



Diálogos entre o Plano de Ensino e a Pedagogia Freiriana: O Potencial dos Temas Geradores na Construção da Alfabetização e do Letramento Crítico

SILVA, Jeneffer Natane da¹

GALDINO, Maria Eduarda da Silva²

NASCIMENTO, Jeziel Igor Gonçalves do³

LIMA, Raissa Barbosa Silva de⁴

FRANCO, Maria Joselma do Nascimento

TROEIRA, Karen Cristina Andrade

RESUMO

Uma parcela significativa de docentes se mantém ligados a uma abordagem educacional elaborada por Freire (1996) nomeada de a Pedagogia Freiriana, que por sua vez defende uma educação que desperta no educando a consciência crítica das situações política, econômica e social em que está inserido, nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo compreender como os temas geradores podem possibilitar um plano de ensino libertador e contribuir para práticas de alfabetização e letramento críticos nos anos iniciais.

Palavras-chave: Plano de Ensino. Pedagogia Freiriana. Temas geradores. Alfabetização. Letramento.

INTRODUÇÃO

Docentes brasileiros vêm se encontrando esgotados com os processos burocráticos da profissão. A educação cada dia mais bancária denuncia um cenário de esgotamento da criatividade dos/as docentes, minando suas fantasias e desejos no processo de elaboração do plano de ensino anual. A cobrança advinda de órgãos públicos, secretarias de educação municipais, pela gestão escolar, os/as responsáveis e as próprias demandas pessoais afastaram os/as profissionais de educação do processo de construção de um plano de ensino com o propósito de libertar seus educandos a partir de uma metodologia que vise a libertação por meio da conscientização crítica e formação consciente.

¹ Autora graduanda em Pedagogia pela UFPE-CAA - jeneffer.silva@ufpe.br

² Autora graduanda em Pedagogia pela UFPE-CAA - eduarda.galdino@ufpe.br

³ Coautor, graduando em Pedagogia, UFPE/CAA - jeziel.igor@ufpe.br

⁴ Coautora graduanda em Pedagogia UFPE/CAA - raissa.rbsl@ufpe.br

Nesse contexto, uma parcela significativa de tais docentes se mantém ligados a uma abordagem educacional elaborada por Freire (1996) nomeada da Pedagogia Freiriana, que por sua vez defende uma educação que desperta no educando a consciência crítica das situações política, econômica e social em que está inserido, como sendo verdadeiramente uma Educação como Prática da Liberdade (CORTELLA, 2008). Essa perspectiva rompe com a concepção bancária de ensino, que reduz o educando a mero receptor de conteúdos prontos, e aposta na construção coletiva do conhecimento a partir do diálogo e da problematização da realidade. Assim, o processo educativo deixa de ser uma transmissão verticalizada de saberes e passa a se constituir como um movimento de emancipação, em que educador e educando aprendem mutuamente, num exercício de reflexão crítica e transformação social.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o processo de alfabetização e letramento, muitas vezes, é conduzido por práticas pedagógicas que se repetem cotidianamente ao longo dos anos, sem uma análise crítica sobre seus impactos na vida dos educandos. Em contraposição a essa concepção bancária de educação, Freire propõe a utilização dos temas geradores como estratégia capaz de articular o ensino à realidade dos educandos. Nessa direção, a Pedagogia Freiriana se apresenta como um referencial potente para pensar práticas pedagógicas que articulem alfabetização e letramento crítico, sobretudo nos anos iniciais, momento em que se consolidam as bases para a leitura não somente da palavra, mas também do mundo.

O presente trabalho tem como objetivo compreender como os temas geradores podem possibilitar um plano de ensino libertador e contribuir para práticas de alfabetização e letramento críticos nos anos iniciais. Nesse contexto, buscamos discutir as contribuições do plano de ensino para a construção de práticas pedagógicas libertadoras; bem como, analisar os temas geradores como eixo articulador entre a realidade dos educandos e o processo de ensino; assim como, refletir sobre os vínculos entre alfabetização, letramento e a formação crítica dos educandos nos anos iniciais. A partir de tais objetivos, elencamos a seguinte questão de pesquisa: de que forma a utilização de temas geradores em um plano de ensino libertador pode contribuir para uma alfabetização que vá além do domínio técnico da leitura e da escrita, promovendo o letramento crítico e a formação de sujeitos conscientes nos anos iniciais?

A relevância do presente trabalho se dá devido à atuação conjunta dos docentes da escola e das autoras e co autores nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que possibilita uma aproximação concreta com o cotidiano escolar. Essa parceria tem se materializado na

construção colaborativa de práticas pedagógicas, envolvendo desde o planejamento participativo até a elaboração de planos de aula que buscam articular os conteúdos curriculares à realidade dos educandos. Nesse processo, são incorporados novos recursos pedagógicos que visam ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem, fortalecendo práticas de alfabetização e letramento críticos.

1 PENSANDO O PLANO DE ENSINO PARA A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LIBERTADORAS

O plano de ensino é um instrumento essencial para a organização do trabalho pedagógico, funcionando como um guia que orienta as práticas pedagógicas em sala de aula, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com Fusari:

O plano de ensino deve ser percebido como um instrumento orientador do trabalho docente, tendo-se a certeza e a clareza de que a competência pedagógico-política do educador escolar deve ser mais abrangente do que aquilo que está registrado no seu plano. [...] Plano de ensino é, pois, um documento elaborado pelo(s) docente(s), contendo a(s) sua(s) proposta(s) de trabalho, numa área e/ou disciplina específica (Fusari, 1998, p.46).

Nesse sentido, embora o plano de ensino se configure como uma proposta de trabalho organizada por área ou disciplina, ele não pode ser reduzido a um simples roteiro técnico de conteúdos e atividades. Quando pensado sob a ótica da Pedagogia Freiriana, o plano de ensino se amplia e se ressignifica. Mais do que uma exigência burocrática, ele se torna um espaço de diálogo e de construção coletiva, no qual os saberes dos educandos são reconhecidos como ponto de partida do processo pedagógico.

Portanto, pensar o plano de ensino significa concebê-lo como um instrumento político-pedagógico vivo, elaborado de forma coletiva e dialógica, capaz de potencializar a prática docente e de criar condições para que a escola seja um espaço de reflexão, conscientização e transformação. Ao assumir esse caráter, o planejamento se torna o ponto de partida para integrar outras dimensões fundamentais da prática pedagógica.

Neste trabalho, compreendemos a prática pedagógica como aquela cujo objetivo é educar a partir da perspectiva da libertação. A libertação dos oprimidos, como nos lembra Freire (2005), não se restringe ao indivíduo em si, mas possibilita também a emancipação de outros sujeitos, uma vez que a consciência crítica é capaz de transformar coletivamente as relações sociais. Quando o oprimido é instigado a pensar e a refletir sobre sua condição de opressão, abre-se a ele a oportunidade de desenvolver a consciência de si e do mundo, processo que conduz à sua auto libertação e, ampliadamente, à libertação daqueles que com ele compartilham a realidade.

A “educação bancária” se constitui por uma educação rígida, autoritária e anti-dialógica na qual o/a docente tem o papel de transferir o seu saber para educandos dóceis e passivos, como se eles fossem uma lata vazia. Entendemos o conceito de educação ao contrário, em uma educação problematizadora, participativa e dialógica. Ambos, docentes e educandos, buscam, juntos, “em comunhão”, construir conhecimento valorizando o que já sabem (GADOTTI, 2015, p.459). Dessa forma, a experiência compartilhada entre docentes e bolsistas no PIBID fomenta a produção coletiva de saberes, reforça a dimensão democrática da prática

pedagógica e consolida uma pedagogia comprometida com a emancipação dos/as educandos, em consonância com os princípios freirianos de diálogo, libertação e transformação social.

2 TEMAS GERADORES COMO EIXO ARTICULADOR ENTRE A REALIDADE DOS EDUCANDOS E O PROCESSO DE ENSINO

A educação, enquanto prática social, precisa ser compreendida de modo inseparável da realidade concreta dos sujeitos que dela participam. É nesse sentido que Paulo Freire (2005) e José Carlos Libâneo (1994) oferecem contribuições fundamentais para repensar o ensino e sua função social. Ambos, embora partindo de perspectivas diferentes, convergem ao destacar a centralidade da prática pedagógica como mediação entre o conhecimento escolar e a experiência vivida pelos educandos.

No âmbito da alfabetização, os temas geradores assumem papel estratégico para aproximar a aprendizagem da leitura e da escrita da realidade concreta dos educandos. Ao problematizar o universo temático vivido pelas crianças, o professor transforma o processo de alfabetizar em um exercício de leitura do mundo, em consonância com a perspectiva freiriana de que ensinar a ler e escrever vai além da decodificação de signos. Para Freire (2005), o momento formativo se inicia não somente quando o professor e os educandos se encontram em sala de aula, mas antes, quando o educador reflete sobre o que será objeto de diálogo, de tal forma que essa prática começa “não quando o educador-educando se encontra com os educando-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes.” (Freire, 2005, p. 96). Esse movimento evidencia a necessidade de planejamento pedagógico comprometido com a realidade social, na qual o conteúdo não é de eleição exclusiva do docente, mas construído em diálogo com os educandos e sua comunidade.

Assim, a alfabetização ganha sentido quando vinculada às experiências que constituem o cotidiano dos educandos. Ao selecionar palavras e textos que emergem dos temas geradores, o professor evita o artificialismo típico de cartilhas e métodos mecanicistas e, ao mesmo tempo, favorece a apropriação do código escrito como ferramenta de expressão e análise crítica da realidade. Em uma turma de alfabetização, por exemplo, ao trabalhar o tema “alimentação”, é possível explorar a leitura e a escrita de vocábulos familiares como arroz, feijão, fruta ou leite, que, por sua vez, abrem espaço para discussões sobre hábitos

alimentares, produção de alimentos e saúde. Desse modo, a alfabetização não se limita ao domínio técnico da escrita, mas se expande como prática social e política.

Esse direcionamento encontra ressonância na perspectiva de planejamento didático apresentada por Libâneo (1994), que entende planejar como organizar a ação pedagógica em função de objetivos e condições concretas. Para o autor, trata-se de uma “atividade de previsão das ações docentes e discentes no processo de ensino, em função dos objetivos e das condições concretas de realização desse processo” (p. 222). Ao considerar as condições concretas, Libâneo oferece uma base importante para que a alfabetização não seja uma sequência de atividades descoladas da realidade, mas uma prática intencional, consciente e sistemática, capaz de articular os temas geradores ao desenvolvimento das competências de leitura e escrita.

A articulação entre Freire e Libâneo, nesse contexto, permite compreender a alfabetização como processo que exige, ao mesmo tempo, criticidade e organização. A perspectiva freiriana convoca o professor a investigar o universo temático dos educandos e a transformar esse conhecimento em material pedagógico significativo; a contribuição de Libâneo, por sua vez, garante que esse trabalho não se reduza ao improviso, mas seja sistematizado em objetivos claros, estratégias didáticas adequadas e formas de avaliação coerentes. A alfabetização, portanto, pode ser concebida como um processo em que o diálogo com a realidade dos educandos orienta a escolha dos conteúdos, ao passo que o planejamento didático organiza e potencializa a prática.

Não obstante, a efetivação dessa proposta enfrenta limites nas condições concretas da escola. Currículos rígidos, pressões por resultados imediatos em avaliações externas e a sobrecarga docente dificultam a implementação dos temas geradores. Ainda assim, experiências mostram ser possível ressignificar a alfabetização, mesmo em contextos adversos, por meio de práticas como rodas de conversa, projetos de leitura, sequências didáticas organizadas a partir de temas de interesse da turma e o uso de materiais do cotidiano para explorar a leitura e a escrita. O essencial é que o professor assuma uma postura investigativa e criativa, comprometida com o sentido social da alfabetização.

Dessa forma, os temas geradores, quando integrados ao planejamento pedagógico, tornam-se mais que uma estratégia metodológica: representam um eixo articulador entre o mundo vivido pelos educandos e o processo de ensino. No campo da alfabetização, essa articulação confere sentido à aprendizagem inicial da leitura e da escrita e reafirma a compreensão de que alfabetizar é, simultaneamente, ensinar o código escrito e formar sujeitos capazes de interpretar e transformar a realidade.

3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO CRÍTICOS NA FORMAÇÃO PARA A LIBERDADE DOS EDUCANDOS NOS ANOS INICIAIS

O tema da alfabetização tem sido objeto de estudo de inúmeros pesquisadores ao longo das últimas décadas, porém alguns autores se destacam pelas definições e reflexões acerca dos métodos de ensino. Para Soares (2003), alfabetizar significa o processo de ensinar e aprender a leitura e a escrita, ou seja, envolve tanto a compreensão do sistema alfabético quanto o domínio da tecnologia da escrita.

Nessa mesma perspectiva, Tfouni (2010) relaciona o conceito de alfabetização ao de letramento. A autora entende a alfabetização como a apropriação da escrita pelo indivíduo, sendo este um processo voltado à aquisição das habilidades necessárias para ler e escrever. Já o letramento é visto como a aprendizagem da escrita em seu uso social, englobando as práticas de leitura e escrita no cotidiano.

A partir de pesquisas mais recentes, compreende-se que alfabetização e letramento, embora distintos, não podem ser dissociados. Segundo Soares (2004, p. 14), é preciso compreender:

A aquisição do sistema convencional de escrita - a alfabetização - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita - o letramento. [...] A alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, por meio de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema – grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Como lembra Magda Soares (2003), alfabetizar significa ensinar o código da escrita, enquanto letrar implica inserir a criança em práticas sociais de leitura e escrita. Esse movimento, quando conduzido de forma crítica, rompe com a perspectiva de uma aprendizagem mecânica e instrumental, pois busca formar sujeitos capazes de compreender e intervir no mundo.

Nessa linha, Paulo Freire (1989) defende que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ressaltando que a alfabetização deve possibilitar ao educando não somente decodificar símbolos, mas também compreender sua realidade e agir sobre ela. Nessa perspectiva, alfabetizar é um ato político, que abre caminhos para a autonomia intelectual e para a emancipação.

Assim, ao abordar alfabetização e letramento, torna-se fundamental compreender a relação entre esses conceitos e reconhecer a relevância de sua articulação no processo de

ensino da leitura e da escrita. Para Tfouni (2010), a escrita deve ser entendida como um produto cultural, enquanto a alfabetização e o letramento correspondem aos processos de apropriação desse sistema simbólico. Nessa perspectiva, a escrita desempenhou papel decisivo na formação das sociedades modernas, bem como no avanço científico, tecnológico e no desenvolvimento psicossocial.

O letramento também se relaciona com a fluência leitora e com a capacidade de adequar a escrita a diferentes contextos de comunicação. Segundo Neves (2007, p. 15), “a prática constante da leitura contribui para a familiaridade com o universo da escrita, favorecendo maior proximidade com ela e, conseqüentemente, a redução de erros ortográficos”.

Dessa forma, a leitura se configura como um recurso indispensável ao processo de alfabetização, funcionando como apoio direto à escrita. Cabe destacar ainda que a escola desempenha papel essencial nesse percurso, ao oferecer espaços que favoreçam o contato com a leitura e ao instigar o professor a repensar práticas pedagógicas que envolvam diversos gêneros textuais, capazes de estimular e desafiar os educandos.

A partir do diálogo entre Soares, Tfouni, Neves e Paulo Freire, compreende-se que alfabetização e letramento, embora conceitos distintos, constituem processos indissociáveis. Enquanto a alfabetização envolve a apropriação do sistema da escrita, o letramento diz respeito ao uso social e crítico dessa prática.

Nessa perspectiva, alfabetizar é também letrar, uma vez que ensinar a ler e escrever implica introduzir o educando em práticas sociais de linguagem que ultrapassam a mera decodificação. Assim, o ato de alfabetizar, quando pensado de forma crítica e freiriana, torna-se um gesto político e emancipatório, capaz de formar sujeitos que leem o mundo e intervêm na realidade.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) surge como um campo promissor para a concretização dessa visão. Ao inserir o licenciando no cotidiano escolar desde a formação inicial, favorece a construção de práticas inovadoras de alfabetização, fundamentadas na teoria e articuladas à realidade concreta da sala de aula. Como observa Paulo Freire, ensinar exige a coragem de lutar por uma prática educativa libertadora, e esse desafio encontra no PIBID um espaço privilegiado, pois o licenciando não somente observa,

mas atua, experimenta e reflete, construindo uma docência comprometida com a transformação social.

4 METODOLOGIA

Ao fazer o exercício de compreender como os temas geradores podem possibilitar um plano de ensino libertador e contribuir para práticas de alfabetização e letramento críticos nos anos iniciais, optamos por seguir com uma natureza qualitativa de pesquisa, visto que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo, 2007, p. 22)

A pesquisa será do tipo exploratória, pois terá a preocupação central de proporcionar uma maior familiaridade com as práticas de alfabetização e letramento críticos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo Severino (2007, p.123): “A pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre o objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.”

A presente pesquisa está delimitada a uma escola pública da cidade de Caruaru-PE que recebeu os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no período da tarde em suas salas dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Concentramos nossos esforços em uma turma vespertina de 21 educandos em processo de alfabetização, no nível pré-silábico, onde tínhamos 14 meninos e 7 meninas; tal sala foi organizada desse modo devido ao agrupamento produtivo, que se trata de uma metodologia educacional que visa dividir turmas por níveis ainda no ciclo de alfabetização, de modo a proporcionar atividades direcionadas com o intuito de auxiliar no processo de alfabetização do educando.

Como a técnica de coleta de dados, temos em primeiro lugar a técnica de observação participante, que se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos (Minayo, 2007, p. 60).

Para além desse método, utilizamo-nos também da técnica de análise documental que, no contexto da série e agrupamentos trabalhados, nos permite ter acesso à evolução destes estudantes ao longo das unidades por meio do Alfabetômetro (documento institucional interno, que mapeia a evolução dos alunos em seus níveis de leitura e escrita), com base no qual podemos pensar em atividades direcionadas para que a aprendizagem seja efetiva. Sobre

este método, Lüdke e André (1986, p.39) afirmam que: “[...] Como uma técnica exploratória, a análise documental indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos. Além disso, ela pode complementar as informações obtidas por outras técnicas de coleta.” Dessa forma, a articulação entre ambos os métodos agiu no sentido de ampliar a compreensão dos processos educacionais investigados.

5 ANÁLISE E DISCUSSÕES

Dando seguimento à pesquisa, objetivamos compreender como o uso dos temas geradores contribuiu, na prática, para o processo de alfabetização e letramento crítico dos discentes. Nesta perspectiva, com base nos dados produzidos através da observação participante e da análise documental, realizamos um comparativo dos números apresentados no Alfabetômetro da escola, relacionando o diagnóstico inicial, a 1º e a 2º unidade, de modo a perceber os processos de alfabetização e letramento como algo gradativo.

Apesar de nos utilizarmos do valor quantitativo do Alfabetômetro como recurso complementar à análise, esses dados não foram utilizados apenas de maneira estatística, mas interpretados em seu valor indicativo, permitindo compreender tendências no processo de alfabetização destes estudantes. Assim, a pesquisa segue seu caráter qualitativo, pois busca interpretar e analisar o sentido destes números à luz do contexto pedagógico observado, que será analisado a seguir.

Tabela 1: Resultados do Alfabetômetro por ano escolar (2º ano), referentes ao diagnóstico inicial e às unidades 1 e 2.

	Diagnóstico Inicial	I Unidade	II Unidade
Número de Estudantes	325	324	326
Estudantes não alfabetizados	174	135	88
Estudantes em processo de alfabetização	143	156	159
Estudantes alfabetizados	8	33	79

Fonte: Elaboração dos autores com base no Alfabetômetro da Escola Municipal Santos Anjos (2025), documento Interno.

A análise dos dados nos demonstra um avanço considerável em relação aos processos de alfabetização das crianças, o que denota grande empenho dos professores, discentes e de nossa atuação nessa perspectiva; ao mesmo tempo, a permanência de um contingente considerável de crianças ainda em processo de alfabetização evidencia que a aprendizagem não ocorre de forma homogênea ou linear. Pelo contrário, reafirma a necessidade de a escola promover práticas diversificadas, capazes de acolher diferentes tempos, modos de aprender e realidades socioculturais.

Nessa perspectiva, os temas geradores revelaram-se como uma estratégia importante, por aproximarem a alfabetização do contexto de vida dos educandos, fazendo da leitura e da escrita não apenas habilidades técnicas, mas instrumentos de compreensão e intervenção no mundo. Esse movimento dialoga diretamente com Paulo Freire (1989), ao enfatizar que alfabetizar significa também possibilitar ao sujeito a leitura crítica de sua realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, retomamos a questão central que inquietou o grupo: de que forma a utilização de temas geradores em um plano de ensino libertador pode contribuir para uma alfabetização que vá além do domínio técnico da leitura e da escrita, promovendo o letramento crítico e a formação de sujeitos conscientes nos anos iniciais? Através das discussões com os teóricos nas categorias teóricas do atual trabalho, compreendemos que o plano de ensino para a construção de práticas pedagógicas libertadoras constitui-se como um caminho essencial para que o processo educativo dialogue com as necessidades reais dos educandos.

Nesse horizonte, os temas geradores se apresentam como eixo articulador entre a realidade vivida pelos educandos e o processo de ensino, favorecendo a construção de saberes que emergem da experiência concreta e que se transformam em conteúdo pedagógico significativo. Dessa forma, a articulação entre alfabetização, letramento e a formação crítica dos educandos nos anos iniciais não se restringe à aquisição mecânica da leitura e da escrita, mas amplia-se para a compreensão do mundo, possibilitando práticas pedagógicas que formem sujeitos críticos, autônomos e capazes de intervir em sua realidade social.

Nesta perspectiva, ao analisarmos nossa prática junto aos educandos, percebemos como a escolha e utilização dos temas geradores possibilitou uma maior aproximação do conteúdo escolar com a realidade das crianças, tornando as atividades e a aprendizagem mais significativas. Cada avanço nos processos de leitura e escrita, alfabetização e letramento

percebidas pelo grupo atuante, ressalta o caráter transformador, não apenas da educação, mas da educação com significado. O uso de temas geradores enquanto guias para o planejamento das atividades mostrou-se uma experiência exitosa, visto possibilitar que a aprendizagem fosse construída de modo que o educando se sentisse também participante dela.

Para além dessas reflexões, é válido ressaltar também o papel formativo que estas práticas assumem para nós, enquanto futuros docentes. Estando inseridos na realidade atual, observando as cobranças e como a educação se torna uma moeda de troca, podemos perceber a urgência de práticas que resgatem o sentido humano, crítico e emancipador do processo educativo. Nesse viés, a vivência com os temas geradores nos mostrou que ensinar vai além da transmissão de conteúdos: exige sensibilidade para ouvir, dialogar e compreender os educandos e suas realidades; assim, estas experiências contribuem também para nossa formação, nos levando a refletir sobre os profissionais que desejamos ser e as práticas que almejamos adotar, práticas que reconheçam os sujeitos e valorizem suas histórias, construindo um aprendizado significativo para suas vidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

_____, **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FUSARI, José Cerchi. **O planejamento do trabalho pedagógico**: algumas indagações e tentativas de respostas. Série Idéias n. 8. São Paulo: FDE, 1998.

GADOTTI, Moacir. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011. - **POR QUE CONTINUAR LENDO PEDAGOGIA DO OPRIMIDO?** Revista de Políticas Públicas, v. 16, n. 2, p. 459–461, 1 Ago 2015 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/1533>. Acesso em: 24 ago 2025

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PÁDUA, Elisabete Matallo. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**: caminhos e descaminhos. Pátio – Revista Pedagógica, p. 96-100, 29 fev. 2004a. Disponível:

<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2021.

_____, **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. Revista Brasileira de Educação, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2003.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007. 108p.

NEVES, I. C. B., et al. **Ler e escrever: um compromisso de todas as áreas**. 8 ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2007.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010.