



**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**CIDARLENE FARIA DE SOUSA**

**ATIVIDADES LÚDICAS COMO PRÁTICA DE ALFABETIZAÇÃO E  
LETRAMENTO PARA JOVENS E ADULTOS DA COMUNIDADE DIADEMA/  
RIBEIRÃO, TERESINA DE GOIÁS.**

**PLANALTINA - 2023**

**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**CIDARLENE FARIA DE SOUSA**

**ATIVIDADES LÚDICAS COMO PRÁTICA DE ALFABETIZAÇÃO E  
LETRAMENTO PARA JOVENS E ADULTOS DA COMUNIDADE DIADEMA/  
RIBEIRÃO, TERESINA DE GOIÁS.**

Trabalho de conclusão de curso, para obtenção de  
Licenciatura em Educação do Campo, apresentado a  
Universidade de Brasília, Faculdade UnB Planaltina – DF.

Orientadora: Rosineide Magalhães de Sousa

**PLANALTINA - 2023**

**CIDARLENE FARIA DE SOUSA**

**ATIVIDADES LÚDICAS COMO PRÁTICA DE ALFABETIZAÇÃO E  
LETRAMENTO PARA JOVENS E ADULTOS DA COMUNIDADE DIADEMA/  
RIBEIRÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em \_\_\_\_\_  
de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, pela Banca Examinadora constituída pelos  
professores.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profª. Drª. Rosineide Magalhães de Sousa

Orientador/Presidente

---

Profª. Mestre Wanderléia dos Santos Rosa (Secretaria de Educação de  
Cavalcante)

Membro

---

Profª. Mestre Ana Cristina Araújo (Secretaria Municipal de Educação de  
Itabuna – BA)

Membro

## **DEDICATÓRIA:**

Este trabalho é dedicado especialmente aos meus pais Sivaldo Faria Moreira, Ildelina De Sousa Ribeiro, meu filho Ravy Soares Sousa, meus irmãos Gislene Farias De Sousa, João Lério Farias De Sousa , em especial Wgleison Farias De Sousa ( em memória) e meu esposo João Soares Da Costa, pois graças a eles que me apoiaram hoje posso concluir meus estudos.

Dedico às Comunidades Quilombolas Diadema e Ribeirão que, de certa forma, fazem parte de minha história, trajetória de estudos e contribuem significativamente com minha formação e pesquisa.

Dedico a cada professor que sempre teve a paciência e empenho de ensinar ao longo do curso.

Dedico ao curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Brasília UnB, e cada corpo docente que fez com que esse curso fosse aberto para oportunizar a nós quilombolas e tantos outros, o direito de uma formação superior com alternância em nossas vivências e pertencimento comunitário.

À minha orientadora Rosineide Magalhães de Sousa, porque sem ela, não seria possível este trabalho de conclusão de curso.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus, pela saúde e nunca ter me deixado desistir e desanimar diante de tantos obstáculos e de momentos difíceis.

À minha família meus pais , Sivaldo Faria Moreira e Ildelina de Sousa Ribeiro, meu filho Ravy Soares Sousa, meus irmãos Gislene Farias De Sousa, João Lério Farias De Sousa, wgleison Farias De Sousa ( em memória) , meu esposo João Soares da Costa, tias (os) ,por sempre me dar forças, companheirismo, apoio e incentivar para que eu pudesse continuar meus estudos.

Agradeço a todos por me apoiar nas decisões para que eu chegasse até aqui. A minha querida orientadora Rosineide Magalhães de Sousa por todo apoio e paciência que teve para a conclusão do meu trabalho, aos meus colegas que estive junto comigo nesta caminhada, por todos o companheirismo de cada um. Agradeço a minha Tia Maura de Sousa Ribeiro egressa do curso licenciatura em Educação do Campo por sempre me ajudar , Agradeço aos professores do Colégio Calunga I ( Antiga Sede) no vão de almas que me concedeu o espaço para realização dos meus estágios de certa forma todos contribuíram para a minha formação.

Só tenho de agradecer a Deus por estar sempre me iluminando e me protegendo todos os dias. Gratidão é a palavra para este momento significativo em minha vida pessoal, acadêmica e profissional.

Gratidão por tudo!!



[...] a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através 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 [...] (SOARES, 2004, p. 14)

## RESUMO

A presente pesquisa de conclusão de curso trata do lúdico como processo educativo e forma de alfabetização e letramento de jovens e adultos. Tem como objetivos; estabelecer um diálogo entre os jovens quilombolas considerados analfabetos, apresentando propostas de trabalho pedagógico com jogos educativos, músicas, causos, danças e outros, para que a leitura e a escrita seja um meio de desenvolver novos conhecimentos e ainda valorizar ainda mais a diversidade cultural local e o desenvolvimento econômico e social, identificar quais as dificuldades relacionadas ao aprendizado da leitura e da escrita e o porquê de os jovens da comunidade Diadema/Ribeirão desistem dos estudos, apresentar metodologias e estratégias de ensino para o processo de letramento, através de atividades lúdicas tais como jogos educativos, projetos de leituras, músicas cantada (cantigas locais), danças, causos e ainda verificar se as atividades lúdicas favoreceram de forma significativa o processo de leitura e escrita. Considerando que as atividades lúdicas promovem interação, memorização, participação de forma prazerosa, podendo desenvolver e aprofundar os conhecimentos intelectuais dos jovens e adultos de forma divertida, estabelecendo relações sociais, interações com trocas de experiências e capacidade melhoria do raciocínio na solução de problemas, na leitura e na escrita. É uma pesquisa bibliográfica sobre a temática em destaque baseada nas concepções de diversos autores como Marques (2023), Mortati (2004), Monteiro (2010), Morais (2010), Sali (2023), Sandini (2023), Santin (2023), Soares (2011), Kleiman (2011), *entre outros por meio de estudos em livros, artigos científicos, revistas eletrônicas sobre os assuntos tratados e breve apresentações de propostas pedagógicas que poderão ser mediadas juntos aos alunos.*

**Palavras-chave:** Alfabetização de Jovens e adultos. Letramento. Jogos e brincadeiras.

## ABSTRACT

This course conclusion research deals with play as an educational process and a form of literacy and literacy for young people and adults. It aims to; establish a dialogue between young quilombolas considered illiterate, presenting proposals for pedagogical work with educational games, songs, stories, dances and others, so that reading and writing is a means of developing new knowledge and also valuing even more the local cultural diversity and economic and social development, identifying the difficulties related to learning to read and write and why the young people of the Diadema/Ribeirão community. They give up their studies, present teaching methodologies and strategies for the literacy process, through playful activities such as educational games, reading projects, sung songs (local songs), dances, stories, and also verify if the playful activities significantly favored the reading and writing process. Considering that playful activities promote interaction, memorization, participation in a pleasurable way, being able to develop and deepen the intellectual knowledge of young people and adults in a fun way, establishing social relationships, interactions with exchanges of experiences and the ability to improve reasoning in problem solving, reading and writing. It is a bibliographic research on the highlighted theme based on the conceptions of several authors such as Marques (2023), Mortati (2004), Monteiro (2010), Morais (2010), Sali (2023), Sandini (2023), Santin (2023), Soares (2011), Kleiman (2011, among others through studies in books, scientific articles, electronic journals on the subjects dealt with and brief presentations of pedagogical proposals that can be mediated together with students.

**Keywords:** Literacy for young people and adults. Literacy. Games and jokes.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	08
1.1 Memória do estudante .....	10
1.2 Delimitação do tema .....	11
1.3 Estratégias para alfabetização e letramento de jovens e adultos: .....	12
1.4 Pesquisa de Levantamento de jovens e adultos considerados analfabetos na comunidade: .....	12
1.5 Breve Histórico da comunidade: .....	13
1.6 Motivação da Pesquisa/tema: .....	14
1.7 Educação do Campo breve apresentação .....	19
1.8 EJA – Breves considerações históricas .....	22
<b>2. METODOLOGIA:</b> .....	26

<b>3. ENSINO LÚDICO, CONCEITOS E BREVE HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:</b> .....	32
3.1 Ensino Lúdico como perspectiva de aprendizagem: .....	32
3.2 Breve conceito de alfabetização: .....	35
3.3 Breve conceito de Letramento: .....	38
3.4 Breve histórico de alfabetização e letramento no Brasil e Goiás: .....	41
3.5. Narrativa da comunidade como é a alfabetização: .....	44
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS:</b> .....	46
<b>REFERÊNCIAS:</b> .....	48

## 1. INTRODUÇÃO

A respeito da educação de jovens e adultos nas comunidades quilombolas, a evasão é visível, quando se percebe a quantidade de pessoas consideradas não alfabetizadas, o que pararam os estudos na primeira ou segunda fase do fundamental e, também, no ensino médio.

Muitos alegam tempo porque precisam cuidar da lida na roça, outros precisam ir para a cidade trabalhar para se sustentar, ou dizem que estudar não compensa porque depois precisa parar porque não tem continuidade do ensino médio na comunidade, nem cursos de capacitação técnica e superior. Há ainda os que não gostam da escola e nem sabem explicar o porquê.

Percebe-se, diante dessas narrativas, que a alfabetização e o letramento dessas pessoas se tornam algo quase impossível. De fato, se há tantos considerados analfabetos, de alguma forma a instituição de ensino está falhando em parte, assim como a União, o Estado e os municípios com seus sistemas de ensino.

É diante dessas indagações e narrativas que se vê de perto o problema norteador desta pesquisa. De que forma as atividades lúdicas podem se constituir como prática de alfabetização e letramento para jovens e adultos da comunidade diadema/ ribeirão?

As asserções decorrentes de tristes narrativas levaram a autora desta pesquisa buscar mais elementos que melhor possam contribuir com o fim desta realidade.

É compreensível que a alfabetização e o letramento é um direito, mas de quem é de fato o dever de promover? Ou melhor de quem são as responsabilidades? Quem está em falta com o processo de ensino aprendizagem transformador e libertador nesta comunidade?

É a partir dessas indagações e inquietações que se pretende buscar respostas tanto para o sentido conceitual do tema alfabetização e letramento, como para a problemática do número elevado de jovens e adultos considerados analfabetos na Comunidade Diadema/Ribeirão – Kalunga.

Desse modo, estabelecer um diálogo entre os jovens quilombolas considerados analfabetos, apresentando propostas de trabalho pedagógico com jogos educativos, músicas, causos, danças e outros, para que a leitura e a escrita

seja um meio de desenvolver novos conhecimentos e ainda valorizar ainda mais a diversidade cultural local e o desenvolvimento econômico e social.

Identificar quais as dificuldades relacionadas ao aprendizado da leitura e da escrita e o porquê de os jovens da comunidade Diadema/Ribeirão desistem dos estudos.

Apresentar metodologias e estratégias de ensino para o processo de letramento, através de atividades lúdicas tais como jogos educativos, projetos de leituras, músicas cantada (cantigas locais), danças, causos, etc.

Verificar se as atividades lúdicas favoreceram de forma significativa o processo de leitura e escrita.

Desse modo, a pesquisa seguiu os encaminhamentos de cunho bibliográfico, por meio de estudos em diversos artigos, livros e revistas eletrônicas de publicações sobre o tema, dentre eles: Almeida (1978), que trata da dinâmica Lúdica jogos pedagógicos, Diogo (2011), que apresenta Gabriel, que trata do letramento e alfabetização como prática pedagógica de qualidade, Gabriel (2017) aborda o letramento, alfabetização e literacia: um olhar a partir da ciência da leitura. Macedo (2000) destaca como aprender com jogos e situações-problema. Soares (1998) aborda o conceito de letramento e alfabetização. Tezani (2004) situa o jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. Avelino (2022) observa que a educação do campo traz reflexões acerca dos fundamentos históricos e sociológicos. Para Caldart (2009), a educação do campo são notas para uma análise de percurso. Já Di Pierro (2001) registra visões da educação de jovens e adultos no Brasil. Gil (2022) colabora com este trabalho na elaboração de projetos de pesquisa. Magalhães (2022) trata de política educacional sobre a educação do campo e a formação de seus educadores: o papel da universidade pública em tempos de pandemia da covid-19. No campo de interações dos sujeitos, buscou a compreensão das narrativas vividas no cotidiano da autora, bem como apresentar propostas simples de mediação pedagógica para melhorar as relações de aprendizagens dos alunos.

Desse modo, trouxe para a discussão com maior profundidade, as asserções traçadas, com reflexões pontuais para que o leitor e quem sabe os responsáveis pelo ensino público na comunidade Diadema/Ribeirão possam juntos considerar alguns pontos para possíveis melhorias.

Não se quis aqui nesta pesquisa apresentar críticas pessoais ou de cunho político, haja vista o direito de opinar, refletir e até mesmo discordar de algumas situações destacadas, porém, o que se propôs em toda a pesquisa foi justamente, enriquecer ideias, conceitos, práticas e currículo de aprendizagem para a cidadania quilombola seja de fato alcançada por meio da educação. Para isso, é preciso uma prática alfabetizadora e letrada, tendo o estudante quilombola como protagonista da aprendizagem.

### **1.1 Memória do estudante.**

Eu Cidarlene Faria De Sousa tenho 28 anos de idade, nasci no Vão de Almas, município de Cavalcante- Goiás, moro na comunidade Diadema, município de Teresina de Goiás. Na minha infância fui uma menina muito divertida, inteligente, gostava de brincar de boneca, fazer casinha, de estudar com meus irmãos e minha tia.

Em 2001, aos 6 anos de idade comecei a estudar na Escola Municipal Tia Adesuita na comunidade onde moro, meus pais me levava todos os dias porque eu era pequena e não tinha transporte para levar até a escola, pois meus irmãos aí da não estudava. Sempre gostei muito de estudar, meus pais me incentivavam muito a ler, livros, gibis, e revista, quando chegava da escola ia fazer as atividades escolar para poder brincar. Meus tios irmãos da minha mãe Maura de Sousa Ribeiro e Joaquim de Sousa Ribeiro vieram morar na casa dos meus pais para concluir o ensino médio, porque no Vão de Almas não tinha o ensino médio. Daí minha tia Maura de Sousa Ribeiro começou a me ensinar a ler e escrever, sempre brincava de professora debaixo de árvore, usava tábuas como quadro para passar Atividades.

Ao terminar a 4º série do ensino fundamental na Escola Municipal Tia Adesuita, tive que estudar no Colégio Estadual Joaquim Sousa Fagundes em Teresina de Goiás, para poder concluir as outras séries e o ensino médio, eu

saia da minha casa às 11 horas da manhã ia no transporte escolar que levava até a cidade, e retornava às 5h15 da tarde, chegava em casa às 7 horas da noite.

Em 2012, com 17 anos, terminei o ensino médio, sai da casa dos meus pais para trabalhar em Brasília em casa de família. Ganhava 600 reais, para cuidar dos afazeres da casa e de crianças, trabalhava de segunda a sábado. Tive bastante dificuldade pois ficava distante da minha família a saudade apertava, na comunidade onde moramos não tinha sinal de telefone era muito difícil falar com meus pais, me sentia muito triste, fui aguentando porque meus primos também trabalhavam no mesmo local e me animava.

Sempre que abria inscrições para vestibulares da UnB e UFT, fazia todos, mas nunca tive oportunidade, fiquei uma vez de suplente na UFT, não fui chamada, mas nunca desistir.

Em 2015, me casei e comecei a trabalhar em outro serviço também em Brasília, trabalhava 3 vezes na semana para cuidar de criança e dormir com 1 menina de 6 anos a noite e ganhava 800 reais e ainda ajudava meu esposo a pagar aluguel, e fazer as dispersas de casa.

Aos 20 anos, descobri que estava grávida, mesmo assim continuei trabalhando, mas chegou um momento da gravidez que comecei a passar mal, tive que parar de trabalhar e retornei para minha comunidade para ficar aos cuidados dos meus pais devido à gravidez. Em 2016, o nascimento do meu filho Ravy Soares Sousa e mesmo assim continuei a me inscrever em vestibular e 2018 tive a oportunidade de iniciar os estudos na UnB no curso de Licenciatura Em Educação do Campo – LEdoC.

Diante da trajetória de vida, onde convivi com diversas situações em que a leitura e a escrita proporcionava uma luta por liberdade, transformação e alcance da realização dos meus sonhos, busquei nesta pesquisa uma temática que melhor pudesse reconhecer o mundo da alfabetização e do letramento, como caminhos viáveis para uma perspectiva de vida sem opressão e que desenvolvesse a capacidade de reflexão e novas atitudes nas relações de ensino aprendizagem para as pessoas, em especial da Comunidade Quilombola Kalunga.

## **1.2 Delimitação do tema**

O tema “atividades lúdicas como prática de alfabetização e letramento para jovens e adultos da comunidade, está delimitado enquanto pesquisa de referencial teórico em diversos artigos e autores, bem como juntamente ao grupo de jovens quilombolas das Comunidades Diadema/Ribeirão. Desse modo, pretende compreender o porquê de os mesmos em sua maioria param de estudar e não dá continuidade nem mesmo a formação do ensino básico, propondo métodos e estratégias de mediação de práticas educativas significativas que ajudam no desenvolvimento e aprendizagem dessa juventude.

## **1.3 Estratégias para alfabetização e letramento de jovens e adultos:**

Como já mencionado o intuito deste trabalho é o desenvolvimento de métodos e estratégias como jogos, promover dinâmicas, atividades desafiadoras que facilite o aprendizado de leitura e escrita, dentre elas trabalhar também com sequências didáticas procurando habilidades que criam benefícios estimulando a memória, a lucidez, realizando trabalhos de participação coletiva e de grupos para que possa interagir uns com os outros.

## **1.4 Pesquisa de Levantamento de jovens e adultos considerados analfabetos na comunidade:**

Há cerca de 60 pessoas entre jovens e adultos considerados analfabetos, ou seja, que não possui o domínio da leitura e da escrita na comunidade, uma vez que a maioria iniciou os estudos, mas desistiu por vários motivos, entre eles falta de propostas significativas de ensino voltadas para suas vivências, interesses e perspectivas de vida na comunidade, bem como pela necessidade de muitos terem que trabalhar para o sustento, dificuldades de transportes, etc.

Como pertencente à comunidade, reconheço que o maior problema é a falta de políticas públicas de educação e desenvolvimento sustentável, capaz de despertar nos moradores o interesse pelos estudos, uma vez que não há uma aprendizagem significativa, que promova a transformação social, econômica e cultural.

É importante ressaltar que os jovens e adultos buscam incessantemente o sustento econômico, ou seja, atender suas necessidades básicas, para isso buscam nas cidades próximas e nas capitais empregos para que possam ter uma renda e se manterem. Embora, há alguns benefícios governamentais, não são o suficiente para manterem na comunidade. Mesmo aqueles que terminam a educação básica saem em busca de cursos técnicos e superiores, na tentativa de terem um emprego digno e salário justo. Penso que se nas comunidades quilombolas tivessem uma formação além do básico, seria ideal para que os mesmos permanecessem em suas localidades de origem junto aos seus familiares.

### **1.5 Breve Histórico da comunidade:**

Como pesquisadora e com vivências na comunidade supracitada, é comum ouvir dos mais velhos que os primeiros habitantes eram os índios, conhecidos como compadres, mas só via eles a noite, quando fazia barulhos, e muitas vezes às margens dos rios, quando avistava negros, ficavam todos com medo e logo fugiam, pois não conhecia negros, tratava os quilombolas como se fosse homens brancos. Os índios se consideravam donos do território, quando se sentiam ameaçados, jogavam pedras, faziam malvadeza.

Reconhecer a identidade coletiva facilita as relações diversas, como menciona Mendes; Cavas (2018) a saber:

A identidade coletiva quilombola se assume como um sistema de identidades, que se tornou mais diversificado, mais flexível quanto ao seu caráter constitutivo, e cada vez mais voltado para as soluções dos problemas dos mais básicos aos mais complexos dos grupos sociais. (MENDES; CAVAS 2018, p. 6)

Os saberes e fazeres culturais e econômicos, as ideologias políticas fazem parte de uma comunidade, de um povo ou grupo social, desse modo, as relações sociais são de fato o que maior identifica esse processo de reconhecimento da identidade como mencionado pelos autores (Mendes; Cavas (2018) e Baiocchi (2011):

A identidade cultural não é somente entendida como forma de manifestações culturais, ela está mais além desta compreensão, portanto, ela é entendida como outra dimensão, porém ela está relacionada com a vida social, tratando-se de experiências produzidas no contexto cultural do meio em que vivemos. Os Quilombos constituem formas organizacionais onde o africano, em um processo extremo de afirmação, parte da “passividade” e “resignação”, tão

decantadas, para posições de resistência contra o esfacelamento da sua identidade, de seu grupo (BAIOCCHI 2011, p. 58)

Pensar em um grupo étnico como é o caso dos quilombolas da Comunidade Kalunga que é considerado e reconhecido Sítio Histórico e Patrimônio Cultural, é pensar nessas diversas dinâmicas de vida que há dentro do território. Em suas considerações acerca das diversas manifestações culturais, Itani (2003) afirma que as mesmas;

[...] constitui o momento e o espaço da celebração, da brincadeira, dos jogos, da música e da dança. Celebra a vida e a criação do mundo. Constitui espaço de produção dos discursos e dos significados, e por isso, também dessa criação na quais as comunidades partilham experiências coletivas (ITANI, 2003, p. 07)

Historicamente há muitos estudos sobre essas comunidades tradicionais quilombolas, muitas delas contadas de geração para geração numa versão oral dos mais velhos, desse modo, é preciso considerar a oralidade nesta perspectiva, como narrativas importantes na preservação de inúmeros saberes e fazeres, o que leva a defender a hipótese de que sem isso, não há uma alfabetização significativa nas escolas Kalunga.

As comunidades foram fundadas no período da escravização, como menciona Lima (2012), a saber:

As comunidades denominadas quilombolas são grupos sociais que desenvolveram ao longo da formação histórica brasileira características próprias de ocupação da terra, organização social, produtiva e religiosa. Por mais de dois séculos essas comunidades formadas por antigos escravos, negros alforriados, constituídas em quilombos buscam por seus direitos e pela garantia de seus territórios. (LIMA 2012, p.1)

A formação do quilombo, mencionada nesta pesquisa, deve considerar aspectos das narrativas e dos livros e documentos que tratam do assunto, em especial, do ponto de vista de cada contexto, para melhor compreender como sucedeu em cada região.

Durante e após a escravidão no Brasil, às comunidades quilombolas se espalharam pelo país, em estados como Alagoas, Bahia, Goiás, Mato Grosso, Minas Gerais, Pernambuco, Acre e Roraima. Com a abolição da escravidão, os escravos libertos foram atirados numa sociedade a qual não os acolhiam e não os ofereciam sequer condições de sobrevivência. (MOREIRA 2011, p. 2)

Não há lugar de vivências sociais, sem uma identidade territorial, e não se fala apenas de espaço físico, mas de tudo que nele vive, se movimenta, de transforma e evolui ao longo da história. A dinâmica social, cultural, econômica

e política identifica esses grupos, moldam o perfil de identidade que os destacam em meio aos demais grupos. Cada grupo de quilombolas no Brasil, embora com muitas semelhanças, possuem características diferenciadas nos saberes, fazeres e afazeres do dia a dia, marcados também pelas relações com outros grupos como os indígenas, etc.

A identidade territorial e as paisagens culturais produzidas pela comunidade Kalunga, a partir de suas manifestações culturais, são elementos que subsidiará a compreensão dessa população, de seus saberes e de suas práticas sociais. Para a investigação desses elementos, as festas da comunidade serão estudadas como um aspecto que “faz parte do cotidiano, não se separa dele porque está inserida num ciclo de reprodução da vida”. (MOREIRA 2011, p.8, apud, MARIANO, 2009, p.3)

Geograficamente os quilombolas Kalunga de que se trata o campo desta pesquisa nas contribuições de Santos (2013), encontram-se:

geograficamente localizados em três municípios: Teresina de Goiás, Cavalcante e Monte Alegre, situados na região nordeste do Estado de Goiás, que abrangem cinco núcleos de referência: Vão de Almas, Vão do Muleque, Contenda, Kalunga e Ribeirão dos Bois. Cada um destes núcleos é formado por uma variedade de agrupamentos que os moradores utilizam para se localizarem na comunidade. (SANTOS, 2013, p.7)

O reconhecimento territorial por parte do Estado é importante na consolidação e desenvolvimento de políticas públicas nas comunidades, desse modo, enquanto território, o Kalunga situado no nordeste goiano já reconhecido, segundo dados apresentados por Lima (2012),

De acordo com o Decreto 4.887 de 2003, a Fundação Cultural Palmares (FCP) é responsável pela certificação e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) é responsável pela emissão dos títulos definitivos das terras de remanescentes de quilombos. Dentre as comunidades já reconhecidas, incluem-se os Kalunga, situados nos municípios de Cavalcante, Monte Alegre e Teresina de Goiás do Norte Goiano. (LIMA 2012, p.2)

Aos poucos os índios perceberam que os negros também estavam em perigo, foi se aproximando e aí, então, foi formando quilombos na Chapada dos Veadeiros. Como anteriormente conta os nossos mais ancestrais foi aí que os negros começaram ocupar espaços e formar comunidade.

Os povos Kalunga são formados originalmente por comunidade de negros e escravizados, que fugiram das minas de ouro onde trabalhava de sol a sol sem direito a nada. Aqueles que cometiam um erro eram castigados de

forma brutal, ao buscar abrigos encontraram lugares de difícil acesso e para manter a sobrevivência, foram formando comunidade e assim levava o nome de Quilombo.

Naquele tempo as coisas eram difíceis, muitos escravizados sonhavam com sua liberdade, já que não aguentavam tantos sofrimentos construíam seu próprio território então foi aí que surgiu os Kalunga com descendentes de negros africanos trazidos pelos navios negreiros à força para serem explorados nos garimpos de ouro e mais tarde em diversas plantações de cana de açúcar, café, etc.

As Comunidades Quilombolas de Diadema e Ribeirão dos Bois estão localizadas no Sítio Histórico Patrimônio Cultural no Município de Teresina de Goiás a 50 km, remanescentes de quilombos, essas duas comunidades localizam na mesma região, pois o que a divide é o rio chamado Ribeirão. Essas comunidades quilombolas são microrregião da Chapada dos Veadeiros, entre Cavalcante de Goiás, Monte Alegre de Goiás. Destacou se pelo período de colonização em busca de ouro e de garimpo através da escravidão imposta pelos portugueses.

Hoje, a comunidade é constituída aproximadamente cerca de 450 famílias descendentes africanos, quilombolas unidos por laços de parentescos. As comunidades têm por finalidade suas tradições e culturas, como folias, dança da Sussa, festejos diversos, onde todos participam das tradições que compõem a identidade cultural e a vasta diversidade de saberes, fazeres e afazeres, ressignificando a ancestralidade.

A sobrevivência quilombola se baseia no modo de vida, como as culturas, artesanato, plantações de milho, mandioca, abobora, jiló, quiabo, entres outros alimentos. A comunidade no que diz respeito aos costumes está enfraquecida, pois muitos jovens, por falta de serviços, acabam por buscar meio de sobrevivência nas cidades grandes, devido à não ter oportunidade de empregos, basicamente só tem a prefeitura municipal, mas apenas atende a maioria que são concursados, para trabalhar. Muitos são aposentados e muitas vezes pagam diária para ajudar também as famílias, outros vivem do benefício social

do governo, a maior parte dos jovens entre os 15 anos de idade, quando termina seus estudos tem que sair da comunidade e buscar empregos nas cidades. Outro ponto que dificulta a permanência da juventude na comunidade é a necessidade de lazer, tendo apenas o futebol e as festas tradicionais de épocas como forma de diversão.

Na comunidade, há uma instituição de ensino que é a Escola Municipal de Educação Escolar Quilombola Tia Adesuíta, atualmente, na direção de uma mulher Quilombola egressa do curso de Licenciatura em Educação do Campo. A referida unidade escolar atende cerca de 100 crianças a partir dos 4 anos de idade da própria comunidade com as séries iniciais: 1º ao 5º ano do ensino fundamental e conta com uma estrutura excelente, tendo 7 salas todas elas com ar-condicionado, os educadores alguns são da comunidade e a maioria da cidade que atua com formação particular e outros com formação da LEdoC. O currículo escolar é elaborado e fornecido pelo estado, neste contexto. Cada professor deve planejar suas aulas tentando atender as demandas locais dos alunos, culturas, aspectos econômicos e sociais, seus saberes, fazeres e afazeres.

Para dar continuidade aos estudos, ou seja, a segunda fase do ensino fundamental e médio, os estudantes deslocam para ir para a cidade, tem o transporte escolar que levam todos os dias, com saída entre 11 horas e 15 minutos da manhã e retorno as 19 horas da noite, sendo esta, a rotina dos jovens para terem acesso ao ensino básico.

Poucas pessoas têm formação acadêmica, alguns ainda estão em fases de conclusão de cursos, uns pela Universidade de Brasília, outros pela Universidade Federal do Tocantins. Muitos dos jovens e adultos são considerados analfabetos, não sabem nem mesmo escrever seus próprios nomes, alguns, às vezes, só escreve o nome mais com bastante dificuldade. Importante ressaltar que tratamos aqui especificamente da questão de domínio da leitura e da escrita, desse modo, há que considerar que eles têm diversos saberes, entre eles; de como lidar com a terra, com as plantas medicinais, além de outros saberes culturais nas áreas das rezas, benzimentos, danças, cantigas,

etc. Diante do exposto, o letramento como prática social é importante e necessário, pois capacita para o exercício pleno da cidadania.

### **1.6 Motivação da Pesquisa/Tema:**

Como filha da comunidade, vivenciando a realidade dos jovens e adultos, isso me motivou a fazer este trabalho, que é a oportunidade de poder ajudar e contribuir para que as pessoas possam aprender a ler e escrever de forma significativa. Vejo no olhar de cada um que não dispõe do domínio da leitura e da escrita, a vontade de aprender e ensinar seus filhos as atividades escolares, sendo nítida a força de vontade de mudarem a realidade, mas sem incentivos.

Muitas vezes, a pedido dos pais ou até mesmo de jovens, já ajudei bastante algumas crianças a fazerem as atividades escolares. Isso me motivou a pensar nesse trabalho não só como defesa de Trabalho de Conclusão de Curso, mas sim como uma prática que pode futuramente me ajudar a pensar em propostas para facilitar a alfabetização e o letramento dessas pessoas, obtendo resultados positivos.

Durante minha trajetória na escola da Comunidade Diadema/Ribeirão, desde minha convivência com os jovens na comunidade, percebi que muitos apresentam dificuldades na aprendizagem em relação à leitura e à escrita. Muitos dos mesmos não conhecem as letras nem mesmo a junção delas, isso prejudica o interesse dos estudantes a continuar sua trajetória estudantil por vergonha, por não se sentirem parte do ensino escolar.

Por meio dessa análise, surgiu o interesse em desenvolver aula de leitura e escrita, utilizando jogos, músicas da comunidade, causos, como meio facilitador no aprendizado, pois muitos deles desistem de estudar devido à idade avançada e de retenção da série, com esse intuito, despertar o interesse pelas aulas mais dinâmicas, com interação, coletividade, participação, pensamento crítico e raciocínio na solução de problemas, desafios, associação da leitura e escrita escolar com a realidade local, incluindo cultura, saberes, fazeres e afazeres dos mesmos no dia a dia.

Por parte das dificuldades dos jovens, o propósito é incentivar os jovens a ler e escrever, já que a leitura e a escrita é um processo de aprendizagem que forma sujeitos para o meio social. O objetivo é gerar dados que demonstram a importância das atividades Lúdicas na Alfabetização e Letramento. Em vista que jogos são essenciais na construção de aprendizagem.

A utilização de jogos, músicas, causos e brincadeiras para melhor interação em sala de aula, além de contribuir para a minha formação, auxilia na construção de conhecimento juntamente com o grupo citado no campo desta pesquisa. Sendo assim, o processo de aprendizagem torna-se mais dinâmico, prazeroso e proveitoso. Portanto, diante da realidade dos jovens da comunidade, a finalidade é ensinar de forma a conhecer, e reconhecer os processos cognitivos de alfabetização e de letramento.

### **1.7 Educação do Campo Breve Apresentação**

Ao tratar da educação do Campo, considera nesta perspectiva que se trata de uma aprendizagem diferenciada das propostas urbanas, que deve pautar em cada contexto, considerando seus significados e simbolismos existentes nos diversos espaços de atuação, em especial o quilombola que se trata de comunidade étnica com especificidades se destacam pela diversidade histórica, social, cultural e econômica. A esse respeito, Nogueira afirma que:

A Educação do campo é um território simbólico, social, político, econômico de diferentes formas de produção e reprodução da vida. O campo é um lugar complexo. Como tal reúne as condições ontológicas, epistemológicas e metodológicas. Como complexo ontológico é o lugar da vida. É o espaço onde a vida se realiza de um determinado modo, de uma forma tal em que tudo faz sentido à medida que o universo simbólico estrutura a razão da existência. Existir no campo é produzir a vida em um conjunto de relações que dão sentido ao viver e ao vivido. (NOGUEIRA 2022, p.9)

A LEdoC surgiu da necessidade de melhor desenvolver um ensino no campo e para o sujeito do campo, no sentido de oportunizar maior significado, relacionado justamente ao simbolismo social, político, econômico e cultural dos camponeses. Desse modo, considerando que os currículos de ensino e as formações acadêmicas dos professores que atuavam nesses espaços não atendiam a demanda existente.

A política pública de educação do campo considera nesta perspectiva alternância entre o acadêmico, espaço de atuação e vivências camponesas e prática educacional capaz de atender os anseios do povo camponês, de modo que cada acadêmico tenha a oportunidade de relacionar os conhecimentos adquiridos na universidade com o espaço onde atua ou atuará como professor, inclusive em seus projetos de pesquisas. A este respeito Cardoso (2022) menciona que:

A criação dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, enquanto política pública educacional, atende às demandas do movimento da Educação do Campo por uma formação docente inicial que se identifique com a questão do campesinato. (...) Uma Alternância que não priorize o TC no território de origem do educando desrespeita uma educação que seja do campo e que atenda às necessidades destes sujeitos. Ao mesmo tempo, a universidade precariza o trabalho docente dos formadores quando não disponibiliza condições de transporte e de infraestrutura para o desenvolvimento pleno das atividades comunitárias no território camponês. (CARDOSO 2022, p.1179)

A educação do campo é uma política pública, cujo objetivo é a formação de professores que possam atuar em suas comunidades de forma a cumprir o seu papel social, fazendo que o ensino no campo seja significativo, transformador e que se possa ofertar melhores perspectivas de fato para o homem do campo em seu próprio espaço de atuação. Para isso é preciso considerar sua organização enquanto legislação, direito, aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos, levando em conta as parcerias possíveis para o sucesso da mesma, como destaca Magalhães (2022):

A organicidade da estrutura da legislação voltada à Educação do Campo e Formação de seus Educadores também ganha centralidade nessa discussão sobre a aliança político-educativa instituída entre os movimentos sociais e a universidade pública. Cabe à universidade ocupar-se da consolidação teórica e epistemológica dos cursos de formação, considerando a função social dos professores do campo, os saberes e o ideário pedagógico, o que exige que a instituição de ensino superior se mantenha como aliada dos movimentos sociais nas lutas pelo direito social e subjetivo, tanto dos povos do campo, quanto dos indígenas, afrodescendentes e quilombolas. (MAGALHÃES 2022, p.1241)

Há, portanto, uma parceria entre a universidade e o campo, desse modo, a alternância deve cumprir o seu papel facilitador para compreender o movimento que envolvem os diversos âmbitos desta relação, como menciona mais uma vez Magalhães (2022):

O papel da universidade na organicidade e estruturação da legislação sobre a Educação do Campo e a Formação de seus Educadores envolve ajudar a compreender o movimento contraditório do âmbito social, considerando seu contexto histórico de origem. Além disso, cabe à universidade apoiar a consolidação da garantia do direito à educação escolar para os sujeitos do campo. (MAGALHÃES 2022, p.1242)

A educação do campo foi é baseada numa perspectiva dialógica, para que o sujeito do campo possa viver o seu protagonismo, como ser atuante, independente e participativo nas decisões e nas transformações exitosas para sua comunidade.

Essas contribuições são apresentadas por Avelino (2022), que em suas palavras destaca:

Em uma perspectiva dialógica, o sujeito do campo precisa compreender e exercer seu papel de cidadão participativo na comunidade com a tomada de decisões, possibilidades que têm emancipado os indivíduos da ignorância e rompendo com a classe dominante, evidências da pedagogia crítica freiriana. (AVELINO 2022, p.1056)

Avelino (2022) e Caldart (2009) consideram essa dialógica como emancipação do cidadão do campo, ou seja, capacidade de atuar, opinar, romper barreiras dominantes das quais foram submetidos ao longo de séculos desde o Brasil do período colonial. É uma educação que oferece a capacidade de mover-se, ou seja, se organizar, se manter firme e se autossustentar em seu próprio espaço de atuação.

Em síntese o que gostaria de defender/reafirmar é a necessidade e a importância, política, teórica, de compreender este fenômeno chamado de Educação do campo em sua historicidade, o que implica buscar apreender as contradições e tensões que estão na realidade que a produziu e que a move, e que ela ajuda a produzir e mover. (CALDART 2009, p.38)

Se há pessoas, o movimento existe, cabe a educação dar a ele o protagonismo organizacional de atuação, ou seja, cidadãos e cidadãs camponesas muitas das vezes dedicam grande parte de suas vidas ao trabalho, sobrando pouco tempo para os estudos e atividades organizacionais comunitárias.

A educação do campo favorece a reflexão, a tomada de decisões, a capacidade de pensar e agir de forma dinâmica considerando nesta perspectiva

que o conhecimento é uma libertação transformadora para este movimento social como destaca Caldart (2003):

O campo no Brasil está em movimento. Há tensões, lutas sociais, organizações e movimentos de trabalhadores e trabalhadoras da terra que estão mudando o jeito da sociedade olhar para o campo e seus sujeitos. A Educação Básica do Campo está sendo produzida neste movimento, nesta dinâmica social, que é também um movimento sociocultural de humanização das pessoas que dele participam. (CALDART 2003, p.61)

Constituir-se como protagonista de determinado espaço, em especial o campo, é preciso saber, conhecer, atuar, tomar decisões, posicionar-se diante de diversos conflitos, obstáculos, barreiras políticas, etc.

O camponês é, portanto, um ser social, muitas das vezes limitado em seu próprio espaço, sem perspectivas, necessitado de ferramentas que possam proporcionar condições de atuação, de movimento, de capacitação para superar desafios e resolver conflitos.

Não há ser sem o conhecer e o que virá deste ser depende, radicalmente, do modo como ele produz, reproduz seu saber. Há um imbricamento entre ser e saber de tal modo que o que somos resulta do que sabemos de nós mesmos. Portanto, há um profundo sentido histórico na produção, construção e reprodução deste saber que institui o campo em geral e a Educação do Campo em particular. (NOGUEIRA 2022, p.9)

Portanto, a educação do campo é uma ferramenta que proporciona ao camponês a capacidade lutar munidos de saberes e conhecimentos, para enfim, exercer o seu protagonismo enquanto ser social, reconhecendo seu potencial enquanto cidadão.

### **1.8 EJA – Breves considerações históricas**

Em se tratando da Educação de Jovens e Adultos, cujo público são os quilombolas nesta pesquisa, cabe ressaltar que essa visão de educação do campo atende suas demandas, considerando que os mesmos em sua maioria, vivem de certa forma estagnados, sem perspectivas.

Desse modo, os camponeses muitas das vezes são sujeitos ao trabalho de pouca remuneração, passando parte de suas vidas produzindo apenas o sustento básico de suas famílias nas pequenas lavouras e criação de animais, ou como empregados em fazendas vizinhas, trabalhadores de comércio em

idades regionais e capitais. Não que isso seja algo pejorativo, mas, é importante repensar o papel de muitos cidadãos e cidadãs quilombolas, em especial da juventude que sem perspectivas de vida, desistem de seus estudos, não encontrado na educação convencional algo significativo e transformador.

A urbanização e a necessidade de mão de obra minimamente qualificada nas indústrias provocaram no Brasil uma espécie de reprodução de um movimento que os países mais ricos tinham vivido mais de um século antes. A necessidade de ampliar a rede escolar fez o governo buscar novas diretrizes educacionais para o país (Constituição de 1934) e envidar esforços para diminuir o analfabetismo adulto. (SAMPAIO 2009, p.18)

Num primeiro momento, cujo cenário era composto no Brasil pelo fim da ditadura Vargas, o Estado, investido do caráter desenvolvimentista que vinha assumindo o governo federal no campo da educação e da preparação de recursos humanos, toma a frente com iniciativa e verbas e propõe, por exemplo, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, criada em 1947, com apoio da sociedade civil organizada. (SAMPAIO 2009, p.19)

Os tempos históricos no que diz respeito a alfabetização de jovens e adultos demonstram politicamente interesse pela atenção a mão de obra capacitada para atender a demanda de agricultura, das atividades urbanas como construções prediais, instalações elétricas e hidráulicas, bem como maquiagem índices vergonhosos do analfabetismo no Brasil.

Na relação entre Estado e sociedade no desenvolvimento da EJA no Brasil se caracteriza pela atuação organizada de movimentos sociais surgidos nos anos 50/60. O longo embate político-ideológico (de 1948 a 1961) em torno da LDB nº 4.024/61 foi campo fértil para o aparecimento de diversos movimentos sociais de cultura e de educação popular que se concretizam no início dos anos 60, consolidando um novo paradigma pedagógico para a EJA. (SAMPAIO 2009, p.20)

Enquanto política pública de fato, a alfabetização dos brasileiros que não tinham domínio da leitura e da escrita iniciou já no fim do século passado com as novas leis e bases da educação, com a força de dos movimentos sociais, educadores e pensadores da educação que forçaram a criação de novos currículos de ensino e formações acadêmicas nas universidades brasileiras a fim de preparar melhor os professores.

Com isso surge também as políticas públicas de incentivo, de valorização do magistério, criação de materiais didáticos mais eficazes e discussão de

apresentação de metodologias que melhor atendessem a demanda do ensino público nas escolas. A este respeito, Sampaio (2009), Favero (2004), destacam ainda que:

A criação do MOBREAL, em 1968, foi mais uma tentativa do Estado brasileiro, primeiro em forma de campanha e depois com estrutura de fundação, de lidar com a tensão social promovida pela negação histórica da educação para as classes populares e de atender a orientações da UNESCO, e tornou-se “o maior movimento de alfabetização de jovens e adultos já realizados no país, com inserção em praticamente todos os municípios brasileiros.” (SAMPAIO (2009, p.21), apud FÁVERO, 2004, p.25)

Por outro lado, todo esforço ainda não bastava para suprir a demanda, alcançar os objetivos de alfabetização que apresentavam resultados insatisfatórios, diversificando o formato da educação de jovens e adultos, como menciona Di Pietro (2001):

Ao longo dos anos 70, o Mobral diversificou sua atuação visando a sua sobrevivência e, mais para o final do período, a responder às críticas em relação à falácia dos números que apresentava como resultado ou à insuficiência do domínio rudimentar da escrita que era capaz de promover. (DI PIETRO 2001, p.61)

Quanto a EJA, demorou muito para se chegar a um conceito, sendo este alcançado em 1971. É importante ressaltar que nesta etapa além de mudar os conceitos até então direcionado a essa prática, era preciso rever a postura pedagógica, a formação dos professores voltadas para a educação de jovens e adultos. Daí surgiram novas lutas, estudos, reflexões que marcou a década de 1980, como menciona Sampaio (2009):

Em termos legais, mesmo tendo se tornado um empreendimento do Estado na década de 1940, apenas em 1971 a EJA aparece pela primeira vez em capítulo específico de uma lei federal de educação também pela primeira vez aparece em lei a preocupação com a necessidade de qualificação dos profissionais que nela atuam. Em 1988, a pressão popular por educação e escolas melhores e em maior quantidade levou a Constituição Federal a estender o direito à educação básica aos jovens e adultos como um dever do estado, afirmando sua obrigatoriedade e gratuidade. (SAMPAIO (2009, p.21)

Nesta perspectiva, a história da educação demonstra que a luta pelo direito básico de alfabetização se firmou realmente na Constituição de 1988, destacado pelos autores Sampaio (2009) e Di Pietro (2001). Desse modo, não estava definido os encaminhamentos legais, pedagógicos e de

responsabilidades dos entes federados, sendo mais tarde apresentados em emendas, decretos, leis específicas, documentos bases curriculares, etc.

O direito, mais amplo, à educação básica, só seria estendido aos jovens e adultos na Constituição Federal de 1988, como resultado do envolvimento no processo constituinte de diversos setores progressistas que se mobilizaram em prol da ampliação dos direitos sociais e das responsabilidades do Estado no atendimento às necessidades dos grupos sociais mais pobres. (DI PIETRO 2001, p.63)

Ainda segundo Sampaio (2009, p.22) os anos 90 marcaram maior intensidade por parte da participação da sociedade e dos movimentos sociais, grupos de estudantes e educadores de todo Brasil apoiados por entidades educacionais, realizando conferências e pressionando o Estado a cumprir seu papel, o que fez surgir diferentes programas e campanhas de EJA pelo Brasil. Já na década de 2000 para cá cada vez mais se intensificou as campanhas, programas e políticas públicas mais eficazes para fazer valer esse direito dos cidadãos e cidadãs jovens e adultos que não tinha iniciado ou concluído os estudos.

Para Di Pietro (2001, p. 74) “os debates atuais sobre os objetivos da educação para a cidadania privilegiam a formação de sujeitos livres, autônomos, críticos, abertos à mudança, capazes de intervir em processos de produção cultural que tenham alcance político.

Os conteúdos propostos para a formação são afetados por reconstruções dos ideais da modernidade elaborados por diferentes correntes do pensamento social contemporâneo, que valorizaram sobretudo a horizontalidade do vínculo pedagógico, a comunicação intersubjetiva e o reconhecimento multicultural, a preservação de uma cena pública que permita a expressão de uma pluralidade de teses e discursos estratégicos provisórios, a resolução pacífica de conflitos e a elaboração democrática de consensos perante os dilemas éticos que afetam a sociedade contemporânea. (DI PIETRO 2001, P. 74)

Di Pietro (2001, p74) afirma ainda que é nesta sugestiva direção de formação política para a cidadania democrática que parece fecundo caminhar na reelaboração de currículos de educação de pessoas jovens e adultas.

Na atualidade, mais de três décadas depois da Constituição de 1988, vale ressaltar que ainda se enfrenta entraves de interesses diversos de seguimentos econômicos, sociais, culturais e políticos na consolidação da Política Pública de

educação de jovens e adultos, uma vez que ainda há comunidades que não desenvolvem uma educação emancipadora, como direito social significativo, transformador e de bem estar para o exercício da cidadania.

## 2. METODOLOGIA

No contexto metodológico da pesquisa, ela foi de cunho bibliográfico e na minha narrativa do que é a comunidade em tela. A pesquisa bibliográfica se baseou em Gil (2022), que apresenta aspectos de elaboração de projetos de pesquisa, que entre outras palavras afirma que;

O estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informações para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagens e fotografias. (GIL 2002, p.53)

Severino (2013) que trata da metodologia do trabalho científico, em suas contribuições destaca que;

*A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO 2013, p.106)*

Para Gil (2002, p.45), “a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.”

Desse modo, conforme o tema, de forma a construir o referencial teórico, prezando pela qualificação da temática e toda sua sistemática organizacional dos diversos assuntos tratados, em especial a alfabetização e letramento, bem com as melhores propostas de ensino para jovens e adultos quilombolas.

Para a fundamentação teórica, recorreremos aos textos Magda Soares uma das autoras que mais pesquisou e apresentou a temática da alfabetização e letramento, que em sua trajetória sempre colocou a importância do ato de ler, Roxane Rojo e suas perspectivas linguísticas de alfabetização e letramento e de alfabetização, entre diversos outros autores.

No contexto campo de pesquisa, busco sugerir situações das quais pudessem apropriar o ensino, visando dar sentido às aprendizagens dos alunos estimulando de forma cooperativa e propiciando aprendizado de saberes e conhecimentos, com a realização de oficinas, rodas de conversas, gincanas de leitura e produções de textos, para facilitar o aprendizado.

A ideia é que os educadores realizem aulas expositivas relacionado à alfabetização e Letramento, apresentando jogos alfabéticos que serão utilizados no processo de leitura e escrita, e, também, explicar as regras e objetivos dos jogos. Sendo importante propor a construção dos jogos em coletivo para melhor desenvolvimento e conhecimento, pois ao ser autor da criação eles compreendem melhor o sentido e o significado de cada conhecimento obtido.

Nesta etapa, compreendendo todo referencial da estudado e analisado, foram realizadas atividades de pesquisa por meio de observação e vivências da própria autora para análises da realidade dos jovens e adultos que apresentam dificuldades de leitura e escrita na escola e em visitas aos desistentes, para proporcionar aos mesmos interesses pelas atividades essenciais e significativas para suas vidas. Neste contexto, considerou o direito de aprender e se divertir de forma dinâmica para ganhar gosto pela leitura e escrita, para assim, desenvolver a formação de bons leitores, cidadãos críticos, ativos na sociedade capaz de ler entender, escrever com clareza e interpretar diversos gêneros textuais ao longo de suas relações diversas na sociedade. Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo enriquecer as práticas educativas na escola, tornando mais significativa e transformadora.

A realização de atividades de leitura de pequenos textos e apresentação em rodas de conversa, onde cada estudante se apresenta com sua história, o que leu e seu entendimento, quebrando a timidez, articulando a oralidade e dessa forma fortalecendo a leitura por meio da oralidade, reconto, causos locais, etc.

Com os jogos, sugere-se trabalhar o caça palavras, formados por grupos, com 4 participantes de cada lado, quem conseguir formar o maior número de palavras, vence o jogo. Essa forma propõe desafios, organização do



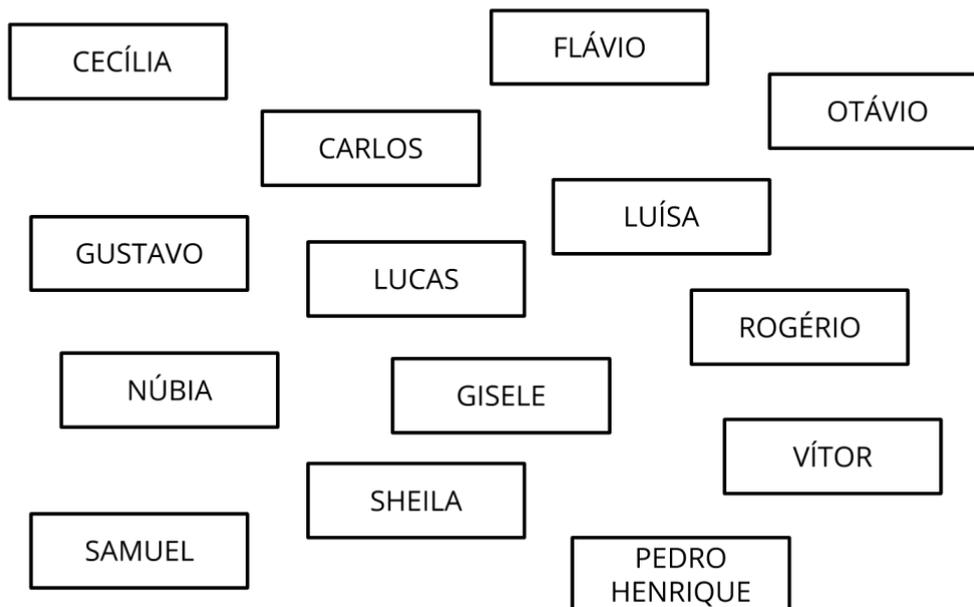
Fonte: Ganha Letras – Jogo de Alfabetização:  
[https://www.youtube.com/watch?v=rhfDd\\_e6e2o](https://www.youtube.com/watch?v=rhfDd_e6e2o)

Nesta proposta deve se adaptar ao contexto de público, esse bingo de letras, é formado com 2 duplas, cada dupla recebe uma cartela, um da dupla retira uma letra do saco e diz se a outra dupla está precisando para completar alguma lacuna da deles, e caso alguma precisa grite o nome da letra e assim sucessivamente. É uma proposta que busca a participação do outro, uma aprendizagem construída com a parceria e interatividade.

## 2. Modelo de Bingo de nomes 1.

Quando se trata do nome, está se falando de identidade como pessoa no mundo, é importante nesta atividade se possível propor que os alunos apresentem algum documento, pois os mesmos como adultos, a maioria tem RG ou CPF, registro de nascimento, etc. Esse estudo do documento pessoal ajuda a fazer com eles se sintam parte da atividade desenvolvida, se identificado a si mesmo e aos demais colegas.

## CONVERSANDO SOBRE O JOGO



Fonte: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/2ano/lingua-portuguesa/bingo-dos-nomes/2707>

Acerca do trabalho com o bingo de palavras, do próprio nome e a reescrita de textos, a proposta é desenvolver com a distribuição de cartelas para que ao preencher corretamente com as palavras ditadas, venha proporcionar aos jovens interesse de forma sutil para o universo escolar e a aprendizagem. Nesta atividade, o educador poderá propor uma lista de palavras com nomes conhecidos dos alunos, ditando as mesmas, fazendo com que os participantes encontrem na lista e preencha o ditado.

### **3. Modelo de Bingo de nomes 2.**

Para essa proposta pode se fazer uma adaptação com o mapa do Sítio Histórico Kalunga e os nomes de cada comunidade ilustrada com um desenho que representa as mesmas, fazendo com que os alunos possam compreender sua própria localidade ou espaços de vivências. Essa forma de contextualização possibilita uma aprendizagem significativa, da qual os mesmos se sintam representados na instituição de ensino, principalmente no processo de alfabetização, onde as palavras relacionadas as suas próprias vivências despertam maior interesse.

HONDURAS	GANA	COLÔMBIA
	BRASIL	SUIÇA
	GRÉCIA	COSTA RICA
FRANÇA	ITÁLIA	SUIÇA
ARGÉLIA	BÓSNIA	GRÉCIA
	COSTA DO MARFIM	BRASIL

fonte: <https://www.atividadeseducacaoinfantil.com.br/alfabeto-e-palavras/bingo-da-copa-mundo/>

Ainda, sobre o Bingo de nomes, reunir os jovens na Escola Tia Adesuita com roda de conversa, explanação dos objetivos dos jogos e em seguida distribuição de cartelas e demais materiais de uso pedagógico das atividades propostas. Ainda no bingo de nomes, deve ser distribuída uma cartela para cada jogador, para serem sorteados os nomes, quem primeiro marcar todos os nomes vence o jogo. Nesta proposta, pode se trabalhar os nomes dos alunos, dos lugares, de palavras conhecidas de seus repertórios cotidianos.

As cantigas, os causos e rodas de danças devem serem desenvolvidos de forma planejada, permitindo a participação oral, a própria dança e a escrita das letras cantadas na Sussa, na curreleira, etc. Cartazes dessas cantigas e destaque de palavras e leitura e escrita das mesmas resultam em novas rodas de conversas e novas propostas, enriquecendo a oralidade e a escrita.

De forma geral, para a aplicação de todas as atividades previstas são necessários 4 encontros com prazo de 15 dias ou mais dependendo do professor, alunos e materiais disponíveis, sendo o bastante para compreender o quanto os jogos e brincadeiras, ainda, são as melhores propostas de ensino, mesmo na fase jovem e adulta, pois muitos deles, ainda tem interesse pelas brincadeiras, ludicidade e diversão com os demais colegas e familiares. Sendo que os encontros despertam vivências, experiências sociais e culturais.

As propostas aqui descritas podem ser aproveitadas em todas as disciplinas, com as devidas adaptações pedagógicas planejadas para cada área do conhecimento. É importante a avaliação das práticas educativas apresentadas ajuda na melhoria das próximas atividades, desse modo, avaliar significa observar atentamente o que foi possível alcançar enquanto habilidades, objetivos de aprendizagens e o que pode ser melhorado.

Avaliar um processo de ensino, proporciona reflexões críticas em relação ao trabalho desenvolvido, suas expectativas, objetivos e impactos, desse modo, possibilita rever posturas e práticas educativas, e melhoria nas mediações do ensino. A avaliação neste contexto se dá pela interação e participação dos alunos nas atividades, e nas principais habilidades e dificuldades de cada um, observação de quais os tipos de brincadeiras e jogo que gostam e que facilitam a oralidade, leitura e escrita dos educandos.

Também, deve ser observado e avaliado comportamento durante as atividades e o relacionamento com os colegas e docente, a capacidade de cooperar, propor soluções, resolver problemas e desafios, etc. Para cada etapa deve ser proposta uma breve atividade de leitura e escrita baseando na bagagem de saberes e conhecimentos dos mesmos e nas atividades propostas.

### **3. ENSINO LÚDICO, CONCEITOS E BREVE HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.**

O capítulo tratará do ensino lúdico, discutindo o pensamento de alguns autores, bem como conceitos e breve histórico de alfabetização e letramento, fechando com a narrativa da comunidade em referência.

#### **3.1 Ensino Lúdico como perspectiva de aprendizagem:**

O processo de aprendizagem torna-se essencial, para experiência, podendo dizer que os jogos não se tornam apenas um divertimento, mais um desenvolvimento físico, mental e cognitivos. O lúdico facilita a aprendizagem e o desenvolvimento humano, aprofundando aos conhecimentos e tendo facilidade de compreender.

De acordo com Vygotsky (1988, p. 143), o aprendizado da escrita, é produto cultural construído bastante complexo, o qual é iniciado pelas crianças” muito antes da primeira vez que o professor coloca um lápis em suas mãos e mostra e como formar letras. Diante do exposto, cabe afirmar que nas primeiras vivências da infância as crianças brincam, interagem com adultos e outras crianças, fazem diversas atividades que, muitas vezes, favorecem o acesso à leitura e a escrita quando chegam na escola.

O despertar da criança e, também, do adulto para a aprendizagem, seja para a leitura ou para a escrita, depende de como o professor se utiliza de metodologias e estratégias de ensino lúdico para ajudar a criança a desenvolver suas habilidades.

O lúdico é bem-vindo tanto para a criança, quanto para o adulto, desse modo, a ludicidade favorece interação, claro que adequada a cada faixa etária dos estudantes contextualizado às suas vivências.

Sobre o lúdico, Sali (2023) afirma que:

a atividade lúdica é um princípio fundamental para o desenvolvimento das atividades intelectuais das crianças sendo, por isso, indispensável à prática educativa. Nesse sentido, pensar a prática pedagógica também associada às questões do lúdico é considerar que as atividades escolares podem, além de

desenvolver o aprendizado dos conhecimentos escolares, também gerar prazer, promover a interação e a simulação de situações da vida em sociedade. (SALI et al, 2023, p.60, apud; JEAN PIAGET 1987)

Na fase adulta, os estudantes que adentram na escola para a aprendizagem da leitura e da escrita, depende também de como o professor aproveita as habilidades já adquiridas desses estudantes em suas atividades cotidianas, visto que as pessoas trazem diversas experiências, saberes e fazeres. É importante considerar atividades que despertem o interesse do adulto, que tenham significados os estudantes.

Cada estudante, criança, jovem ou adulto trazem repertórios de diversas relações sociais e culturais, desse modo, ao adentrarem na escola, muitas vezes, não se consegue reconhecer neste espaço pela formalidade, normas e regras, assim, a linguagem oral cotidiana dos mesmos parece estar distante daquele lugar, como seus saberes e fazeres, e é papel do professor dialogar com tudo isso por meio de um planejamento eficaz e uma prática significativa, contextualizada e transformadora.

Trabalhar o lúdico com os diversos saberes e vivências dos estudantes favorece a alfabetização e o letramento. Para isso Sali (2023) em suas contribuições afirma que:

Os professores, ao iniciarem um trabalho de alfabetização com seus alunos, devem aproveitar o máximo da linguagem oral, propondo atividades que os façam brincar com as palavras, realizar a leitura e reflexão de trava-línguas, quadrinhas, parlendas, músicas e canções. (SALI et al 2023, p.61)

Assim como as crianças, os jovens e adultos gostam de brincar, se divertirem com os amigos, e quando isso é vivenciado na aprendizagem escolar, eles vão cada vez mais sentir prazer em estudar e permanecerem na escola.

Os jogos proporcionam interação, aquisição de leitura e escrita, conscientização e aprendizagem fonológica na alfabetização, bem como em outras fases ou ciclos de aprendizagens e conteúdo de diversas disciplinas ou áreas do conhecimento. Sali et al (2023) afirma que:

Para os alunos em processo de apropriação do sistema de escrita, os jogos ou atividades de análise fonológica são importantes instrumentos para o aprendizado da língua, pois

levam os alunos a pensar nas palavras em sua dimensão não só semântica, mas também sonoro-escrita. (SALI et al 2023, p.65)

O planejamento adequado, os recursos e a contextualização, ajudam os estudantes a compreenderem melhor o que está sendo mediado enquanto ensino aprendizagem, desse modo, favorece que as pessoas sintam gosto pela leitura, escrita e soluções de problemas e desafios.

Sandini; Paz (2023), em suas considerações destacam que:

(...) é possível se utilizar de jogos e brincadeiras nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no processo de alfabetização, de maneira que realmente contribuam para a aquisição de conhecimentos e para o desenvolvimento dos alunos de formas significativas (...). (SANDINI; PAZ 2023, p.349)

Crianças, jovens e adultos sempre são atraídos pelas brincadeiras e jogos, não há como negar que gostam de brincar e jogar, e na escola, essas práticas são mais bem aceitas do ponto de vista da coletividade, das possibilidades diversas de interação social, cooperação, união e oportunidade de diversão e lazer.

Considerando que muitos estudantes não praticam em casa esses momentos, devido às diversas situações, tais como: falta de tempo, trabalho e outras atividades cotidianas, na escola é um momento de eles, também, poder vivenciar o lazer, numa proposta educacional sistematicamente planejada.

Sandini; Paz (2023) afirma ainda que:

A importância de se alfabetizar e letrar, utilizando-se de jogos e brincadeiras – que compõem a ludicidade –, ocorre devido à sua forte contribuição para o desenvolvimento intelectual das crianças, assim como o envolvimento de emoções, afetos, inteligência e movimentos, que são imprescindíveis. (SANDINI; PAZ 2023, p.350)

De modo geral, os jogos e brincadeiras proporcionam ao processo de ensino e aprendizagem vivenciar as relações sociais, culturais, de diversão e de lazer em coletividade, muitas vezes, sendo essa a única oportunidade de os estudantes de determinada comunidade estarem juntos.

### 3.2 Breve Conceito de alfabetização:

No âmbito escolar a alfabetização consiste num processo que implica uma prática pedagógica alfabetizadora, um ensino que desenvolve prática da leitura e escrita do qual se obtenha um domínio que resulte, além da língua cotidiana, a compreensão de mundo, das coisas, dos fenômenos e diversos conhecimentos científicos ou não.

Na compreensão de Magda Soares, embora a alfabetização seja diferente de letramento, ambos se completam, desde que a escola em seu processo de ensino saiba cooperar e mediar saberes e conhecimentos significativos, capazes de despertar no estudante o gosto pela leitura, escrita, interpretação e compreensão do que se lê e se escreve. A este respeito a autora considera que:

é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. (SOARES 2004, p.97).

Já na concepção de Kleiman (2007), alfabetizar dentro de uma proposta de letramento, é algo além da aquisição do sistema convencional de leitura e de escrita, requer alfabetizar de modo a adotar novas concepções de mundo, de relações plurais da vida e do cotidiano do aluno, o que não implica algo fechado em conteúdos sistematicamente organizados de forma mais fácil para o mais difícil, etc.

o letramento como objetivo do ensino no contexto dos ciclos escolares implica adotar uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais. A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva individualmente uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. (KLEIMAN 2007, p.4)

O envolvimento da pessoa alfabetizada numa dimensão do letramento nas relações sociais e suas práticas através da leitura e da escrita faz com as pessoas se tornem também letrados. Neste contexto, cabe à escola e ao educador desenvolver o máximo de habilidades que possibilitem ao estudante ser alfabetizado de forma a se reconhecer também como protagonista de sua própria vida, como destaca Soares (2010):

[...] a pessoa que aprende a ler e a escrever – que se torna alfabetizada – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna letrada – é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever – é analfabeta – ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita – é alfabetizada, mas não é letrada, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita (SOARES, 2010, p. 36).

Saber ler e escrever não torna a pessoa alfabetizada no sentido social, cultural e dinâmico da leitura e da escrita, pois é preciso que o uso dessas competências seja explorado em suas relações cotidianas, sociais, culturais, econômicas, etc.

De acordo com Soares (2009) “analfabeto é aquele que é privado do alfabeto, a que falta o alfabeto, ou seja, aquele que não conhece o alfabeto que não sabe ler e escrever. Desse modo, ainda segundo a autora, o letramento é prazer, é lazer, é ler em diferentes lugares e sob diferentes condições, não só na escola, em exercícios de aprendizagem.

No que diz respeito à alfabetização, na concepção de Soares (2009) alfabetizado é aquele que não só compreende o sistema alfabético, mas que consegue obter processo que domina a leitura e a escrita, não basta apenas saber escrever e ler é preciso usar de forma lúdica e prazerosa, significativa e transformadora o ato de ler e escrever em seu cotidiano social, cultural e econômico.

Sendo assim, percebe-se que alfabetização e o letramento estabelece um grande papel social, permitindo o aprendizado de várias formas e que apresenta de maneiras diferentes na vida cotidiana, o que se espera que o alfabetizar proporcione o letramento, ou seja, significados e transformações impactantes na vida do estudante para melhor alcançar seus objetivos de vida social, cultural e econômica. A este respeito, Soares (2004) enfatiza que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela 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. (SOARES 2004, p.14)

É importante ressaltar que a leitura e a escrita quando alcança a condição de compreensão e interpretação do mundo, dos fenômenos sociais, culturais e ambientais, ela favorece o exercício da cidadania plena, transformando as pessoas, causando impactos positivos, melhorando suas perspectivas de vida, como menciona Morais (2010):

O ato de ler e o ato de escrever constituem elementos inerentes à condição humana, uma vez que a aquisição da língua oral e escrita nos remete à possibilidade de participação social na qual nos tornamos seres no mundo. A aquisição da leitura e da escrita implica, portanto, uma questão de cidadania, ao tempo que se revela como uma forma de inclusão social, ao possibilitar-nos a capacidade criadora e o posicionamento crítico do mundo no qual estamos inseridos. (MORAIS, 2010, p.1)

Na compreensão de Morais (2010), alfabetizar e letrar são diferentes pois a alfabetização é o processo sistemático de aquisição do sistema alfabético e letramento são o que se faz em relação as práticas sociais em diversos contextos, como destaca a seguir:

(...) alfabetizar não é letrar e letrar não é alfabetizar, haja vista que a alfabetização é o processo sistemático de aquisição do sistema alfabético e o letramento refere-se às práticas sociais de leitura e escrita nos diferentes contextos e com finalidades específicas. (MORAIS, 2010, p.3)

Retomando aos conceitos de Magda Soares onde ela destaca que alfabetização e letramento se completam, embora diferentes, desse modo, pode-se afirmar que o processo de alfabetizar propicia o processo de letrar, ou seja, as práticas pedagógicas que são mediadas de forma significativa, baseando no estudante como protagonista, dando lhes oportunidades de desenvolver competências além de somente aprender o sistema alfabético, através de atividades dinâmicas, jogos, brincadeiras, exploração dos contextos sociais, culturais, econômicos, etc.

Para Paulo Freire a alfabetização deve propor algo mais significativo, que seja uma ação criadora e crítica, como menciona:

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir

“conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. [...] (FREIRE, 1987, p. 68).

Desse modo, a alfabetização não é apenas um ato de aprender a ler e escrever letras e palavras, mas de compreender e reconhecer suas funções, significados e importância na vida das pessoas, seja nas relações de trabalho, cultural, social, econômica, etc. Alfabetizar nesta proposta, significa se reconhecer como ser social, criador e em constante transformação.

### **3.3 Breve Conceito de Letramento:**

Segundo Gabriel (2017) “letramento, alfabetização e literacia não são conceitos excludentes, não competem entre si, mas também não se confundem. O letramento consiste num processo de aprendizagem que vai além da alfabetização implica compreender o sistema linguístico e o desenvolvimento de práticas do contexto social, cultural, econômico e ambiental.

Letramento é ler o mundo, interpretar e compreender a dinâmica do mesmo, das relações sociais, econômicas e culturais, tendo ainda a capacidade de criar mecanismos de exercício da cidadania através da leitura e da escrita, como destaca Diogo; Gorette (2011):

Logo, o letramento vai além do ler e escrever, ele tem sua função social, enquanto a alfabetização encarrega-se em preparar o indivíduo para a leitura e um desenvolvimento maior do letramento do sujeito. Nessa perspectiva, alfabetização e letramento se completam e enriquecem o desenvolvimento do aluno. (DIOGO; GORETTE 2011, p.7)

Alfabetizar apenas não significa letrar um cidadão para a vida, ler e escrever apenas não é o suficiente para que a pessoa seja letrada, porque o letramento vai além, propõe leitura de mundo, reflexões, tomada de decisões, significados e transformações, desse modo, Rojo (2012) afirma que “a teoria do letramento enfatiza a necessidade de letrar e não somente alfabetizar.”

A prática educativa deve proporcionar significados e transformações sociais, culturais, econômicas e de extrema reflexão acerca da cidadania plena, desse modo, é preciso que a escola e suas práticas de ensino promovam o

dinamismo, o gosto pela aprendizagem, o desejo de melhoria de vida, o alcance das expectativas e perspectivas de vida.

Embora já tenhamos mudanças nas mediações de ensino, há ainda a insistência de práticas educativas que repetem práticas que não aguçam em nada o interesse de seus estudantes, neste contexto, Rojo (2012) afirma que “ensinar não é repetir um modelo até que se aprenda o que ela quer dizer. Ensinar e compartilhar as dificuldades do aprendiz, analisa- lá, entender e sugerir soluções.”

Para Soares (1998) “socialmente e culturalmente, a pessoa letrada passa a mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura - sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais.”

Ainda sobre letramento, Kleiman (2007) enfatiza que:

Acredito que é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos. (KLEIMAN 2007, p.4)

É importante ver as pessoas ou os grupos de pessoas em suas diferenças sociais, culturais e econômicas, desse modo, deixam de ser iguais na concepção de aquisição da leitura e da escrita, considerando a bagagem de cada um. As diferenças existem em uma pluralidade escolar, onde em um único espaço se relaciona a diversidade de pensamentos, ideias, conceitos, preconceitos, culturas, crenças, etc. Assim não tem como ensinar todas as pessoas do mesmo jeito, é preciso construir metodologias e estratégias que atendam a todos, que favoreçam o acesso e aquisição à leitura e escrita de forma libertadora, ética e democrática.

Nesta concepção de heterogeneidade, Kleiman afirma que:

A concepção da escrita dos estudos de letramento pressupõe que as pessoas e os grupos sociais são heterogêneos e que as diversas atividades entre as pessoas acontecem de modos muito variados. Essa heterogeneidade não combina muito bem com a aula tradicional, com um professor dirigindo-se a um aluno médio, representativo da turma de trinta ou mais alunos

interagindo apenas com o professor, que é o falante privilegiado, foco da atenção de todos, (...). (KLEIMAN 2007, p.15)

A escola é lugar de sonhos, porta para a realização desses sonhos, é espaço de perspectivas, de transformações e de libertação. O educador deve articular para que seus estudantes sejam valorizados, reconhecidos e se reconhecer parte da escola.

Desse modo, é necessário desenvolver práticas educativas que envolvam a comunidade, que despertem o interesse de todos pelo processo de ensino, como destaca Kleiman (2007):

O agente de letramento é capaz de articular interesses partilhados pelos aprendizes, organizar um grupo ou comunidade para a ação coletiva, auxiliar na tomada de decisões sobre determinados cursos de ação, interagir com outros agentes (outros professores, coordenadores, pais e mães da escola) de forma estratégica e modificar e transformar seus planos de ação segundo as necessidades em construção do grupo. (KLEIMAN 2007, p.21)

Ainda sobre letramento, Morais (2010) destaca que “numa sociedade letrada, não basta apenas aprender ler e escrever, é preciso praticar socialmente a leitura e a escrita, compreendendo as finalidades decorrentes nos diversos contextos de letramento.”

Não há motivos para rivalidade entre alfabetização e letramento, haja vista que ambos se completam no sentido em que se compreender recentemente que alfabetizar apenas não é o bastante, sendo necessário fazer com que as pessoas tomem para si mesmas a condição de reação, agir, sentir, participar, interagir, opinar, refletir, entender, compreender e interpretar o mundo, os diversos fenômenos, etc. A este respeito Soares enfatiza que:

Letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. Esses comportamentos e práticas sociais de leitura e de escrita foram adquirindo visibilidade e importância à medida que a vida social e as atividades profissionais tornaram-se cada vez mais centradas na e dependentes da língua escrita, revelando a

insuficiência de apenas alfabetizar – no sentido tradicional – a criança ou o adulto. (SOARES 2004, p.96)

É preciso que os profissionais da educação compreendam a diferença entre alfabetizar e letrar, não dividindo os conceitos, mas fazendo uma junção em suas práticas educativas, uma vez que é possível alfabetizar letrando.

### **3.4 Breve histórico da alfabetização e letramento no Brasil e Goiás**

Como os autores resenhados aqui, alfabetizar é fazer com que o estudante alcance a aquisição do sistema alfabético, sabendo ler e escrever e letrar é transformar essas competências no uso de suas práticas sociais em diversos contextos.

Historicamente, no Brasil, a alfabetização surgiu ainda no período do império, com o intuito de que negros e índios pudessem ler e escrever aquilo que era ensinado para servirem nos propósitos da Coroa Portuguesa e da igreja.

Ler, copiar, reescrever, eram até meados do início do século XX, a prática alfabetizadora. A este respeito, Cagliari (1998) destaca que:

Na antiguidade, os alunos alfabetizavam-se aprendendo a ler algo já escrito e depois copiado. Começavam com palavras e depois passavam para textos famosos, que eram estudados exaustivamente. Finalmente, passavam a escrever seus próprios textos. O trabalho de leitura e cópia era o segredo da alfabetização. (Cagliari 1998, p. 15)

Quanto à história no que diz respeito ao ler e escrever no Brasil, segundo Monteiro (2010), teve início no processo de colonização (1530), principalmente a partir de 1549, os padres da Companhia de Jesus criaram as “escolas de ler, escrever e contar”, visando à catequização, à cristianização e à instrução dos índios. Muito tempo depois, com o surgimento da gratuidade do ensino público, a alfabetização foi ganhando espaço e novos métodos, mas ainda sobrecarregada do tradicional, tendo no professor o único protagonista.

Sobre o surgimento da gratuidade do ensino público, Monteiro (2010) apud Mortatti (2004) afirmam que:

A gratuidade da instrução primária passou a constar da Constituição Imperial de 1824 e foi regulamentada por lei de 1827, considerada a primeira tentativa de se criarem diretrizes

nacionais para a instrução pública, uma vez que nessa lei se estabelecia a criação de escolas de primeiras letras destinadas à população [...]. (MONTEIRO 2010, p.16, apud Mortatti, 2004, p. 52)

Anos depois, findando o período colonial, surgiam cada vez mais oportunidades de alfabetização, mesmo que ainda nos métodos tradicionais, professores eram preparados e até acompanhados por meio de inspeção ou supervisão, para sondar o processo de ensino. Surgiam novos materiais de ensino e de leitura, como menciona Monteiro (2010):

A partir das décadas finais do Império, surgiram iniciativas concretas relacionadas à organização do ensino. Em 1868, o baiano Abílio César Borges, barão de Macaúbas, começou a publicar uma série de cinco livros de leitura. A natureza desse material permanece até os dias de hoje, fazendo parte do ensino inicial da leitura. (MONTEIRO 2010, p.16)

Ainda segundo Monteiro (2010), “a partir da Proclamação da República em 1889, ocorreram iniciativas comprometidas com o aumento de oportunidade para a instrução primária, visando também à escolarização das práticas culturais de leitura e escrita.” Afirma ainda que as décadas iniciais do século XX marcaram mudanças significativas no que diz respeito a alfabetização no Brasil, a saber:

Nas duas primeiras décadas do século XX ocorreram mudanças na educação provocadas pela expansão da instrução pública, pela oficialização do método analítico, pelo contexto político e econômico, pela Primeira Guerra Mundial, pela urbanização e pelos imigrantes. Identificamos, assim, situações que incentivaram o aparecimento de novas exigências e configurações para as práticas de leitura e escrita. Nessa perspectiva de mudança, concretizaram-se reformas defensoras da instrução pública para terminar com o analfabetismo, como a Reforma de 1920, realizada na gestão de Sampaio Dória. (MONTEIRO 2010, p.18)

Até a metade do século XX se a pessoas soubesse escrever o nome era considerado alfabetizado. Essa mudança de compreensão de alfabetizado e não alfabetizado, teve sua mudança concretizada já nos anos 50 daquele século.

Para Monteiro (2010, apud Mortatti 200), somente a partir do censo de 1950, “se passou a considerar alfabetizado aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, no idioma que conhecesse; aquele que soubesse apenas assinar seu nome era considerado analfabeto”

Já nos anos 80 diversos autores, pensadores da educação como Emília Ferreiro, Paulo Freire, Magda Soares e outros, passam a impactar a educação, inserindo neste campo, novos conceitos e paradigmas sobre alfabetização e conseqüentemente letramento. A própria Soares (2004) destaca isso.

Nos anos 80, a perspectiva psicogenética da aprendizagem da língua escrita, divulgada entre nós, sobretudo pela obra e pela atuação formativa de Emília Ferreiro, sob a denominação de “construtivismo”, trouxe uma significativa mudança de pressupostos e objetivos na área da alfabetização, porque alterou fundamentalmente a concepção do processo de aprendizagem e apagou a distinção entre aprendizagem do sistema de escrita e práticas efetivas de leitura e de escrita. (SOARES 2004, p.97)

Os anos 80 e especialmente os anos 90 marcaram significativamente a educação, pois o Brasil já vivenciava a Constituição de 88, vários movimentos em prol de políticas públicas educacionais eficazes, libertadora e transformadora eram vistos por todo o país. Sobre essa marcante época, Marques (2017) enfatiza o papel de Magda Soares sobre o conceito de alfabetização e Letramento no Brasil.

No bojo das proposituras de Magna Soares sobre o processo de construção da escrita e da leitura encontra-se a distinção entre alfabetização e letramento. Soares (2003) indica-nos que foi na década de 90, que o conceito de alfabetização passou a ser analisado à luz do conceito de letramento, suscitando inúmeras pesquisas sobre essa correlação. (MARQUES 2017, p.3, apud Soares 2003)

Os anos 90 se passaram, deixando um legado como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96, que impactou ainda mais o papel dos entes federados e os sistemas de ensino no Brasil. Surgem formações, capacitações, novas metodologias, materiais, recursos e estratégias de ensino no país, como menciona (Marques 2017):

As formações dos 40 orientadores da rede estadual e dos mais de 450 das redes municipais foram feitas nos anos de 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017. Os Professores conheceram novas metodologias para tornar as aulas mais atrativas aos estudantes e formas inovadoras de como trabalhar a alfabetização no campo ou com alunos com algum tipo de deficiência, entre outras situações tendo por foco o trabalho com os diferentes gêneros e tipos textuais, jogos matemáticos, além do estudo teórico sobre alfabetização e letramento, bem como o letramento matemático. (MARQUES 2017, p.)

Vale ressaltar que os anos 80, 90 e 2000 para cá, são os marcos mais importantes da história da educação no Brasil e em Goiás no que diz respeito a alfabetização e ao letramento. A obrigatoriedade do ensino, de todos alfabetizados no sentido mais pleno, tem sido de grande valia para o ensino público.

Vale ressaltar que o Brasil bem como o Estado de Goiás tem investido em políticas públicas educacionais para que todos sem exceção sejam alfabetizados e letrados, embora ainda haja muitos percalços para que isso seja alcançado.

Recentemente, em um esforço de alfabetizar todas as crianças na idade certa, o Estado de Goiás adotou um programa de nome AlfaMais que capacitam educadores da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental, além de oferecer materiais didáticos para os municípios parceiros.

O objetivo do Programa AlfaMais é diminuir ou senão zerar o número de alunos que chegam nas escolas estaduais para concluir a segunda fase do ensino fundamental sem saber ler e escrever, ou com extrema dificuldade para competências básicas que envolve a leitura e a escrita, compreensão e interpretação, reflexão, reação, etc.

### **3.5. Narrativa da comunidade como é a alfabetização.**

A comunidade Diadema/Ribeirão tem uma população de pessoas não alfabetizadas de mais ou menos 60 pessoas entre jovens e adultos, um quantitativo considerado alto.

A prática educativa da comunidade segue o padrão das demais escolas públicas, considerando práticas educativas e suas metodologias e estratégias de ensino. Segue um currículo de aprendizagem do Estado de Goiás, DC-GO – 2020.

Desse modo, embora se tenha um Projeto Político Pedagógico, percebe-se, ainda, a escassez de vozes, saberes, fazeres e afazeres quilombolas dialogando com o currículo de aprendizagem imposto pelo estado.

Embora algumas propostas já consigam inserir no campo de habilidades baseadas na BNCC- Base Nacional Comum Curricular e DC-GO, há que se afirmar que ainda falta algo, ou seja, uma prática de ensino que de fato possibilita a permanência da criança, do jovem e do adulto quilombola na escola. É difícil opinar com precisão onde está o erro, porém algumas asserções falam por si, quando observados alguns fatores, enumerados a seguir:

1. falta de material pedagógico quilombola,
2. pouca visibilidade da cultura quilombola na escola,
3. necessidade de protagonismo quilombola na educação quilombola,
4. falta de políticas públicas de permanência dos jovens e adultos em suas comunidades,
5. escassez de educação técnica e superior facilitada para que os quilombolas possam de fato ter perspectivas pós conclusão do ensino fundamental e médio.

É importante ressaltar que as comunidades quilombolas são ricas em diversidade cultural e ambiental, o que falta são políticas públicas que invistam nesses potenciais, fazendo com os moradores possam explorar com responsabilidade suas riquezas, saberes e fazeres, favorecendo a sustentabilidade consciente.

Outro ponto, é a participação quilombola como protagonistas na construção do Currículo ensino e dos materiais pedagógicos como livros, jogos, literatura infantil, juvenil e adultos, baseados na contextualidade Kalunga. Desse modo, falta investimento eficaz que viabiliza o prazer em estudar, ou seja, que promova perspectivas, cidadania plena no quilombo.

Se pelo menos esses dois últimos pequenos parágrafos fossem vistos pela União, Estado e Municípios, talvez a alfabetização e o letramento tivessem realmente sentido para os Kalunga, em especial os moradores de Diadema/Ribeirão.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É permeando o vasto campo de possibilidades que é possível construir uma sociedade alfabetizada de fato e conseqüentemente letrada, centrada na cidadania plena de seus direitos e deveres perante o outro, o mundo, as coisas, o meio ambiente e suas próprias identidades sociais, culturais, econômicas, etc.

A alfabetização é uma aquisição de saberes e conhecimento sistemáticos que envolve o ato de ler e escrever numa linguagem de aquisição alfabética, não tão distante do letramento, que através dela capacita o ser humano para as vivências práticas sociais, culturais e sustentáveis.

Não alfabetizado é não ter o domínio da leitura e da escrita e sucessivamente, não ser livre das amarras da opressão, haja vista que, sem essas capacidades, muitas das vezes as pessoas são excluídas de muitas situações benéficas para suas vidas.

Ser letrado é ser dono de si mesmo, sem perder o bom senso diante das diversas relações e vivências com os seres humanos e o meio ambiente, é ser ético, saber se portar e sobressair de diversas situações, encontrar soluções dentro e fora de seu contexto, reconhecer-se no seu lugar e no mundo.

Alfabetização e letramento é um direito tão básico que não deveria faltar em nenhuma prática de ensino, sendo democrática e ética, sabendo reconhecer o direito de igualdade, mas acima de tudo da equidade, onde as diferenças se completam na construção de uma sociedade justa.

Alfabetização e letramento são política pública, já prevista, e que falta responsabilidade de todos os seguimentos da sociedade em fazer com que nenhuma criança, jovem e adultos fiquem fora da escola e do processo de ensino de alfabetização e letramento, por falta de qualquer que seja o incentivo para isso.

Foi possível compreender na concepção dos diversos autores que alfabetização e letramento se difere, mas não duelam entre si, haja vista que ambos se completam na construção de uma sociedade leitora de fato, capaz de promover a equidade entre todos, pode-se chamar isso de libertação,

transformação, perspectivas de vida, protagonismo do estudante, em especial os quilombolas, que durante séculos e ainda hoje são privados de exercer a cidadania, os direitos básicos de acesso à educação, saúde, cultura, lazer, sustentabilidade, etc.

## REFERÊNCIAS

AVELINO, Wagner Feitosa. ALMEIDA, Edna Morais Andrade de. CARVALHO, Karla de Magalhães. **EDUCAÇÃO DO CAMPO: REFLEXÕES ACERCA DOS FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E SOCIOLÓGICOS**. Inter-Ação, Goiânia, v.47, n.3, p. 1046-1063, set/dez. 2022.

ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus estímulos**. 10.ed. Campinas: Papirus, 2003.

Almeida, Paulo Nunes. **Dinâmica Lúdica jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola. 1978

BAIOCCHI, Mari de Nazaré. (org.) **Kalunga: histórias e adivinhações**. Goiânia GO: Gráfica e Editora Vieira, 2011.

CALDART, Roseli Salete. **EDUCAÇÃO DO CAMPO: NOTAS PARA UMA ANÁLISE DE PERCURSO**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.

CARDOSO, E. C. de F.; SHUVARTZ, M. **A ALTERNÂNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CAMPO: UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO**. Inter-Ação, Goiânia, v.47, n.3, p. 1169-1185, set/dez. 2022.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu**: Pensamento e Ação no Magistério. 1. Ed. São Paulo: Scipione, 1998.

CORACINI, Maria José. (Org.) **Interpretação, autoria e legitimação do livro Didático**. São Paulo: Pontes, 1999.

CRISTINA Teresa Rego. Vygotsky, **Uma perspectiva histórico cultural da educação**. Petrópolis, janeiro de 1995.

DIOGO, Emilli Moreira, GORETTE, Milena da Silva. **Letramento e alfabetização: uma prática pedagógica de qualidade**. X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO- EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011.

DI PIERRO, Maria Clara. JOIA, Orlando. RIBEIRO, Vera Masagão. **VISÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001

FREIRE, P. (1987). **Pedagogia do Oprimido** (17. Ed.). Paz e Terra.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

GABRIEL, Rosângela. **Letramento, alfabetização e literacia: um olhar a partir da ciência da leitura**. Sistema de Avaliação: Double Blind Review - RPR | a. 14 | v. 2 | p. 76-88 | jul./dez. 2017

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

*Kleiman, Angela B.* **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Aisawa. **No Mundo da Escrita: Uma Perspectiva Psicolinguística**. São Paulo: Cortez, p.13.

ITANI, Alice. **Festas e Calendários**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

LIMA, Luana Nunes Martins de. **SÍTIO HISTÓRICO E PATRIMÔNIO CULTURAL KALUNGA: A EMERGÊNCIA DA IDENTIDADE ÉTNICA KALUNGA PELOS DIREITOS FUNDIÁRIOS**. Anais do III Congresso Internacional de História da UFG: História e Diversidade Cultural. Textos Completos. Jataí, 2012.

MARQUES, Myriam. **Letramento, Desejo e Prática no Contexto do Ciclo de Alfabetização: a Atuação do Programa de Formação Continuada (PNAIC) em Goiás**. Cadernos do Aplicação Porto Alegre, jan.-dez. 2017 | v. 30 | p. 111-130. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/68307/49912>.

Acesso em 08 de outubro de 2023.

MACEDO, L. de; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MACHADO, L. **Manual do professor**. 4. Ed. Rio de Janeiro, 1998.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. BALDINO, José Maria. MOURA, Sílvia Adriane Tavares de. **POLÍTICA EDUCACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A FORMAÇÃO DE SEUS EDUCADORES: O PAPEL DA UNIVERSIDADE PÚBLICA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19**. *Interação*, Goiânia, v.47, n.3, p. 1234-1247, set/dez. 2022.

MENDES, Dulce Santoro. CAVAS, Claudio São Thiago. **Benzedeiras e benzedeiros quilombolas – construindo identidades culturais**. *INTERAÇÕES*, Campo Grande, MS, v. 19, n. 1, p. 3-14, jan./mar. 2018.

MOREIRA, Jorgeanny de Fátima Rodrigues. **PAISAGENS CULTURAIS E TERRITORIALIDADES NO ESPAÇO FESTIVO DOS QUILOMBOLAS KALUNGA EM CAVALCANTE – GOIÁS**. XI – Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais. Universidade Federal da Bahia (UFBA) – Campus de Ondina – Salvador – BA, 2011

MORAIS, Georgyanna Andréa Silva. **Alfabetizar letrando: desafios da prática pedagógica alfabetizadora**. Caxias MA, 2010.

MONTEIRO, Maria Iolanda. **Alfabetização e letramento na fase inicial da escolarização**. -- São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MORTATTI, M. do R. **Educação e letramento**. São Paulo: Ed. Unesp, 2004.

NOGUEIRA, Eulina Maria Leite. FRANCO, Zilda Gláucia Elias. ANDRADE, Aldair Oliveira de. **Educação do Campo: Políticas e Práticas**. Manaus: EDUA; São Paulo: Alexa Cultural, 2022.

SAMPAIO, Marisa Narciso. DOSSIÊ TEMÁTICO - Educação de pessoas jovens, adultas e idosas. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA HISTÓRIA DE COMPLEXIDADE E TENSÕES**. Vitória da Conquista – Rio Grande do Norte 2009.

SANTOS, Rosirene Campêlo dos. **O processo ritual nas festas da comunidade Kalunga de Teresina de Goiás**. Teresina de Goiás - 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941- . **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico] / Antônio Joaquim Severino. -- 1. ed. -- São Paulo : Cortez, 2013.

SANTIN, S. **Educação física: da opressão do rendimento à alegria do lúdico**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1994.

SALI, Juliana Jhenifer. MAGNANI, Cristiane de Souza. PATELLA, Marcia Bacelo. **Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental**. *Revista In Litteras do UniSantaCruz, Curitiba, v.8, n.1, p. 47-70. Ano 2023.*

SANDINI, Sabrina Plá. PAZ, Ketlyn Dessordi. **Ludicidade, alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental**. *Revista Momento – diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 32, n. 1, p. 339-363, jan./abr., Paraná -2023.*

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011. 123 p.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: Caminhos e descaminhos** Pátio: *Revista pedagógica, Porto Alegre: RS, n. 29.p. 18- 22 fev./ abr. 2004*

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA [UNESP]; UNIVERSIDADE VIRTUAL DO ESTADO DE SÃO PAULO [UNIVESP] (Org.). **Caderno de formação: formação de professores: didática dos conteúdos**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2011. v. 2. p. 96-100.

SOARES, Magda Becker. **O que é letramento e alfabetização**. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003. *Revista Brasileira de Educação, Jan /fev. /Mar /abr. 2004 N° 25.*

SILVA, Deusimária Severo da. **O LÚDICO E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**. Currais Novos/RN – 2018

TEZANI, T. C. Rodrigues. **O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos**. 2004. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=621>. Acesso em: 10/09/2023.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989, p. 84.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. São Paulo: Martins Fontes, 1989, p. 85.

WADSWORTH, Barry. **Jean Piaget para o professor da pré-escola e 1º grau**. São Paulo Pioneira, 1984.