dos alunos, levando em consideração o contexto escolar e os aspectos individuais de desenvolvimento.

O professor durante esse processo contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem efetivo, no qual os estudantes se sintam valorizados, desafiados e envolvidos no processo de aprender. Essa atuação está em consonância com uma perspectiva de educação comprometida com a equidade, o respeito à diversidade e o desenvolvimento integral dos sujeitos.

5.1 Contexto da Pesquisa

Nesta pesquisa, iniciamos com a realização de uma intervenção pedagógica baseada em atividades educacionais voltadas à alfabetização e ao letramento do 1º (primeiro) ano do Ensino Fundamental, com foco no Bioma Pampa. Diante dos problemas que afetam a fauna local e da falta de atividades lúdicas e interativas que envolvam os estudantes no processo de alfabetização e leitura, construímos as seguintes fases: investigação do universo vocabular dos estudantes, escolha das palavras selecionadas e situações existenciais a problematizar, com base no referencial de Paulo Freire.

O estudo em questão foi aplicado no local de trabalho da pesquisadora, ou seja, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Regina Maria Duarte Alves (Figura 1), localizada na zona urbana da cidade de Cerrito – RS, nas proximidades do Rio Piratini e do camping municipal, uma região rica em recursos naturais. A aplicação do Produto Educacional ocorreu a partir da liberação e assinatura da direção da instituição presente na Carta de Autorização do Estabelecimento de Ensino (Apêndice A) A escola foi inaugurada em 28 de novembro de 1992.

A instituição conta com duas etapas da Educação Básica: a Escola Municipal de Educação Infantil, que atende 60 estudantes de 0 a 6 anos, e, em turno integral, o Ensino Fundamental até o 5º ano, com 83 estudantes. Atualmente, a direção está a cargo da professora Teresa Cleneci Bandeira e a vice direção, da professora Rafaela Naktigal, ambas graduadas em Pedagogia.

Figura 1 - Imagem da escola da pesquisadora.



Fonte: Portal de Camaquã.

A escola conta com um quadro composto por 15 professores, todos habilitados em nível superior, além de três serventes, uma monitora e uma cozinheira.

A observação dos desafios enfrentados no processo de alfabetização revela que muitos estudantes estão concluindo o Ensino Fundamental sem conseguir ler e compreender textos simples, o que os caracteriza como analfabetos funcionais, isto é, indivíduos que, embora decodifiquem palavras, não conseguem atribuir sentido

crítico ao que leem. Essa limitação compromete sua capacidade de compreender o mundo ao seu redor de forma reflexiva.

Além disso, o uso recorrente de materiais prontos, como cartilhas, folhas xerocadas e conteúdos retirados da Internet, tende a desconsiderar a história de vida dos estudantes, bem como sua realidade sociocultural. Esses materiais, por serem padronizados, frequentemente não contemplam as necessidades individuais dos alunos e restringem a possibilidade de uma aprendizagem efetiva.

Mesmo nos casos em que os estudantes demonstram algum nível de letramento em determinados aspectos, muitos ainda enfrentam dificuldades em decodificar textos básicos. Essa realidade evidencia uma lacuna entre a habilidade técnica de reconhecer palavras e a capacidade de compreendê-las de forma contextualizada e crítica. Tal constatação reforça a necessidade de práticas pedagógicas que partam da realidade dos alunos e promovam o desenvolvimento da leitura de mundo, como defende a pedagogia de Paulo Freire.

Além disso, é fundamental conscientizar os estudantes sobre a importância da preservação dos ecossistemas, especialmente daqueles que se encontram em risco de extinção, como os animais do Bioma Pampa. No ambiente escolar, é essencial trabalhar temas de elevada relevância social, capazes de contribuir para a minimização de problemas que afetam diretamente a sociedade. Por isso, torna-se indispensável abordar a temática da sustentabilidade ambiental de forma crítica e contextualizada.

Os temas centrais deste trabalho — alfabetização, letramento e Bioma Pampa — constituem a base das atividades educacionais propostas e estão articulados na construção do Produto Educacional, com o objetivo de promover uma aprendizagem efetiva, voltada à formação de sujeitos críticos, conscientes e atuantes em seu meio.

5.2 Sujeitos da Pesquisa

O Produto Educacional proposto foi validado pela própria professora/pesquisadora junto à sua turma dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Regina Maria Duarte Alves, localizada

na sede do município de Cerrito – RS. Embora inicialmente estivesse prevista a participação de outras escolas do município — tanto da sede quanto do interior —, fatores adversos, como o temporal ocorrido em abril de 2024, comprometeram o funcionamento regular das escolas da zona rural, resultando na transferência temporária de estudantes e professores para instituições da sede. Diante disso, a aplicação e a avaliação do Produto Educacional concentraram-se na prática pedagógica direta da pesquisadora, respeitando o contexto escolar e as necessidades reais dos alunos envolvidos. Uma turma de 14 alunos, de idade entre seis e sete anos, todos em processo de alfabetização, bastante participativos e curiosos. Os responsáveis dos participantes receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – tratando dos detalhes do projeto a ser aplicado, e assinaram a autorização para que todos os alunos vivenciassem as atividades (Apêndice B).

6 PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional desenvolvido teve como objetivo compartilhar com os professores, materiais e atividades voltados à alfabetização e ao letramento, por meio de ações que contribuíssem com o desenvolvimento cognitivo e lúdico dos estudantes. Além disso, buscamos possibilitar que os alunos se tornassem sujeitos atuantes dentro e fora da sala de aula. Por meio das atividades aplicadas, promovemos o processo de alfabetização articulado à conscientização ambiental, com ênfase na preservação do Bioma Pampa. A partir dessa abordagem, os estudantes ampliaram seus conhecimentos sobre os animais específicos desse Bioma, construindo saberes que foram compartilhados entre si e com toda a comunidade escolar.

O Produto Educacional proposto fundamenta-se no referencial teórico de Paulo Freire, tendo como ponto de partida o conhecimento da realidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo. A partir dessa base, são apresentadas sugestões de atividades voltadas à alfabetização, ancoradas na prática da pesquisadora enquanto professora, com o intuito de reconhecer o contexto dos estudantes, selecionar palavras significativas e problematizar situações cotidianas que, muitas vezes, são naturalizadas no ambiente escolar. O objetivo é promover a superação de uma consciência ingênua, avançando rumo a uma consciência crítica e transformadora, conforme preconizado pela pedagogia freiriana.

Os conteúdos propostos neste Produto Educacional, especialmente no campo da alfabetização e do letramento, devem ser desenvolvidos a partir de situações reais, vivenciadas pelos próprios estudantes. Conhecer a realidade dos educandos torna-se, portanto, uma etapa essencial do processo pedagógico, pois é a partir dessas conjunturas existenciais que emergem os temas geradores. Ao ancorar a aprendizagem nas experiências concretas dos alunos, cria-se um espaço propício para o desenvolvimento do pensamento crítico e da construção coletiva do conhecimento. Nesse contexto, é possível trabalhar com situações-problema que mobilizem diferentes áreas do saber, integrando a leitura de mundo com a leitura da palavra. Assim, buscamos envolver temas como as Ciências da Natureza, o estudo dos animais do bioma local e a formação leitora dos estudantes, promovendo não apenas o domínio técnico da linguagem, mas também o desvelamento da realidade e o exercício da cidadania.

Dessa forma, o Produto Educacional aqui proposto constitui-se como uma sugestão e um instrumento de apoio para professores alfabetizadores que buscam uma prática pedagógica investigativa, dialógica e problematizadora. A proposta considera, de maneira integrada, a preservação da fauna local, a valorização da vida social dos estudantes e a necessidade de promover espaços de escuta e tomada de decisão consciente. Ao aproximar os processos de alfabetização da realidade concreta dos educandos, este material visa contribuir para uma didática mais humanizadora, capaz de formar sujeitos críticos, sensíveis e comprometidos com a transformação do meio em que vivem.

O principal destaque deste material está na forma como suas propostas são organizadas e desenvolvidas, seguindo os princípios metodológicos da pedagogia de Paulo Freire. Cada etapa sugerida convida os estudantes a participarem ativamente do processo de aprendizagem, reconhecendo-os como sujeitos históricos e protagonistas da construção do conhecimento. Ao priorizar o diálogo, a escuta sensível, a leitura do mundo e a problematização da realidade, o material oportuniza práticas que respeitam os saberes prévios dos educandos e valorizam sua experiência de vida como ponto de partida para a alfabetização. Assim, promove-se uma educação mais efetiva, crítica e transformadora, em que o estudante não apenas aprende, mas se reconhece como parte do mundo que deseja compreender e transformar.

A estrutura básica deste processo será composta por sugestões de atividades que envolvem o trabalho com letras, sílabas e imagens, com o intuito de apoiar e enriquecer a prática dos professores alfabetizadores. Mais do que uma proposta técnica, trata-se de uma abordagem que propicia o diálogo com a realidade dos estudantes, permitindo o reconhecimento de problemas sociais vivenciados por eles. A partir da seleção de palavras significativas, os alunos são convidados a codificar e decodificar termos que fazem parte de seu cotidiano, conforme orienta o referencial de Paulo Freire. O processo de alfabetização, nesse contexto, não se limita à aprendizagem mecânica da leitura e da escrita, mas amplia-se como um ato de compreensão crítica do mundo. O eixo central do protagonismo discente será o conhecimento dos animais que compõem o Bioma Pampa — temática que articula linguagem, identidade regional, cuidado ambiental e consciência cidadã.

Com o objetivo de apresentar uma proposta metodológica para o desenvolvimento da alfabetização e do letramento, sugerimos aos professores a realização de etapas estruturadas, divididas em momentos específicos. As etapas aqui propostas foram inspiradas na obra *Educação como Prática da Liberdade*, de Paulo Freire (1967), e seguem fielmente os princípios do método freiriano. Em cada etapa são sugeridas atividades articuladas ao contexto dos estudantes, promovendo o diálogo entre o conteúdo escolar e a realidade vivida por eles.

Os Quadros 2, 3 e 4 organizam essas sugestões de atividades, sempre ancoradas no referencial freiriano, respeitando sua estrutura metodológica, composta por três etapas fundamentais: (1) investigação da realidade dos educandos, (2) seleção das palavras geradoras e (3) problematização a partir das vivências e dos saberes dos estudantes. Cada atividade proposta nos quadros busca favorecer não apenas o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, mas também a formação de uma consciência crítica e reflexiva.

A seguir, apresentamos detalhadamente como cada uma dessas etapas que foi pensada, evidenciando suas contribuições para a formação integral dos estudantes e o fortalecimento do vínculo entre alfabetização, letramento e realidade.

6.1 Etapa 01 – Investigação da Realidade dos Educandos

No primeiro momento da primeira etapa (Quadro 2), cujo objetivo é investigar a realidade existencial dos estudantes, a metodologia adotada baseia-se em uma roda de conversa, promovendo um diálogo aberto, sensível e significativo. Esse momento inicial é essencial para a criação de vínculos e para a escuta ativa das experiências que os alunos trazem consigo. A proposta pode ser realizada em espaços diversos — tanto dentro quanto fora da sala de aula — desde que sejam ambientes acolhedores e que favoreçam a liberdade de expressão.

Quadro 2 - Investigação do Universo Vocabular

INVESTIGAÇÃO	ATIVIDADES	METODOLOGIA	REFERENCIAL
Momento 1	Relatos em grupo para conhecer a história de vida, os saberes, os conhecimentos e a cultura dos estudantes.	Roda de conversa: momento de apresentações e de ouvir o relato dos estudantes sobre sua realidade.	Conhecimento da realidade sociocultural em que os estudantes estão inseridos a partir do diálogo.
Momento 2	Desenho Livre	Registro a partir de desenhos da realidade dos estudantes.	Conhecimento da realidade sociocultural em que os estudantes estão inseridos a partir de suas representações na forma de desenho O diálogo foi uma ponte para identificar de maneira indireta as percepções de mundo em que estão inseridos.
Momento 3	Apresentação dos desenhos oferecendo a oportunidade de cada estudante continuar conhecendo a realidade dos outros.	Explicação individual dos desenhos para os estudantes compartilharem seus conhecimentos.	Conhecimento da realidade sociocultural em que os estudantes estão inseridos a partir do diálogo. Início da identificação das palavras selecionadas.
Momento 4	Passeio ao redor da área escolar para identificar a realidade natural com registros a partir de fotos.	Identificação do conhecimento prévio dos estudantes, como base para saber das palavras comuns de seu vocabulário.	Identificação de palavras selecionadas com foco na flora e, principalmente, na fauna.
Momento 5	Análise das fotos do passeio realizadas pelo professor e vistas	Identificação das percepções e descobertas dos estudantes sobre a fauna observada.	Diálogo sobre as percepções da realidade da natureza (fauna e flora).

	a partir de um Datashow.		
--	--------------------------	--	--

Fonte: Elaborada pela autora.

Como parte integrante desse primeiro momento de investigação da realidade, propomos a realização de um círculo de apresentação individual, no qual cada estudante tenha a oportunidade de falar sobre si. De forma espontânea e acolhedora, cada criança poderá dizer seu nome, sua idade, o nome dos familiares, a rua e o bairro onde mora. Esse momento visa não apenas promover a socialização, mas também reconhecer e valorizar a identidade de cada sujeito presente na turma.

Em continuidade à dinâmica, podem ser lançadas questões gerais para toda a turma, incentivando a escuta e a partilha coletiva. Perguntas como: “Qual o nome da nossa escola?”, “Vocês conhecem os gestores e funcionários que aqui trabalham?”, “Quais são suas cores preferidas?”, “Qual é a comida que mais gostam?”, “Quais brincadeiras mais divertem vocês?”, ou ainda “Quais animais têm em casa ou gostariam de ter?”. São estratégias eficazes para estimular a oralidade, criar vínculos e ampliar o repertório linguístico dos alunos.

Mais do que simples apresentações, esse momento tem como objetivo ampliar a compreensão dos espaços sociais e de interação que compõem o universo dos estudantes, permitindo ao professor compreender as referências culturais, os gostos, os afetos e os contextos em que vivem. Com base nessas informações, é possível selecionar temas e palavras geradoras com maior significado para o grupo, dando início a um processo de alfabetização que respeita, acolhe e potencializa os saberes dos educandos.

É fundamental destacar que, dentro dos ideais da pedagogia freiriana, cabe ao professor conhecer profundamente seus estudantes — suas vivências, suas histórias, suas formas de pensar e os saberes que já carregam antes mesmo de ingressarem na escola. Esses conhecimentos prévios, oriundos da vida cotidiana, da cultura familiar e das interações sociais, devem ser respeitados e valorizados como ponto de partida para qualquer processo educativo. Como enfatiza Freire (1996, p. 32), “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, pois é a partir dessa escuta ativa que o diálogo pedagógico se estabelece de forma efetiva.

Nesse contexto, o professor precisa adotar uma postura de horizontalidade, colocando-se em situação de igualdade com os estudantes durante praticamente todo o tempo do processo formativo. Esse posicionamento não diminui sua autoridade pedagógica, mas a transforma em autoridade ética, construída no afeto, na confiança e na abertura ao outro. Ao se mostrar também como sujeito em constante aprendizado, o educador aproxima-se dos alunos e fortalece os vínculos, permitindo que estes se sintam seguros, acolhidos e confiantes para se expressarem livremente.

Além disso, o professor assume o papel de auxiliar no conhecimento, organizando as práticas pedagógicas de maneira democrática, promovendo a empatia, o respeito às diferenças e a valorização das múltiplas formas de ser e existir. O exercício da docência, nessa perspectiva, exige sensibilidade, escuta, afeto e compromisso com os direitos e as liberdades individuais. Trata-se, portanto, de uma prática educativa que humaniza, emancipa e transforma — e que reconhece o aluno como protagonista no ato de aprender.

Esse diálogo promove com a intenção de que todos os estudantes podem interagir, trocar conhecimentos, aprender uns com os outros e, sobretudo, se reconhecer enquanto sujeitos inseridos em um coletivo, a partir das interações sociais, do convívio e da partilha de saberes entre os membros do grupo. Cada estudante contribui com sua experiência e aprender com a vivência do outro, confirmando o caráter coletivo e colaborativo do processo educativo.

Como afirmou Paulo Freire (1987, p. 44), “os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, evidenciando que a educação não ocorre de forma isolada, mas sim na relação dialógica entre sujeitos que compartilham e problematizam o mesmo contexto. Durante as rodas de conversa e os momentos de escuta ativa, é possível perceber o fortalecimento dos vínculos entre os alunos e a ampliação do respeito às diferentes realidades. Esse espaço de troca e reconhecimento mútuo é essencial para consolidar a alfabetização como uma prática humanizadora e libertadora.

Após a roda de conversa inicial, a proposta é realizar o segundo momento da etapa de investigação. A proposta consiste em solicitar que os estudantes façam um desenho representando suas vivências, com o objetivo de proporcionar uma nova forma de expressão e de reconhecimento da realidade em que estão inseridos. Essa atividade também tem como finalidade estimular a criatividade, a capacidade de

observação e a valorização das experiências individuais, possibilitando que cada criança apresente sua história, seus afetos e seus espaços cotidianos aos colegas.

Os desenhos, como linguagem simbólica, permitem que os alunos comuniquem o que talvez não expressariam com palavras, ampliando as possibilidades de leitura do mundo — princípio central na pedagogia freiriana. A atividade apresenta-se não apenas rica do ponto de vista pedagógico, mas também profundamente humana, criando um ambiente de partilha, empatia e escuta mútua dentro da turma.

Nesta etapa de investigação, considerando que se trata de estudantes dos Anos Iniciais, propomos a realização de um desenho que retrate, de forma livre, a experiência familiar e o local em que vivem — elementos que já haviam sido explorados nas falas anteriores durante a roda de conversa. Essa proposta visa não apenas estimular a criatividade e a expressão artística, mas também proporcionar à criança um espaço de manifestação de seus sentimentos, memórias e percepções do mundo ao seu redor.

Salientamos que o desenho livre é uma ferramenta potente no processo de escuta sensível e na valorização da subjetividade infantil, pois permite à criança revelar aspectos de sua realidade que, muitas vezes, não são expressos verbalmente. Caso o professor deseje diversificar a atividade, uma alternativa possível é solicitar que os estudantes tragam de casa fotografias de sua família, de sua casa ou de espaços significativos de sua convivência. Essa estratégia amplia as formas de representação da realidade e favorece o protagonismo e a autonomia dos alunos na condução da própria narrativa.

Dando sequência às atividades referentes ao conhecimento da realidade dos estudantes, o próximo momento consiste na apresentação dos desenhos realizados. Os alunos são convidados a expor seus trabalhos e a falar sobre aspectos de sua vida cotidiana, como a composição de sua família, a casa onde vivem e a rua ou o bairro em que moram. Essa partilha permite que os colegas conheçam diferentes realidades e fortalece o sentimento de pertencimento e respeito mútuo dentro da turma.

Esse momento assume um caráter profundamente dialógico, em consonância com a pedagogia freiriana, pois é através da escuta atenta e da valorização das narrativas dos estudantes que o professor poderá acessar vivências concretas — tanto dentro quanto fora do ambiente escolar — que compõem o repertório sociocultural de cada criança.

Cabe ao professor, nesse momento, assumir uma postura sensível e observadora, atentando-se à realidade em que os estudantes estão inseridos, às suas expressões, às suas ausências e às entrelinhas que permeiam seus relatos. A partir dessa escuta qualificada, torna-se possível dar início ao processo de seleção das palavras significativas que irão compor a próxima etapa do trabalho, garantindo que os conteúdos abordados estejam verdadeiramente enraizados na experiência dos educandos.

No quarto momento desta primeira etapa, propomos a realização de um passeio pelo entorno da escola, com o objetivo de ampliar a percepção dos estudantes sobre o espaço em que estão inseridos e promover a observação crítica da realidade natural. Esse percurso pode ocorrer dentro dos próprios limites da instituição — como no pátio, nas quadras esportivas, pracinhas com brinquedos, jardins, corredores ou outros espaços externos — desde que proporcione a vivência e o contato com elementos do ambiente.

Caso a escola tenha condições logísticas, o ideal seria realizar uma visita a um parque, praça pública ou outro espaço com maior diversidade natural, a fim de possibilitar registros fotográficos realizados pelos estudantes com o auxílio do professor. Esses registros podem servir como material de apoio para atividades posteriores e auxiliar no processo de identificação de temas significativos para os alunos.

Durante o passeio, o professor deve estar atento às palavras que surgem com frequência nas falas dos estudantes, especialmente aquelas relacionadas à flora e, sobretudo, à fauna local. A observação e a escuta atenta permitem o reconhecimento de quais termos se destacam como potenciais palavras geradoras, de acordo com a metodologia freiriana. Este momento também possibilita à criança estabelecer relações entre o espaço físico e sua própria experiência de vida, promovendo o reconhecimento do território, da natureza e da linguagem como elementos integradores do processo de alfabetização.

Durante o passeio, diversas questões relacionadas às vivências cotidianas dos estudantes podem emergir de forma espontânea, como, por exemplo: se há árvores e animais no ambiente escolar; se existe lixo espalhado pelo pátio ou pelas áreas comuns de convivência; se a infraestrutura da escola está bem conservada, limpa e acolhedora; se os brinquedos estão em boas condições de uso ou representam algum

risco às crianças; ou ainda, se é possível identificar algum animal durante a caminhada.

Esses questionamentos, oriundos da observação crítica das crianças, podem revelar situações-problema presentes no espaço escolar e nas interações cotidianas. A partir da escuta atenta do professor, essas falas podem ser registradas e discutidas em grupo, permitindo que os próprios alunos reflitam sobre a realidade que vivenciam e busquem formas de compreendê-la e, quando possível, transformá-la.

Essas questões servem, portanto, como base orientadora para a próxima etapa: a coleta e seleção das palavras significativas, ou palavras geradoras, que emergem do cotidiano dos estudantes. A partir dessa coleta, é possível iniciar o trabalho de problematização dessas palavras, ampliando seu significado e promovendo a leitura crítica do mundo, como propõe Paulo Freire. Esse movimento de ir do concreto ao simbólico — da experiência à palavra — torna a alfabetização mais próxima da vida real para os educandos.

Para encerrar esta etapa de investigação, propomos um quinto e último momento, dedicado à análise coletiva das fotografias registradas durante o passeio. A apresentação pode ser realizada por meio de recursos audiovisuais, como o uso de Datashow ou televisão, a fim de favorecer a visualização e o diálogo em grupo.

Esse momento tem como objetivo estimular os estudantes a observarem com mais atenção os elementos da natureza — em especial a fauna e a flora — presentes no ambiente escolar ou visitado. Durante a exibição das imagens, o professor atua como mediador do diálogo, incentivando as crianças a comentarem sobre os animais vistos, as plantas identificadas, os resíduos encontrados no chão e demais aspectos da paisagem.

A atividade proporciona uma rica troca de percepções, promovendo o exercício da escuta, da oralidade e da reflexão crítica sobre o meio em que vivem. Essa conversa serve também como oportunidade para fortalecer o vínculo com o território, reconhecer o valor da biodiversidade local e ampliar o repertório de palavras relacionadas ao Bioma Pampa. Trata-se de um momento de sistematização das experiências anteriores, essencial para encaminhar a próxima etapa da proposta: a seleção das palavras significativas para o trabalho de alfabetização.

6.2 Etapa 02 – Seleção das Palavras Geradoras

Após a conclusão da etapa de investigação do universo vocabular, damos início à segunda etapa da proposta, que consiste na escolha das palavras significativas, conforme apresentado no Quadro 3. Este momento tem como base as observações e os registros realizados anteriormente, sendo orientado pela escuta atenta das falas dos estudantes e pela identificação de termos recorrentes em seu cotidiano, com potencial para gerar diálogos e reflexões.

Quadro 3 - Escolha das Palavras Seleccionadas

TEMATIZAÇÃO	ATIVIDADES	METODOLOGIA	REFERENCIAL
Momento 1	Observação das palavras mais comuns vindas da análise dos estudantes e orientada pelo professor. Escolha de uma palavra como de maior impacto natural.	Identificação da palavra selecionada e reconhecimento das sílabas que compõem a palavra.	Uso da palavra selecionada para começar a codificação e decodificação.
Momento 2	Conversa em sala para discutir sobre as situações vivenciadas socialmente e encontradas na atividade anterior, relacionando ao Bioma Pampa. Busca de novas palavras.	Painel das palavras selecionadas e resposta a algumas questões sobre situações reais encontradas.	Conscientização e delimitação das palavras.
Momento 3	Análise da ação e reflexão sobre o Bioma Pampa a partir das atividades.	Investigação da relação das palavras com a realidade social, política e cultural.	Reflexão. Cartazes que envolvam palavras codificadas/ decodificadas em sílabas.

Fonte: Elaborada pela autora.

No Momento 1 da segunda etapa, realizamos a observação e a análise das palavras mais recorrentes identificadas pelos estudantes durante as atividades anteriores, com mediação do professor. Trata-se de um momento de sistematização dos saberes emergentes, em que as palavras mencionadas com frequência nas conversas, desenhos e vivências compartilhadas são revisitadas e discutidas coletivamente.

Com base nesse levantamento, é escolhida uma palavra de maior relevância e impacto que estejam diretamente relacionadas ao contexto natural explorado, especialmente ao Bioma Pampa. A seleção dessa palavra significativa — ou palavra geradora, conforme propõe Paulo Freire — deve considerar seu potencial para desencadear novas aprendizagens, reflexões críticas e associações com a realidade dos educandos.

Essa escolha marca o início de uma nova etapa do processo de alfabetização, na qual a linguagem é tratada não apenas como código, mas como expressão da cultura, da identidade e do território dos sujeitos envolvidos.

A partir da palavra selecionada, iniciamos o processo de codificação e decodificação, etapa essencial no trabalho de alfabetização. Sob a mediação do professor, os estudantes são convidados a refletir sobre a estrutura da palavra, com ênfase no reconhecimento das sílabas que a compõem, identificando sons, letras e padrões sonoros.

Esse exercício contribui para a construção da consciência fonológica e para o desenvolvimento da autonomia na leitura e na escrita, promovendo um aprendizado contextualizado e significativo. Ao desmembrar a palavra em partes menores, os alunos passam a perceber a lógica do sistema alfabético, ao mesmo tempo em que mantêm o vínculo com o conteúdo que emergiu de suas próprias vivências.

Como propõe Paulo Freire, é nesse movimento entre o concreto e o simbólico — entre a palavra e o mundo — que o educando se alfabetiza de maneira crítica, atribuindo sentido à linguagem e à realidade que ela representa.

No segundo momento, com base no diálogo e na escuta ativa, realizamos uma nova roda de conversa com os estudantes, retomando as situações vivenciadas nas atividades anteriores e promovendo a reflexão sobre as realidades sociais identificadas, especialmente em relação ao Bioma Pampa. O objetivo é estimular a troca de experiências, fortalecer o vínculo entre o conteúdo escolar e o cotidiano dos

alunos e aprofundar a problematização em torno das questões ambientais e sociais observadas.

A partir dessa discussão coletiva, construímos um painel ilustrativo com as novas palavras que emergem das falas dos estudantes. Essas palavras representam elementos significativos do universo vocabular do grupo e refletem os temas relevantes identificados durante o passeio, os desenhos, as falas e as observações.

Esse painel torna-se um recurso visual e simbólico de valorização da linguagem dos estudantes, permitindo que eles reconheçam o significado das palavras dentro do contexto de suas experiências. Ao mesmo tempo, o professor pode levantar questões para reflexão, como: “O que essa palavra representa?”, “Por que ela é importante para nós?”, “Como ela aparece na nossa realidade?”. Essa prática contribui para a ampliação do vocabulário, o exercício da oralidade e o fortalecimento da consciência crítica, objetivos centrais da proposta freiriana de alfabetização.

No terceiro momento, propomos a realização de uma atividade que possibilite a análise crítica da ação e a reflexão conjunta sobre o Bioma Pampa, considerando sua relação com a realidade social, política e cultural dos estudantes. Essa etapa tem como objetivo aprofundar a compreensão das palavras selecionadas, articulando-as com o contexto vivenciado, a partir da escuta e do diálogo.

Sugerimos como estratégia pedagógica a construção de cartazes coletivos, nos quais os estudantes possam representar, por meio de desenhos, colagens e escritas, as palavras que foram codificadas em sílabas e decodificadas no plano social. Essa atividade contribui para o fortalecimento da consciência crítica, ao permitir que os alunos reflitam sobre o sentido das palavras em suas vidas e em sua comunidade.

Trata-se de uma prática que integra linguagem, criatividade e criticidade, possibilitando que as crianças expressem suas compreensões sobre o território em que vivem, os problemas enfrentados, os animais do Bioma Pampa e os cuidados necessários com o meio ambiente. Ao final, os cartazes podem ser socializados com a turma e expostos na escola, valorizando a produção coletiva e ampliando o alcance do diálogo iniciado em sala de aula.

6.3 Etapa 03 – Problematização a Partir das Vivências e dos Saberes dos Estudantes

Dando continuidade à proposta metodológica, passamos agora à terceira e última etapa: a problematização, conforme apresentado no Quadro 4. No primeiro momento dessa fase, sugere-se realizar a organização das palavras previamente selecionadas, reunidas em um painel e dispostas em ordem crescente de complexidade — considerando aspectos como número de sílabas, sons mais simples ou compostos e familiaridade com o vocabulário.

Quadro 4 - Problematização

TEMATIZAÇÃO	ATIVIDADE	METODOLOGIAS	REFERENCIAL
Momento 1	Criação de um painel com as palavras selecionadas em ordem crescente de dificuldades em torno dos desenhos realizados na etapa anterior.	Escrita das palavras no quadro ou em folhas de ofício, investigando se os alunos conhecem as letras, sílabas e se podem a partir dessas palavras formar outras.	Palavras selecionadas codificadas/descodificadas.
Momento 2	Seleção da palavra selecionada de maior impacto.	Leitura com os alunos das palavras e provocação de diálogo sobre os problemas existentes.	Descodificação das palavras selecionadas e problematização do sentido das palavras.
Momento 3	Construção de um texto coletivo através das palavras e da reflexão trabalhada anteriormente.	Leitura e interpretação oral do texto construído pelo grupo de alunos com o auxílio do professor.	Análise dos problemas e apropriação crítica, social e política dos sentidos das palavras.
Momento 4	Exposição do painel e do texto para a	Apresentação do conhecimento adquirido pelos	Tomada de decisão, buscando conscientizar e

	escola, buscando a interação com a comunidade escolar.	alunos e divulgação à comunidade escolar.	tratar da humanização da comunidade escolar.
--	--	--	---

Fonte: Elaborada pela autora.

Com as palavras organizadas e visíveis para todos, iniciamos uma conversa coletiva sobre o significado e a presença dessas palavras no cotidiano dos estudantes. A mediação do professor é fundamental para incentivar os alunos a refletirem criticamente sobre o teor social, ambiental e cultural de cada palavra, promovendo conexões com suas vivências e com as questões observadas ao longo das etapas anteriores.

Essa prática de problematização visa não apenas ampliar o vocabulário e desenvolver habilidades linguísticas, mas também aprofundar a consciência crítica dos estudantes sobre o mundo em que vivem. Trata-se de uma ação dialógica e reflexiva, em que a linguagem se torna ponte para a leitura de realidades concretas, em consonância com a pedagogia de Paulo Freire.

Conforme orienta Freire (1967, p. 113) em sua obra *Educação como Prática de Liberdade*, “as palavras escolhidas devem responder às dificuldades fonéticas da língua, colocadas numa sequência que vá, gradativamente, das menores às maiores dificuldades”. Essa organização não é apenas didática, mas pedagógica e política, pois respeita o ritmo de aprendizagem dos educandos e reconhece a complexidade progressiva da linguagem. Ao estruturarmos as palavras em ordem crescente de complexidade fonética, favorecemos a construção do conhecimento de forma acessível e contextualizada, assegurando que o processo de alfabetização esteja em consonância com os princípios da escuta, da valorização dos saberes prévios e da progressão consciente das aprendizagens.

As palavras selecionadas serão utilizadas como ponto de partida para o diálogo com os estudantes, permitindo a investigação coletiva sobre o que já conhecem a respeito das letras, das sílabas e da formação de novas palavras. Trata-se de um momento em que o professor medeia a construção do conhecimento, estimulando os alunos a refletirem sobre a estrutura e os sons das palavras, ao mesmo tempo em que os convida a atribuir sentido ao que está sendo explorado.

Além disso, as palavras podem ser expostas no quadro de forma visível e acessível, promovendo um ambiente interativo de investigação. Nessa dinâmica, os estudantes são incentivados a observar, questionar e refletir sobre o significado social e simbólico dessas palavras — processo que Freire denomina de descodificação. Assim, mais do que aprender a ler mecanicamente, os educandos passam a compreender criticamente os conteúdos que os cercam, conectando linguagem e realidade de forma efetiva.

No segundo momento da etapa de problematização, realizamos a seleção da palavra de maior impacto entre aquelas previamente identificadas pelos estudantes. Essa palavra, por sua força simbólica e relevância para o grupo, será lida em voz alta pelo professor e pelos próprios alunos, como forma de promover a escuta ativa e o envolvimento coletivo. Essa leitura serve como disparador para um novo momento de diálogo, em que se busca aprofundar o debate a partir da realidade concreta dos educandos.

Durante essa interação, o foco recai sobre questões existenciais relacionadas ao cotidiano dos estudantes, à comunidade escolar e familiar, bem como ao Bioma Pampa — elemento central do Produto Educacional. Por meio do diálogo problematizador, são retomadas todas as palavras selecionadas ao longo da proposta, com o objetivo de decodificá-las em seu sentido social, cultural e ambiental. Assim, a linguagem torna-se um instrumento de leitura crítica do mundo, permitindo que os alunos atribuam significado às palavras a partir de suas experiências e reflexões (Freire, 2017).

Esse momento representa, portanto, a culminância da proposta freiriana, em que o conteúdo não é imposto, mas reconstruído com base no diálogo, na escuta e na vivência compartilhada.

A partir da discussão em sala de aula, considerando que a palavra de maior impacto selecionada tenha sido “passarinho”, o professor pode mediar um diálogo problematizador com os estudantes, estimulando reflexões sobre aspectos sociais, ambientais e afetivos relacionados a esse animal. Por meio de perguntas abertas, busca-se provocar o pensamento crítico, fortalecer a oralidade e ampliar o repertório de compreensão sobre o Bioma Pampa.

Alguns questionamentos que podem nortear essa conversa incluem: vocês costumam ver muitos passarinhos no bairro onde moram?; quais tipos de passarinhos

vocês costumam encontrar?; lembram-se das cores deles?; conhecem o nome de algum?; sabem onde eles costumam morar ou fazer seus ninhos?; do que vocês acham que eles se alimentam?; alguém aqui já viu um passarinho preso em gaiola?; na opinião de vocês, onde deveria ser o lugar de um passarinho: em liberdade ou preso?; vocês acham que as pessoas cuidam bem dos passarinhos?; já viram alguém maltratar algum?; como se sentiram?; quais atitudes poderiam ser tomadas para proteger os passarinhos e aumentar sua presença na cidade de vocês?

Essas questões não apenas ampliam o vocabulário e o conhecimento dos alunos sobre a fauna local, como também os convidam a refletir sobre o papel que exercem como sujeitos conscientes e agentes de transformação social. Dessa forma, a palavra “passarinho” transcende o campo linguístico e se torna mediadora de sentidos, sentimentos e responsabilidades coletivas — conforme propõe Paulo Freire em sua concepção de alfabetização como prática de liberdade.

No terceiro momento da etapa de problematização, propomos a construção de um texto coletivo, elaborado com a participação ativa dos estudantes. Esse texto deve ser construído a partir das palavras selecionadas ao longo das etapas anteriores, incorporando também os sentidos atribuídos a elas durante as rodas de conversa e discussões problematizadoras.

A ideia central do texto será orientada pelas reflexões desenvolvidas anteriormente, especialmente aquelas que envolvem a realidade dos estudantes, o Bioma Pampa e os problemas sociais e ambientais identificados. Trata-se de um momento de síntese e criação, no qual os alunos, em conjunto com o professor, organizam seus pensamentos, estruturam suas ideias e registram, por meio da linguagem escrita, o conhecimento que foi dialogado e construído coletivamente.

Esse exercício fortalece a autonomia, o protagonismo estudantil e a compreensão do texto como forma de expressão social. Além disso, o texto coletivo é um instrumento pedagógico poderoso que permite ao professor observar o avanço dos alunos em relação à alfabetização, ao uso da linguagem, à escuta e à colaboração. Nesse processo, escrever deixa de ser uma tarefa mecânica e passa a ser um ato de autoria e pertencimento, coerente com os princípios freirianos de leitura e escrita do mundo.

A escrita do texto coletivo deverá realizada em letra bastão, com o intuito de facilitar a leitura e a compreensão dos estudantes, respeitando seu estágio de

alfabetização. Esse cuidado gráfico favorece a participação de todos na leitura oral do texto, promovendo a escuta atenta, a entonação e a construção compartilhada de sentidos.

Após a produção, propomos a realização de uma leitura coletiva do texto, mediada pelo professor, seguida de questionamentos que estimulem a reflexão e o aprofundamento do conteúdo. Algumas perguntas que podem ser feitas nesse momento incluem: qual é a ideia principal do texto?; quais são as ideias secundárias?; quem são os personagens?; qual é o enredo da história?; por que a história foi finalizada dessa forma? Essas questões têm como finalidade não apenas verificar a compreensão textual, mas, sobretudo, promover a análise crítica dos sentidos construídos, das palavras utilizadas e das mensagens transmitidas, ampliando a apropriação social e política da linguagem.

Essa atividade reflexiva possibilita aos estudantes perceberem os impactos que os problemas discutidos podem gerar em suas vidas e em sua comunidade, favorecendo o desenvolvimento de uma consciência crítica e cidadã. A alfabetização, neste contexto, deixa de ser um simples exercício técnico e se torna um processo de formação humana, de leitura do mundo e de envolvimento social.

Para encerrar essa etapa, sugerimos a exposição do painel com os desenhos, as palavras selecionadas e o texto coletivo em um espaço visível da escola — como o pátio, os corredores ou a entrada principal. Essa ação tem como objetivo compartilhar com toda a comunidade escolar os aprendizados construídos ao longo do processo, sensibilizando outros estudantes, professores, gestores e famílias para os temas discutidos. Mais do que uma apresentação final, essa exposição representa um ato pedagógico, estético e político, pois revela o resultado do conhecimento produzido, promove a tomada de consciência e valoriza a voz dos estudantes como protagonistas do processo educativo. Assim, buscamos não apenas ensinar conteúdos, mas contribuir para a humanização da escola e para a construção de uma cultura participativa, crítica e transformadora.

7 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Este capítulo tem por finalidade descrever a implementação e a avaliação do Produto Educacional proposto na escola em questão, analisando as etapas de sua aplicação e trazendo à luz os relatos e reflexões da professora-pesquisadora. Buscamos, assim, promover uma articulação entre os fundamentos teóricos que embasam esta dissertação e sua materialização no contexto escolar, tendo como referência a pedagogia libertadora de Paulo Freire.

Inspirado por Paulo Freire, este trabalho parte do princípio de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Nesse sentido, a aplicação do Produto Educacional foi concebida como um processo dialógico, no qual os estudantes foram considerados sujeitos históricos e ativos em sua aprendizagem.

Inicialmente, é importante destacar que a alfabetização, com base no referencial freiriano, não se limita ao ensino da leitura e da escrita, mas visa também à promoção de uma compreensão crítica da realidade social, política e cultural vivida pelos estudantes. Essa abordagem contempla dimensões como a conscientização, a leitura de mundo, o empoderamento, a autonomia, a participação ativa e o diálogo.

O Produto Educacional desenvolvido teve exatamente esse propósito: ir além da abordagem técnica da alfabetização, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e atuantes, capazes de transformar sua realidade por meio da educação, a partir da leitura do mundo ancorada em suas vivências e contextos sociais.

Durante a sua aplicação, os estudantes demonstraram envolvimento e curiosidade. Mostraram-se dispostos a refletir sobre suas realidades e compartilhar experiências com entusiasmo. A escuta ativa e o respeito às múltiplas vozes foram fundamentais para fortalecer o vínculo entre os alunos e a educadora e entre os próprios colegas.

Em uma das atividades mais efetiva, os alunos participaram de um passeio pelo entorno da escola, onde observaram lixo espalhado, brinquedos quebrados e um pássaro morto. Suas reações foram de surpresa, tristeza e questionamento, e muitos demonstraram desejo de mudar essa realidade. Esse momento foi fundamental para despertar neles a noção de responsabilidade coletiva.

Inspirada na perspectiva freiriana, toda a proposta buscou instigar os estudantes e a comunidade escolar a reconhecerem e problematizarem as questões

sociais adversas frequentemente naturalizadas, por meio de uma leitura crítica da sociedade, do fortalecimento da identidade local e da promoção do protagonismo estudantil e institucional.

Ao trabalhar com palavras geradoras, os alunos puderam explorar o universo vocabular que faz parte de seu cotidiano. A palavra “capivara”, por exemplo, despertou grande identificação, principalmente após uma aluna levar para a escola sua pelúcia preferida. A partir disso, as crianças passaram a identificar sons, formar sílabas e elaborar novas palavras com naturalidade e alegria.

Além disso, um dos eixos centrais foi o reconhecimento e a valorização do Bioma Pampa em sua totalidade. A proposta incentivou os alunos a refletirem sobre a importância da fauna, da flora, da cultura regional e dos modos de vida tradicionais associados a esse bioma. As atividades promoveram a sensibilização quanto à sua riqueza e diversidade, bem como à sua vulnerabilidade diante das ações humanas.

As reações dos alunos foram de encantamento ao reconhecerem animais do seu território nos materiais utilizados. O uso de fantoches representando o tatu-bola, o ouriço e o veado-campeiro despertaram interesse e facilitou a aprendizagem. Os estudantes expressaram empatia pelos animais e passaram a sugerir formas de protegê-los.

Ao conhecerem e refletirem criticamente sobre as características e os desafios enfrentados pelo Pampa, os alunos demonstraram avanços no desenvolvimento de uma postura mais consciente, empática e responsável em relação à preservação ambiental. Essa abordagem contribuiu significativamente para o fortalecimento do vínculo com o território e para a valorização da identidade regional.

Como já mencionado, este Produto Educacional fundamenta-se na Pedagogia de Paulo Freire, especialmente em sua obra *Educação como Prática da Liberdade*. A proposta foi estruturada em três etapas principais: (1) o conhecimento da realidade dos alunos, (2) a escolha das palavras geradoras e (3) a problematização. Cada uma dessas etapas foi vivenciada em momentos distintos e articulada de forma a respeitar o contexto dos estudantes, promovendo o diálogo entre saberes e a construção coletiva do conhecimento. A seguir, detalhamos como cada etapa foi implementada na prática pedagógica.

7.1 Etapa 01 – Conhecimento da Realidade dos Alunos

A primeira etapa da proposta foi dedicada à investigação e compreensão da realidade dos estudantes, etapa essencial dentro da perspectiva freiriana. Essa fase foi organizada em cinco momentos distintos, os quais serão descritos a seguir, evidenciando como cada um contribuiu para o envolvimento dos alunos e para o planejamento contextualizado das atividades.

No **primeiro momento**, voltado ao conhecimento da realidade dos estudantes, os alunos foram convidados a se apresentar e a compartilhar suas vivências, suas histórias e sua forma de ver o mundo. Esse momento foi essencial para a construção de um espaço de escuta, acolhimento e respeito mútuo, em que cada criança pôde conhecer a trajetória dos colegas, respeitar culturas e modos de existência diversos, e perceber a riqueza contida na diversidade de experiências do grupo.

Conforme propõe Freire (1996, p. 32) “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, e foi justamente a partir dessa escuta atenta e sensível que iniciamos o processo educativo. Criou-se um ambiente em que as crianças não apenas aprenderam umas com as outras, mas também foram reconhecidas como sujeitos históricos, portadoras de saberes que emergem de suas vivências concretas.

Durante esse primeiro momento, foi possível conhecer mais profundamente os estudantes, compreendendo a singularidade de cada um e o contexto social em que estão inseridos (Figura 2). As histórias de vida compartilhadas espontaneamente nos diálogos revelaram uma diversidade de experiências: crianças cuidadas por avós enquanto os pais trabalham, famílias formadas por mães solo ou por pais ausentes, estudantes em situação de vulnerabilidade social, convivendo com a escassez de recursos materiais e, em alguns casos, expostos à violência doméstica.

Esses relatos evidenciaram o que Freire (1987; 2017) denominava como “leitura do mundo”. Ao falarem de si, os alunos revelaram seus contextos, suas dores e suas lutas, permitindo que o processo educativo se tornasse significativo e conectado com a realidade concreta dos sujeitos. Como Freire defende, não há ensino sem pesquisa, e não há aprendizagem sem a escuta ativa. Assim, essa escuta foi o primeiro passo para a construção de um processo de alfabetização verdadeiramente libertador.

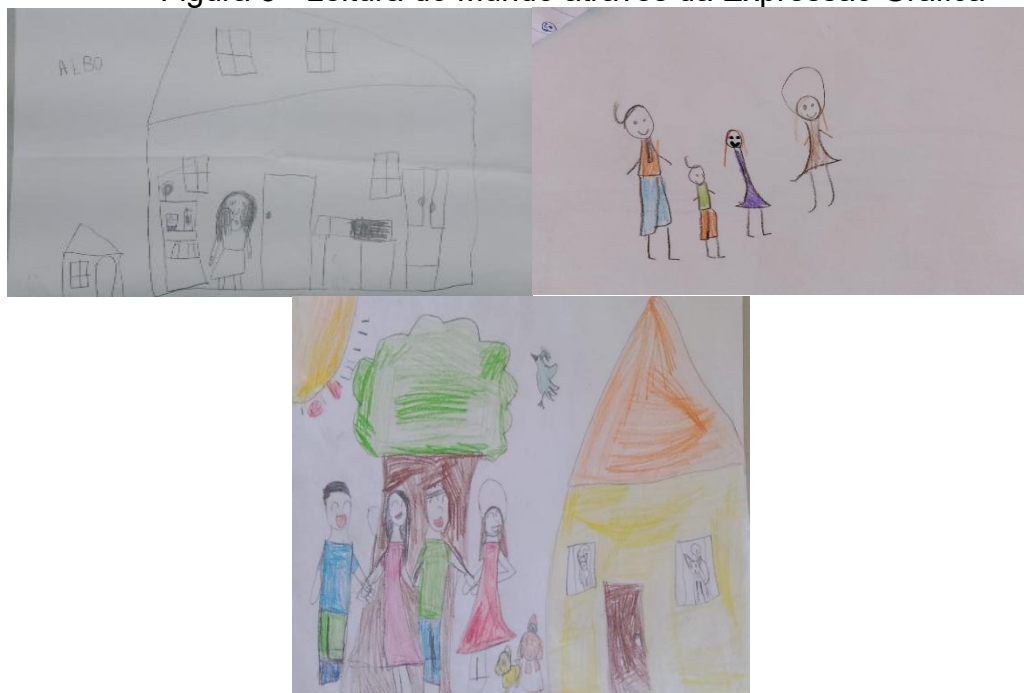
Figura 2 - Conhecimento da Realidade dos Discentes



Fonte: Elaborada pela autora.

No **segundo momento**, os estudantes foram convidados a realizar um desenho retratando a própria família, a rua em que moram e o local onde vivem (Figura 3). Essa atividade configurou-se como um momento de leitura do mundo — anterior à leitura da palavra, conforme propõe Paulo Freire (1987). Partimos da existência concreta dos alunos como ponto de partida para a construção do conhecimento, valorizando suas vivências cotidianas e o contexto sociocultural no qual estão inseridos.

Figura 3 - Leitura do Mundo através da Expressão Gráfica



Fonte: Elaborada pela autora.

A proposta revelou-se desafiadora e, ao mesmo tempo, profundamente efetiva. Por meio da expressão gráfica, os estudantes desenvolveram a criatividade, a coordenação motora fina, a percepção visual, o raciocínio espacial, a concentração e a capacidade de expressar sentimentos. Os desenhos realizados apontaram não apenas aspectos técnicos, mas principalmente afetivos, evidenciando o carinho e o vínculo que as crianças mantêm com suas famílias, independentemente de suas configurações.

Mais uma vez, reforçamos a importância da escuta sensível e do reconhecimento do aluno como sujeito integral, que aprende com o corpo, com a emoção e com as imagens que constrói de sua realidade.

No **terceiro momento** foi realizado um diálogo coletivo com base nos desenhos produzidos na atividade anterior ao segundo momento. A proposta foi proporcionar um espaço de escuta e partilha, em que os estudantes pudessem apresentar seus desenhos, comentar sobre suas produções e conhecer a realidade dos colegas por meio da narrativa de cada um (Figura 4).

Figura 4 - Diálogo e Partilha de Experiências



Fonte: Elaborada pela autora.

A atividade mostrou-se extremamente rica do ponto de vista pedagógico e humano. As crianças demonstraram interesse genuíno pelas histórias umas das outras, escutando com atenção, respeitando as diferentes realidades familiares e refletindo sobre suas próprias vivências. Esse exercício de diálogo promoveu a empatia, a valorização da diversidade e o reconhecimento do outro como sujeito de direitos, de experiências e de afetos.

Inspirado na concepção freiriana de que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 78), esse momento foi essencial para o fortalecimento do vínculo entre os estudantes e para o desenvolvimento de uma consciência mais crítica e solidária.

No **quarto momento**, os estudantes participaram de uma caminhada ao redor da escola, com o objetivo de observar o espaço físico e refletir sobre sua realidade imediata (Figura 5). A atividade teve como foco a percepção crítica do ambiente, possibilitando aos alunos desenvolverem o senso de pertencimento e de responsabilidade coletiva.

Figura 5 - Observação e Reflexão Crítica do Entorno Escolar



Fonte: Elaborada pela autora.

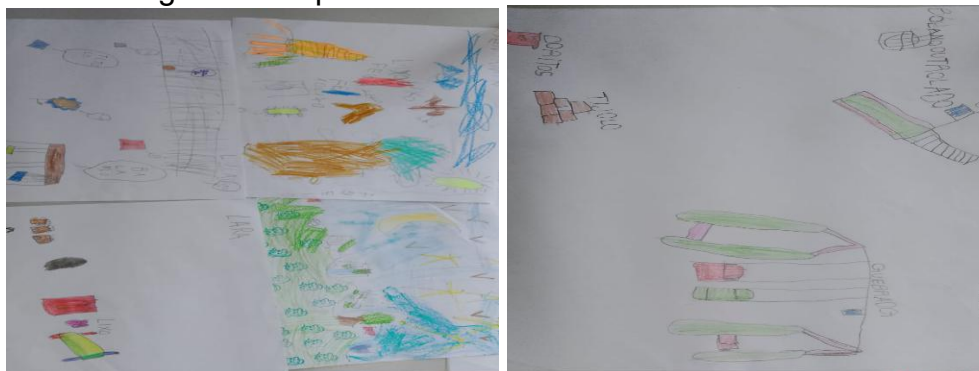
Durante o passeio, os estudantes identificaram diversos elementos que chamaram sua atenção: lixo espalhado pelo chão, brinquedos quebrados na pracinha e até mesmo um pássaro morto. A partir dessas observações, surgiram questionamentos espontâneos: “Quem estraga os brinquedos?”, “Quem joga lixo no chão?”, “De quem é a responsabilidade por cuidar da escola?”.

Tais reflexões foram fundamentais para despertar a consciência crítica e ecológica das crianças. Movidos pela indignação e pelo desejo de transformação, os próprios alunos decidiram recolher o lixo encontrado, demonstrando disposição para agir sobre a realidade observada. Essa vivência permitiu-lhes compreender que muitas das situações problemáticas são resultado de ações humanas, inclusive dos próprios colegas, e que a mudança depende do envolvimento e do cuidado de todos.

Motivado na perspectiva freiriana, esse momento promoveu a leitura crítica do mundo e a compreensão de que a escola e seus espaços são construídos coletivamente. Como afirma Freire (1987, p. 9), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, e é justamente a partir dessa leitura da realidade concreta que se inicia o processo de conscientização e transformação.

No **quinto momento**, embora inicialmente estivesse prevista a apresentação de fotografias do passeio realizado, optamos por propor aos alunos a produção de desenhos representando a realidade observada no entorno da escola (Figura 6). A atividade teve como objetivo aguçar a percepção das crianças e promover a ressignificação da vivência anterior, estimulando novas descobertas e reflexões.

Figura 6 - Expressão Gráfica e Práxis Transformadora



Fonte: Elaborada pela autora.

Durante a atividade, os estudantes retomaram o diálogo sobre os problemas relacionados à fauna, à flora e ao descarte inadequado de resíduos no espaço escolar. A partir da escuta mútua e da reflexão coletiva, surgiu a proposta de instalar uma lixeira no pátio ou na entrada da escola, como forma de incentivar o descarte correto do lixo e evitar que resíduos continuassem sendo jogados no chão (Figura 7).

Figura 7 - Proposta dos alunos para a Práxis Transformadora



Fonte: Elaborada pela autora.

Essa iniciativa espontânea dos alunos configurou-se como um exemplo claro de práxis, conceito central na pedagogia freiriana, que compreende a união entre reflexão e ação transformadora. Como destaca Freire (1987), a práxis é o momento em que os sujeitos, ao refletirem criticamente sobre sua realidade, tornam-se capazes de agir sobre ela para transformá-la.

Assim, ao propor uma solução concreta para um problema identificado por eles mesmos, os estudantes não apenas aplicaram os conhecimentos adquiridos, mas também se reconheceram como sujeitos ativos na construção de um espaço escolar mais consciente, solidário e responsável.

7.2 Etapa 02 – A Escolha das Palavras Geradoras

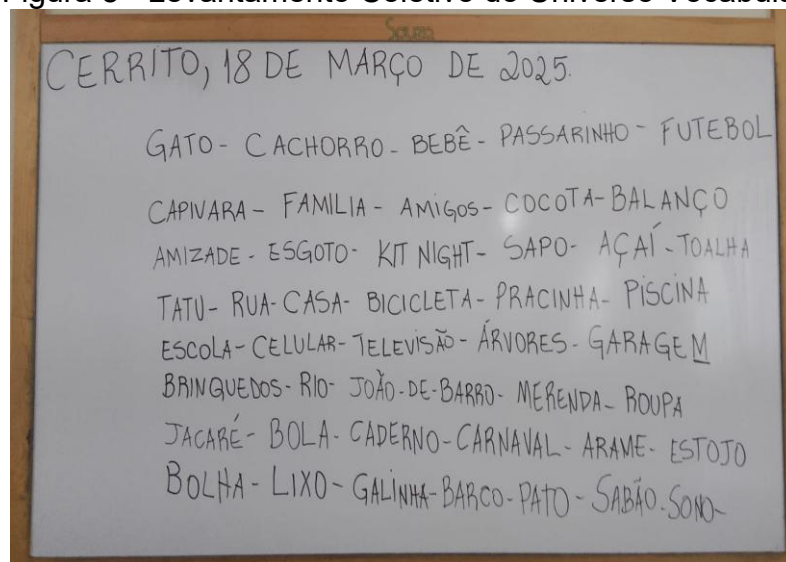
A segunda etapa teve como objetivo a escolha das palavras geradoras, conforme orienta a metodologia freiriana. Essa fase foi estruturada em três momentos principais, e teve como objetivo central selecionar, a partir da realidade dos próprios alunos, vocábulos que representassem elementos significativos de suas vivências, estimulando o processo de alfabetização com sentido e vínculo com o contexto social.

No **primeiro momento** desta etapa, iniciamos a observação atenta das palavras mais recorrentes no cotidiano dos estudantes, com o objetivo de identificar vocábulos que tivessem significado real e afetivo para o grupo. A seleção foi feita a partir da escuta das falas dos alunos e da análise das situações vivenciadas por eles,

conforme propõe Paulo Freire (1967) ao defender que o processo de alfabetização deve partir do universo vocabular dos educandos.

Foi realizada uma dinâmica coletiva para o levantamento do universo vocabular dos estudantes. A atividade consistiu na escrita, no quadro (Figura 8), de palavras ditas pelas crianças, relacionadas ao seu cotidiano, afetos, brincadeiras, objetos e ambientes com os quais convivem. Essa prática segue a orientação de Paulo Freire (1996), que propõe iniciar o processo de alfabetização a partir de palavras que tenham significado real para os educandos — aquilo que ele chama de “palavras geradoras”.

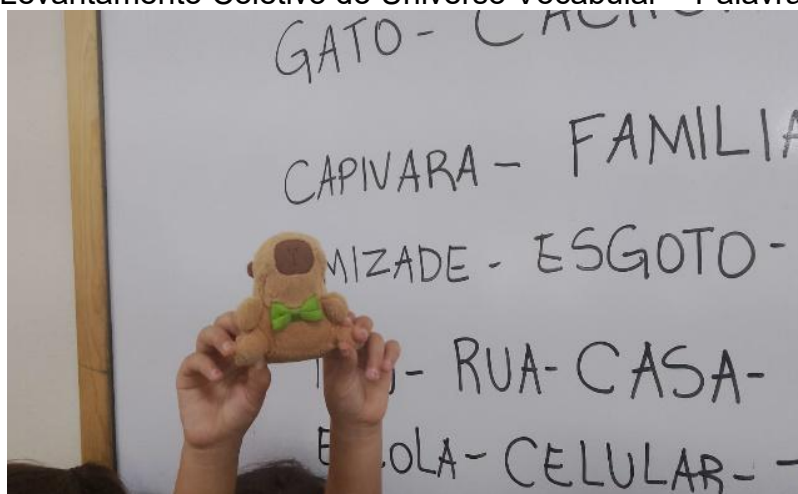
Figura 8 - Levantamento Coletivo do Universo Vocabular



Fonte: Elaborada pela autora.

O quadro construído com a turma no dia 18 de março de 2025, na escola localizada no município de Cerrito – RS, reuniu uma variedade de termos como “gato”, “bicicleta”, “família”, “piscina”, “televisão”, “barco”, “caderno”, “capivara”, “galinha”, “futebol”, “cocota”, entre outros. A diversidade de vocábulos revela não apenas o repertório linguístico das crianças, mas também sua relação com o território, o meio ambiente, a escola e as relações familiares e sociais. Dentre as palavras levantadas destacou-se a palavra “capivara”, escolhida coletivamente por seu forte valor simbólico para a turma. O impacto se deu especialmente pelo vínculo afetivo de uma das alunas, Ayla, que trazia diariamente para a escola uma capivara de pelúcia, objeto que despertava a curiosidade e a empatia dos colegas (Figura 9).

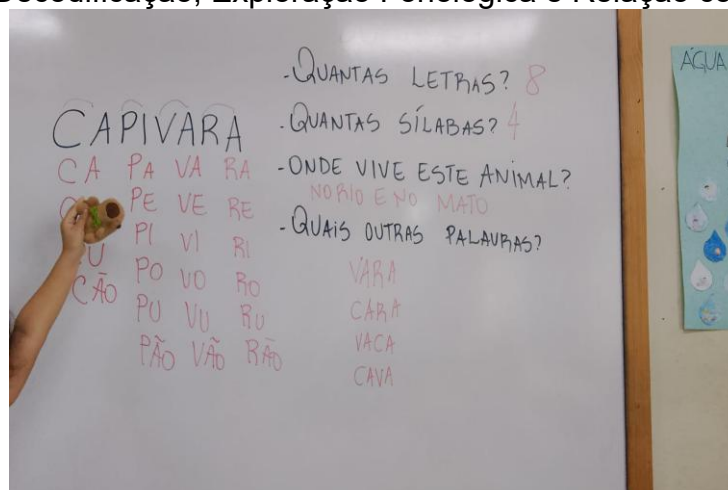
Figura 9 - Levantamento Coletivo do Universo Vocabular – Palavra “Capivara”



Fonte: Elaborada pela autora.

Após a escolha da palavra geradora “**capivara**”, iniciamos com a turma um trabalho sistemático de decodificação silábica, leitura e escrita, ampliando o repertório linguístico a partir de elementos significativos para os estudantes. A palavra (Figura 10) foi analisada quanto ao número de letras (8) e sílabas (4), e desmembrada em partes para formar novas palavras com as mesmas sílabas iniciais, como *vara*, *cara*, *vaca* e *cava*. Essa abordagem fonológica permitiu o desenvolvimento da consciência fonêmica, essencial para o processo de alfabetização.

Figura 10 - Decodificação, Exploração Fonológica e Relação com o Território



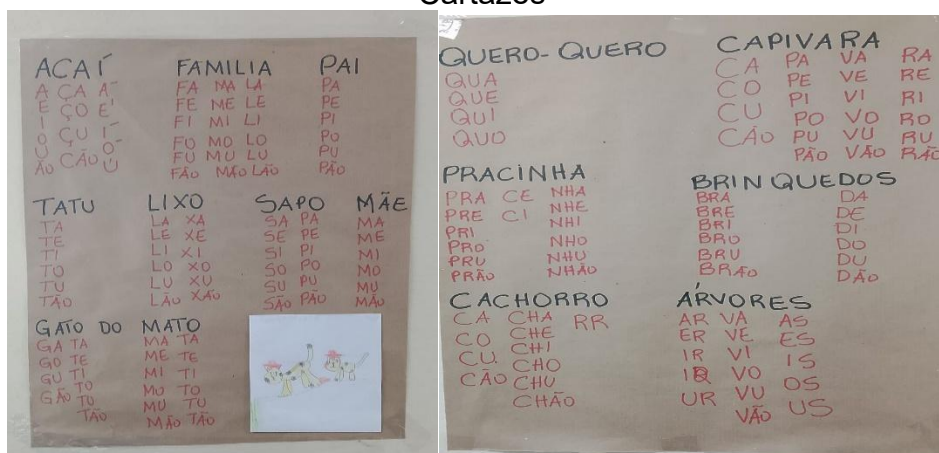
Fonte: Elaborada pela autora.

Além da palavra “capivara”, outras palavras foram trabalhadas de forma semelhante, como tatu, sapo, lixo, gato do mato, quero-quero e árvores, muitas das quais apresentam relação direta com a fauna e flora do Bioma Pampa, contexto

territorial dos estudantes. Esse vínculo entre o vocabulário e a realidade socioambiental da região tornou o processo mais significativo, despertando o interesse e a curiosidade das crianças.

Cartazes confeccionados com as famílias silábicas dessas palavras foram afixados nas paredes da sala de aula (Figura 11), tornando-se recursos visuais de apoio contínuo às atividades de leitura e escrita. Essa prática está alinhada à perspectiva freiriana de que “a leitura da palavra deve estar profundamente articulada à leitura do mundo” (Freire, 1987, p. 9), e evidencia como a alfabetização pode ser construída a partir do diálogo entre linguagem, cultura e território.

Figura 11 - Decodificação, Exploração Fonológica e Relação com o Território - Cartazes



Fonte: Elaborada pela autora.

Ao explorar palavras que fazem parte do cotidiano das crianças e da paisagem local, o trabalho com a linguagem tornou-se não apenas um exercício técnico, mas uma ação educativa crítica e contextualizada, capaz de fortalecer a identidade regional e a consciência ambiental.

O trabalho com a palavra **capivara** culminou na produção de desenhos pelos alunos, nos quais expressaram, com cores e formas, sua compreensão e vínculo com o animal escolhido. Essa atividade permitiu que a alfabetização fosse além do exercício da decodificação, alcançando dimensões afetivas, estéticas e simbólicas do aprender.

O desenho apresentado na Figura 12 é um exemplo da riqueza dessa proposta: a aluna representou várias capivaras em meio ao ambiente natural, associando o animal ao seu habitat e reforçando, por meio da imagem, os elementos discutidos em

sala. A escrita espontânea da palavra “capivara” e de sílabas associadas demonstra o avanço no reconhecimento e uso da linguagem escrita.

Figura 12 - Decodificação, Exploração Fonológica e Relação com o Território - Desenho



Fonte: Elaborada pela autora.

De acordo com Freire (1967), alfabetizar é também ensinar os estudantes a dizerem a sua palavra. Essa etapa permitiu justamente isso: que os alunos se apropriassem da linguagem a partir de palavras que fazem sentido em suas vidas, expressando-se por meio da fala, da escrita e da arte. Assim, a escolha e o trabalho com as palavras geradoras não apenas favoreceram a alfabetização formal, mas também fortaleceram a identidade dos alunos, o reconhecimento do território (Bioma Pampa), o vínculo com a escola e o sentimento de pertencimento ao seu contexto social e ambiental.

Além disso, representou um momento de valorização da oralidade e da escuta ativa, em que todas as vozes foram acolhidas e registradas. Reforçou, ainda, o princípio freiriano de que a alfabetização precisa ser um ato dialógico, no qual o conhecimento emerge da interação entre sujeitos e da problematização do mundo que os cerca.

Neste **segundo momento** da Etapa 02, damos continuidade ao trabalho com a palavra geradora a partir de uma conversa reflexiva sobre a realidade dos animais, especialmente a capivara, animal “adotado” pela turma. A atividade foi conduzida com

base em perguntas problematizadoras, que estimularam os alunos a pensar criticamente sobre o mundo natural e sua relação com ele:

- Quantas letras tem o nome deste animal?
- Quantas sílabas compõem essa palavra?
- Onde vive este animal?
- Quais os perigos que este animal corre?

Essas questões, além de reforçar os aspectos fonológicos e linguísticos da alfabetização, provocaram a curiosidade e o senso investigativo dos estudantes. A discussão foi além do animal em si, permitindo refletir sobre o ambiente onde vive, suas vulnerabilidades e os impactos da ação humana sobre a fauna local. Temas como lixo nos rios, desmatamento, caça, atropelamentos e destruição do habitat natural foram levantados pelas próprias crianças, demonstrando o desenvolvimento de uma percepção crítica e ética sobre o meio ambiente.

A participação dos alunos durante os momentos de problematização foi ativa, espontânea e profundamente efetiva. Demonstraram entusiasmo ao responder aos questionamentos, curiosidade ao explorar os temas propostos e sensibilidade ao refletirem sobre a realidade dos animais e do meio ambiente em que vivem. As crianças envolveram-se nas discussões com interesse genuíno, compartilhando conhecimentos, formulando hipóteses e expressando opiniões de maneira respeitosa e colaborativa.

Esse envolvimento demonstra não apenas o desenvolvimento de habilidades cognitivas, mas também a emergência de atitudes de escuta, empatia e responsabilidade. Ao compreenderem que suas ações podem impactar o espaço comum e a vida de outros seres vivos, os estudantes passaram a enxergar-se como sujeitos de direitos e deveres, capazes de transformar a realidade à sua volta. Conforme propõe Freire (1987), esse movimento da reflexão à ação – a práxis – é o verdadeiro sentido de uma educação libertadora, e pôde ser observado com clareza durante esse processo.

Essa prática realizada dialoga diretamente com a pedagogia freiriana, na qual a alfabetização é entendida como um processo que parte da leitura do mundo para a leitura da palavra. Ao problematizar a realidade, os alunos não apenas aprendem a escrever, mas a compreendem o que escrevem e por que escrevem, construindo sentido a partir de suas vivências e responsabilidades no mundo.

No **terceiro momento** da etapa, iniciamos uma reflexão mais aprofundada sobre a origem da capivara, ampliando o olhar dos alunos para o Bioma Pampa, a partir das observações realizadas na atividade anterior. A turma foi questionada sobre o conhecimento de outros animais nativos da região, e diversas respostas surgiram, como sapo-boi, cobra coral verdadeira, joão-de-barro, quero-quero, gato-do-mato e ouriço.

Apesar de demonstrarem familiaridade com esses animais, os estudantes não os associavam diretamente ao Bioma Pampa, o que reforça a concepção freiriana de que a criança chega à escola com saberes prévios, ainda que intuitivos ou não sistematizados. Como afirma Freire (1996), todo saber popular tem valor e deve ser respeitado como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos.

Para aprofundar essa discussão de maneira lúdica e contextualizada, foi realizada uma atividade de dramatização com fantoches confeccionados especialmente para a proposta (Figura 13), representando animais típicos do Bioma Pampa, como o tatu-bola, o ouriço (*porco-espinho*) e o veado-campeiro. Por meio do teatrinho, os alunos participaram ativamente, se divertiram e, ao mesmo tempo, aprenderam sobre a fauna local e a importância da sua preservação.

Figura 13 - Reconhecimento do Bioma Pampa e Saberes Prévios – Teatro de Fantoches



Fonte: Elaborada pela autora.

Além do diálogo e do teatrinho com fantoches, os alunos foram convidados a realizar produções gráficas e escritas sobre os animais estudados. Desenhos como os do gato-do-mato, capivara e tatu-bola (Figura 14) revelaram o envolvimento afetivo e cognitivo das crianças com o tema, além de sua capacidade de observar, representar e relacionar o conteúdo discutido com o ambiente natural.

Figura 14 - Reconhecimento do Bioma Pampa e Saberes Prévios – Desenhos dos Discentes



Fonte: Elaborada pela autora.

Esse momento também foi utilizado para retomar o trabalho com as famílias silábicas, promovendo a decodificação de palavras como tatu, veado e ouriço, integrando o conteúdo ambiental com a alfabetização. A atividade, portanto, articulou oralidade, leitura, escrita e consciência ecológica, favorecendo o letramento crítico em um processo educativo integral, afetivo e contextualizado.

As ilustrações foram acompanhadas da escrita de palavras e famílias silábicas, como **“GA – GO – GU – GÃO”**, **“TA – TE – TI – TO – TU – TÃO”**, entre outras, consolidando os conhecimentos fonológicos e reforçando o processo de alfabetização em diálogo com a realidade local. Essa integração entre imagem e palavra permitiu que os alunos se expressassem de maneira criativa, respeitando os tempos e formas de aprendizagem de cada um.

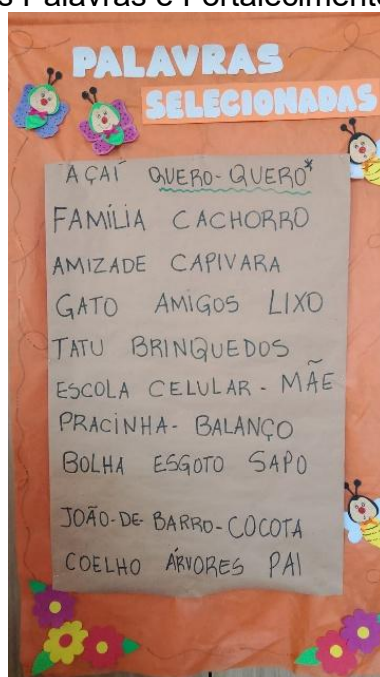
Essa prática reafirma a concepção de Paulo Freire de que a alfabetização deve partir da realidade do educando, valorizando seus saberes e experiências. Ao transformar o conteúdo em expressão artística e escrita, os alunos passaram a ser

autores de sua própria aprendizagem, desenvolvendo autonomia, senso crítico e pertencimento ao território em que vivem.

7.3 Etapa 03 – Problematização

Na etapa de problematização, foi construído com os alunos um painel coletivo com as palavras selecionadas mais frequentes ao longo das atividades (Figura 15). A organização visual das palavras foi pensada de forma didática, em uma sequência crescente de complexidade fonológica, respeitando o ritmo de aprendizagem das crianças e facilitando o reconhecimento de padrões sonoros e ortográficos.

Figura 15 - Organização das Palavras e Fortalecimento da Consciência Fonológica



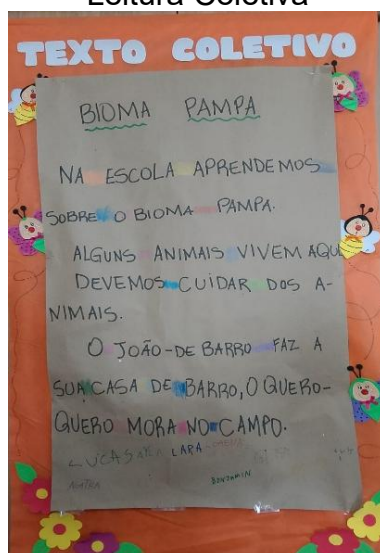
Fonte: Elaborada pela autora.

Durante a escrita, foram trabalhados elementos fundamentais da construção textual, como a noção de espaçamento entre as palavras (Figura 15), utilizando a técnica de pintar os intervalos entre elas para facilitar a visualização e a compreensão. Também foram explorados aspectos estruturais do texto, como a organização em parágrafos, uso de títulos e a inserção dos nomes dos animais estudados, reforçando o vínculo entre a linguagem escrita e a realidade vivida.

Durante a leitura coletiva (Figura 16), observamos que muitos estudantes já reconheciam letras e sílabas, fruto da vivência anterior na Educação Infantil. A partir

disso, foram realizadas associações com outras palavras, promovendo a expansão do repertório linguístico de forma efetiva. Essa atividade teve por objetivo consolidar o vocabulário trabalhado, promover a leitura em voz alta e desenvolver a consciência fonológica e a fluência verbal. Essa prática reforça a concepção freiriana de que o aprendizado da leitura e da escrita deve partir do mundo vivido pelos educandos. Como destaca Paulo Freire (1982), a alfabetização não se limita à decodificação da palavra, mas envolve a compreensão do sentido, do contexto e da experiência que ela representa.

Figura 16 - Organização das Palavras e Fortalecimento da Consciência Fonológica – Leitura Coletiva



Fonte: Elaborada pela autora.

A culminância desse processo foi a escolha da palavra geradora de maior impacto para o grupo: “capivara”. Sua seleção ocorreu não apenas pelo vínculo afetivo estabelecido com a turma, mas também pelo seu potencial de gerar reflexões sobre o território, a fauna local e o cuidado com o meio ambiente. Como propõe Freire (2017), a alfabetização se dá de forma plena quando a palavra é carregada de sentido para quem aprende – e foi isso que se construiu ao longo desta etapa.

A organização desse painel e a mobilização das palavras nele contidas reforçam a dimensão coletiva do aprender e a centralidade da linguagem como instrumento de leitura crítica do mundo, elemento essencial para uma educação emancipadora e transformadora.

Após isso, foi realizada a exposição do Texto Coletivo no corredor principal da escola (Figura 17), espaço de ampla circulação de estudantes, professores, famílias e demais membros da comunidade escolar. A escolha deste local teve como propósito valorizar e dar visibilidade à produção dos alunos, reconhecendo a importância de sua voz no ambiente educacional.

Figura 17 - Organização das Palavras e Fortalecimento da Consciência Fonológica – Leitura Coletiva



Fonte: Elaborada pela autora.

O texto, intitulado Bioma Pampa, foi resultado de um processo coletivo de construção do conhecimento, a partir das experiências vividas pelos estudantes durante a aplicação e validação do Produto Educacional. Ao expressarem, com suas palavras, o que aprenderam sobre os animais, o cuidado com a natureza e a vida no campo, os alunos reafirmaram sua identidade territorial e seu papel como sujeitos conscientes e participativos.

A exposição pública da produção textual reforça a concepção freiriana de que a escola deve ser um espaço de diálogo, partilha e protagonismo. Como afirma Freire (1967), ensinar é um ato político e ético, que se realiza quando o educando é reconhecido como autor da sua própria história. Nesse sentido, esse momento final representou a culminância de um processo educativo pautado no respeito, na escuta e na valorização dos saberes dos alunos.

A partir da análise dos dados obtidos durante a aplicação e da reflexão sobre os resultados alcançados com os estudantes, foi possível consolidar a elaboração do Produto Educacional, concebido como uma proposta prática para o processo de alfabetização contextualizada. A capa do material, apresentada na Figura 18, representa visualmente o compromisso com uma educação enraizada na realidade dos educandos e é parte integrante desta dissertação.

Figura 18 - Capa do Produto Educacional



Fonte: Elaborada pela autora.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa foi possível compreender como o processo de alfabetização pode ser profundamente enriquecido por abordagens contextualizadas, especialmente quando estas estão integradas à realidade sociocultural e ambiental dos educandos. A escolha do Bioma Pampa como eixo articulador das ações pedagógicas revelou-se extremamente efetiva, uma vez que este bioma, muitas vezes invisibilizado nos currículos escolares, abriga uma riqueza ecológica e cultural que pode — e deve — ser valorizada na formação das crianças, sobretudo nas regiões onde está inserida.

Inspirados pela pedagogia de Paulo Freire, reafirmamos que alfabetizar é muito mais do que ensinar a decodificar palavras. Trata-se de promover a leitura do mundo, de fomentar o pensamento crítico, de respeitar os saberes dos educandos e de reconhecer que cada criança aprende no seu tempo, a partir de sua trajetória, de suas vivências e de sua história. Como nos lembra Freire (1996, p. 32), “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, e foi justamente esse princípio que guiou cada etapa da aplicação do Produto Educacional desenvolvido nesta dissertação.

A experiência vivenciada nesta pesquisa também levou a uma reflexão profunda sobre a prática docente. A atuação como professora alfabetizadora exigiu sensibilidade, escuta ativa e compromisso com uma educação que respeite a diversidade e que promova a equidade. Os relatos, reações e produções dos alunos durante a aplicação da proposta aqui apresentada reforçaram a importância de políticas públicas que valorizem e invistam na alfabetização e no letramento, de forma ampla, crítica e humanizadora.

A percepção dos alunos ao longo da proposta revelou não apenas encantamento diante das descobertas, mas também um profundo senso de pertencimento e despertar da consciência crítica. Ao longo das atividades, os estudantes demonstraram que se sentiram ouvidos, respeitados e valorizados em suas histórias e vivências. Sentiram-se protagonistas de um processo de aprendizagem que fazia sentido para suas vidas. O Bioma Pampa, antes distante e pouco explorado, passou a ser reconhecido não apenas como um conteúdo curricular, mas como parte viva de sua identidade, cultura e território. Para eles, cuidar da

natureza, refletir sobre sua realidade e propor soluções concretas deixou de ser uma tarefa imposta pela escola e passou a ser um compromisso construído com afeto, responsabilidade e esperança.

Ao vivenciarem a proposta, os alunos não apenas aprenderam a ler e escrever palavras, mas também passaram a ler o mundo com mais sensibilidade, consciência e compromisso. O processo de alfabetização deixou de ser uma atividade isolada, desvinculada da realidade e passou a ser uma prática viva, situada no cotidiano e nas experiências concretas de cada criança. A escola, nesse contexto, transformou-se em um verdadeiro espaço de escuta ativa, de partilha de saberes e de construção coletiva de significados. Através do diálogo, da valorização das histórias individuais e do reconhecimento do território, os estudantes descobriram que suas vivências têm valor, suas vozes importam e o conhecimento se constrói em comunhão. Assim, a alfabetização tornou-se não apenas uma conquista pedagógica, mas um caminho para o fortalecimento da autoestima, da cidadania e da autonomia dos educandos.

Cada atividade proposta foi muito mais do que um exercício escolar — foi uma oportunidade de revelação e reconhecimento. Os estudantes se perceberam como sujeitos de pensamento, capazes de refletir, agir e transformar o meio em que vivem. Ao serem convidados a problematizar a realidade, expressar seus sentimentos, criar coletivamente e propor soluções, fortaleceram a consciência de que aprender não é repetir, mas construir sentido.

A participação ativa de cada criança, com suas singularidades e vivências, mostrou que o aprendizado ganha força e profundidade quando nasce do afeto, do vínculo com o território, da escuta mútua e do diálogo respeitoso. Nessa perspectiva, educar não é apenas transmitir conteúdos, mas criar condições para que o educando se reconheça como autor da sua própria história, capaz de intervir no mundo com responsabilidade e esperança. Como defende Paulo Freire, a educação que liberta é aquela que acredita na potência do outro e o convoca a caminhar junto.

Durante o desenvolvimento da dissertação, houve o desejo de realizar uma visita ao Quilombo da Lixiguana, no interior de Cerrito – RS, com o objetivo de conhecer outras experiências de alfabetização e dialogar com os saberes tradicionais das famílias quilombolas sobre o Bioma Pampa. No entanto, a visita não foi possível em função da ausência de transporte escolar. Apesar dessa limitação, a intenção

permanece como uma perspectiva futura, que poderá enriquecer ainda mais a prática docente e a articulação entre saberes acadêmicos e populares.

Por fim, compreendemos que não existe alfabetização sem amor — amor pelos alunos, pela escola, pela profissão docente e pela educação como prática de liberdade. Ensinar com amor é respeitar a realidade de cada estudante, é reconhecer sua história, é acolher sua subjetividade. Como dizia Paulo Freire (1967, p. 67), “educar é um ato de amor”, e foi sob essa perspectiva que esta pesquisa foi construída.

REFERÊNCIAS

AGENCIA GOV. Taxa de analfabetismo teve queda de 1,3% em 2023, diz IBGE. Agência gov, 2024. Disponível em: <<https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202403/taxa-de-analfabetismo-teve-queda-de-1-3-em-2023-diz-ibge>>. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. BNCC. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

_____. **Lei n. 10.639**, 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2003.

_____. **Lei Federal 11.645**, 10 de março de 2008. Brasília, DF, 2008. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008.

BRAÚNA. Carla Jeany Duarte; SOUZA, Davison da Silva; ANDRADE SOBRINHA, Zélia Maria Lemos. Letramento racial crítico: ações para uma educação antirracista. **Ensino Em Perspectivas**, v. 3, n. 1, p. 1–10, 2022.

BUBLITZ, Grasiela. Avaliação de fluência leitora. [Apresentação]. Moodle. Disponível em: < <https://moodle.educacao.rs.gov.br/course/view.php?id=976>>. Acesso em: 15 out. 2024.

COUTINHO, Leopoldo Magno. **Biomias brasileiros**. São Paulo: Ed. Oficina de textos, 2020.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F. de; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos De Educação**, (v. 45, p. 57-67, 2013. <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i45.3822>

DIAS, Clara Nóbrega. **Diálogos entre a Educação Infantil e alfabetização a partir de um olhar de três professores**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília. 2024.

FERREIRO, Emília. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire uma história de vida**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017. (Coleção questões da nossa época; v. 22)

_____. **Simpósio Educação para o Brasil**, Regional de Pesquisas Educacionais do Recife, PE, em 1960. Original: RBEP v. 35, n. 82, p. 15-33, abr./ jun. 1961.

_____. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia do Oprimido** São Paulo. Paz e Terra. 1987.

_____. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática Educativa. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.

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

HADDAD, S. **O educador**: um perfil de Paulo Freire. 1. ed. São Paulo: Todavia, 2019.

IBGE Educa. **Conheça o Brasil** – População: Alfabetização. IBGE Educa, 2023. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/territorio/22321-alfabetizacao.html>>. Acesso em: 15 out. 2024.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de Ensino da Biologia**. São Paulo: EDUSP, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Intervenção Pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

MACHADO, Angelo Barbosa Monteiro; DRUMMOND, Gláucia Moreira; PAGLIA, Adriano Pereira. **Livro vermelho da fauna brasileira ameaçada de extinção**. 1. ed. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente; Belo Horizonte, MG: Fundação Biodiversitas, 2008.

MACHADO, Jessica da Rosa. **Formação Continuada de professores**: proposições para o Ensino de Ciências da natureza nos Anos Iniciais. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino) – Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2021.

MINAYO, M.C.S **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. 14º ed. Hucitec 2014

MMA. **Relatório sobre as mudanças climáticas e seus impactos no Bioma Pampa**. Ministério do Meio Ambiente, 2018.

PINTO, Luiza Frigo. **O Bioma Pampa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, abordagens e percepções**. Artigo, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2019.

_____; BACCIN, B. A.; CASTRO, L. R. B.; PESSANO, E. F. C. Percepções dos Estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental sobre o Bioma Pampa. **Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 13, n. 1, p. 31-56, 2020. <https://doi.org/10.22409/resa2020.v13i1.a27546>.

POPPE, Jean Lucas. **Desvendando a fauna do Bioma Pampa no Rio Grande do Sul**: inventário da fauna de Drosophilidae (Insecta, Diptera). Dissertação (Mestrado em Biologia Animal) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007

SILVA, A. S. A. **Leitura na educação infantil**: desafios e possibilidades. São Paulo: Editora XYZ, 2020.

SOARES, Magda. **Letramento**: Um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – CARTA DE AUTORIZAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE
CÂMPUS PELOTAS – VISCONDE DA GRAÇA
Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação - PPGCITED
Curso de Mestrado Profissional em Ciências e Tecnologias na Educação


CARTA DE AUTORIZAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

Eu, Paola Gonçalves Farias, CPF 94219358087, solicito autorização da Escola Municipal de educação Infantil e Fundamental Regina Maria Duarte Alves localizada no município Cerrito, estado Rio Grande do Sul, para a realização de atividades de pesquisa associadas à dissertação **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO A PARTIR DO BIOMA PAMPA: CONSCIÊNCIA, PRESERVAÇÃO E CUIDADO NO PROCESSO EDUCACIONAL** que desenvolvo junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Tecnologias na Educação do Instituto Federal Educação Ciência e Tecnologia – Campus Pelotas-Visconde da Graça, Pelotas/RS.

A pesquisa está vinculada a dados produzidos durante a aplicação de atividades didáticas junto a estudantes do Primeiro ano do Ensino Fundamental. O período de aplicação das atividades na escola será de julho de 2024 à maio de 2025 e contará com a visita do professor orientador do estudo.

Esclareço, ainda, que a escola não terá despesas nem receberá qualquer pagamento por participar deste estudo e ressalto a importância dos benefícios da pesquisa que a instituição estará participando, bem como as contribuições que poderá vir a trazer tanto para a comunidade acadêmica, como para a instituição participante e o público em geral.

☒ Autorizo
☐ Não autorizo


Tereza Clotilde B. Rodrigues
Diretora
Portaria 048/2021

Responsável pela Escola
Nome, cargo e carimbo

Eu, PAOLA GONÇALVES FARIAS, CPF 94218358087 me comprometo a cumprir as normativas da escola, mantendo conduta ética e responsável e a utilizar os dados produzidos pela pesquisa, exclusivamente para fins acadêmicos e a destruí-los após a conclusão do estudo.

E.M.E.I.F. Regina Duarte Alves
Alameda João Damasceno Caldeira, 2
Barro Centro - Cerrito/RS

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE
CÂMPUS PELOTAS – VISCONDE DA GRAÇA
Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação - PPGCITED
Curso de Mestrado Profissional em Ciências e Tecnologias na Educação



Mostrando

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Prezado(a) responsável,

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO A PARTIR DO BIOMA PAMPA: CONSCIÊNCIA, PRESERVAÇÃO E CUIDADO NO PROCESSO EDUCACIONAL** conduzida pela pesquisadora **Paola Gonçalves Farias**, sob orientação da **Dra. Angelita Hentges e Coorientação da Dra Isabel Moreira** vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Tecnologias na Educação do IFSul.

O objetivo da pesquisa é iniciar o processo de alfabetização e letramento nos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental e despertar a consciência ambiental, conhecendo, preservando e respeitando o Bioma Pampa, com referencial de Paulo Freire. As atividades ocorrerão no espaço escolar, durante aproximadamente três encontros, no componente curricular alfabetização, e **poderão envolver fotos dos alunos** com seus trabalhos realizados em sala de aula.

A participação é voluntária e seu(sua) filho(a) poderá desistir a qualquer momento, sem prejuízo algum. Durante toda a pesquisa, você poderá solicitar, ainda, esclarecimentos e ter acesso às informações coletadas.

As informações obtidas serão analisadas de forma anônima, sem identificação nominal dos participantes e serão utilizadas, exclusivamente, para fins acadêmicos e científicos, com garantia de confidencialidade e sigilo.

A participação de seu(sua) filho(a) não implica em riscos físicos, morais, materiais ou psicológicos. No entanto, caso ele(a) demonstre qualquer sinal de desconforto ou sofrimento, pedimos que nos comunique imediatamente. Garantimos que, se necessário, o(a) participante será orientado(a) a procurar o serviço de apoio psicológico disponível na instituição ou na rede de saúde.

Não haverá custos ou compensações financeiras para participação nesta pesquisa. Esclarecemos, finalmente, que você não terá despesas nem receberá qualquer pagamento por participar deste estudo, ressaltando a importância dos benefícios da pesquisa que você estará permitindo ao seu(sua) filho(filha) fazer parte, bem como as contribuições que ela pode trazer tanto para a comunidade acadêmica, como para o público em geral.

Se houver dúvidas sobre o estudo ou seus procedimentos, você pode entrar em contato com o(a) pesquisador(a) **Paola Gonçalves Farias** pelo e-mail paolafariafaria@gmail.com ou com o Programa de Pós-Graduação pelo e-mail: vg-ppgcited@ifsul.edu.br.

Caso esteja de acordo com a participação de seu(sua) filho(a) e com as informações apresentadas, pedimos que preencha os dados abaixo e assine este Termo. Informamos que este documento será igualmente assinado pelos(as) pesquisadores(as) responsáveis.

Autorização para uso de imagem exclusivamente para fins acadêmicos da pesquisa:

- () Autorizo o uso da imagem.
() Não autorizo o uso da imagem.

Nome do participante: _____

Data de nascimento: ____/____/____

Assinatura do responsável: _____

Assinaturas dos pesquisadores: _____

Pelotas,..... de Maio de 2025.