

## LETRAMENTO LITERÁRIO EM CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA VIVÊNCIA EXPERIMENTAL

Uendy Oliveira Feitosa <sup>1</sup>  
José Vitorino Pinto Feitosa <sup>2</sup>

### RESUMO

O presente relato de experiência aborda o Letramento Literário direcionado aos estudantes com Deficiência Intelectual (DI) no Centro Educacional Especializado (CAEE) Lourenço Filho, unidade pedagógica Pestalozzi do Pará. A pesquisa tem como objetivo central: Descrever e analisar como se configurou o Letramento Literário, de forma remota, aos estudantes com Deficiência Intelectual (DI), com segunda matrícula no CAEE Professor Lourenço Filho, no período de agosto de 2020 a junho de 2021, numa perspectiva crítica. Para tanto, o estudo dialogou com os autores Cosson (2021), Freire (2021), Mattar (2017), Soares (2017, 2018), Zabala (1998) e algumas legislações em vigor para fundamentar tal prática. A investigação, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida por meio da modalidade pesquisa-ação com um grupo de vinte estudantes em tempos de ensino remoto que se deu com a colaboração das famílias, equipe técnica e docente da instituição. Por sua vez foi possível desenvolver um trabalho pedagógico dividido em 7 momentos: o primeiro consistia no planejamento das aulas remotas com grupo de quatro professoras; no segundo as aulas eram gravadas e exibidas, em dias específicos, em grupo institucional para alunos, professores e familiares acompanharem; em terceiro os estudantes ou familiares enviavam, no contato privado das professoras, fotos de atividades realizadas em casa pelos estudantes; em quarto as professoras reuniram-se com as famílias e estudantes na própria instituição, respeitando as medidas de segurança, para gravarem um poema e perguntas para o autor paraense Maciste Costa, escolhido para ser trabalhado e homenageado; em quinto, o vídeo foi enviado para o autor no sentido de ouvir as perguntas dos estudantes para, em seguida, encaminhar vídeo respondendo aos questionamentos dos estudantes; em sexto, os estudantes e familiares enviaram às professoras vídeo em que dançavam um carimbó, ritmo paraense de autoria do autor convidado; e, por último, todo o material foi editado para ser apresentado no II Chá Literário Pestalozziano, em formato online, exibido pelo Youtube e facebook.

**Palavras-chave:** Letramento literário, deficiência intelectual, ensino remoto, atendimento educacional especializado.

### INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência discorre sobre a prática de letramento literário desenvolvida no CAEE Lourenço Filho, unidade pedagógica Pestalozzi do Pará, com estudantes com Deficiência Intelectual (DI) durante o trabalho colaborativo desenvolvido pelas

---

<sup>1</sup> Graduada no Curso de **Pedagogia** da Universidade da Amazônia – UNAMA. Mestranda em Educação pela Faculdade Interamericana de Ciências Sociais – FICS, [uendyfeitosa@gmail.com](mailto:uendyfeitosa@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduado pelo Curso de **Pedagogia** da Universidade Vale do Acaraú - UVA, Mestrando em Educação pela Faculdade Interamericana de Ciências Sociais – FICS, [vitorpest41@gmail.com](mailto:vitorpest41@gmail.com);

professoras que fazem parte das oficinas pedagógicas em Letramento Literário e em Letramento & Alfabetização durante a pandemia, isto é, no período das aulas remotas.

A pesquisa tem como objetivo descrever e analisar como se configurou o Letramento Literário, de forma remota, aos estudantes com deficiência intelectual (DI) com segunda matrícula no CAEE Lourenço Filho, no período de agosto de 2020 a junho de 2021.

A investigação, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida por meio da modalidade pesquisa-ação com um grupo de vinte estudantes em tempos de ensino remoto que se deu com a colaboração das famílias, equipe técnica e docente da instituição.

Por sua vez foi possível desenvolver uma sequência didática dividida em diversos momentos a começar do planejamento das aulas remotas à culminância das atividades por meio do II Chá Literário da instituição, contudo, em formato online transmitido pelo Youtube e Facebook.

## **METODOLOGIA**

O estudo qualitativo se dá “com o aprofundamento da compreensão de seu objeto – no uso da educação, do aluno, do professor, das práticas pedagógicas etc”. (DIEZ; Horn, P. 27, 2013). Tal qualidade de estudo é mais apropriado às áreas de ciências humanas que não possuem dados de fácil mensuração.

A pesquisa-ação foi escolhida, como modalidade de pesquisa, pelas professoras uma vez que, segundo Thiollent (2011), possibilita que todos os sujeitos da pesquisa encontrem soluções com o objetivo de responderem aos problemas que lhes são impostos com eficácia e a partir de uma ação transformadora.

Cabe neste momento também discorrer a respeito da utilização do termo *sequência didática* que é compreendida “como unidade preferencial de análise da prática, que permitirá o estudo e a avaliação sob uma perspectiva processual, que inclua as fases de planejamento, aplicação e avaliação”. (ZABALA, P. 18, 1998).

A sequência didática utilizada nesta pesquisa tem corroborado na formação crítica dos estudantes com DI ao ser aplicada em instituição especializada que desenvolve o AEE dos estudantes, demanda da educação especial.

O trabalho foi dividido em sete momentos. No primeiro, duas professoras, incumbidas da oficina pedagógica em Letramento Literário e outra responsável pela oficina pedagógica em Letramento e Alfabetização, reuniram-se para realizar o planejamento das aulas online no período de dez meses.

Neste momento <sup>3</sup>escolhemos a contação de histórias como estratégia de ensino com vistas à inclusão de todos os estudantes da instituição (ressaltando que os estudantes matriculados nas duas oficinas pedagógicas em questão encontram-se em diferentes hipóteses de leitura e de escrita) ao livro “As casas” de autoria de Maciste Costa por falar, de forma poética, a respeito do maior abrigo que todos tiveram durante os piores dias de pandemia.

As aulas, portanto, foram divididas em: contação da história, atividade de confecção da maquete de uma casa; aulas teóricas sobre o gênero textual poema, diferença entre poema e poesia, atividades realizadas pelo Google Docs e em formato PDF.

No segundo, as aulas foram gravadas e enviadas em grupo institucional para familiares e estudantes acessarem. Após a contação da história “As casas” e de tutorial que mostrava como construir uma maquete, foi encaminhada atividade em PDF, com o molde da maquete de uma casa, para o grupo institucional.

Em terceiro momento houve também a declamação do poema “A casa” de Vinícius de Moraes e atividade encaminhada pelo Google Docs, em seguida foi enviado um vídeo explicativo e lúdico sobre curiosidades em torno desse poema assim como a sua fonte de inspiração.

Em quarto, os estudantes encaminharam fotos e vídeos em que pintavam, colavam e construíam a maquete de uma casa, atribuindo-lhes um nome e explicando tal escolha. Em quarto momento, as professoras marcaram com os familiares e estudantes com deficiência intelectual encontro presencial na escola para gravarem dois vídeos seguindo as medidas de restrição. O primeiro consistia na declamação de um poema feito por uma das professoras em homenagem ao autor Maciste Costa e o segundo, em fazer perguntas para o autor responder de casa, por meio de vídeo.

Em quinto, o vídeo com as perguntas dos estudantes foi editado e encaminhado para o e-mail do autor convidado que gravou vídeo posterior, a pedido das professoras, respondendo cada pergunta. No vídeo ele se apresentava aos estudantes e ressaltava a importância do trabalho realizado pelas professoras em seguida, colocava um fone para ouvir uma pergunta de cada vez e as respondia com profundo afeto e respeito.

O vídeo foi encaminhado para o e-mail de uma das professoras que ficou responsável pela edição dos vídeos e encaminhamento para todas as professoras envolvidas avaliarem a edição e aprovarem para futuro envio em grupo institucional de WhatsApp das famílias.

---

<sup>3</sup>Quando o verbo estiver em terceira pessoa é para caracterizar que houve intervenção pedagógica caracterizando a modalidade de pesquisa escolhida.

Em sexto, mais uma professora (novata na instituição) foi incluída ao grupo e gravou dois vídeos, no primeiro ela se apresentava de forma poética aos estudantes e no segundo fazia uma aula dialogada sobre o ritmo paraense carimbó e depois convidara todos a dançarem de casa. Os estudantes dançaram, com os familiares, um carimbó de sua escolha e encaminharam vídeos para o contato privado das professoras.

E por fim, as professoras reuniram todo o material para compor o II Chá Literário da instituição mas dessa vez em formato de live. Um convite foi confeccionado e encaminhado para os grupos contendo fotos das professoras envolvidas no processo e do autor convidado assim como a data, horário e locais de exibição da live literária que contou com a participação de um professor da oficina pedagógica em letramento digital, como mediador.

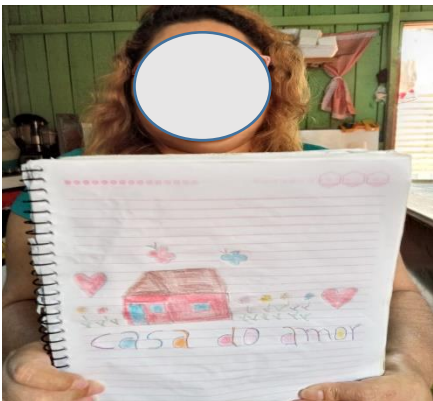
O momento mais emocionante da live literária foi durante a exibição dos estudantes dançando, com os familiares em casa, um carimbó de autoria de Maciste Costa. A festa literária foi a culminância das aulas remotas desenvolvidas nas oficinas pedagógicas em Letramento Literário e em Letramento & Alfabetização por meio da dança, da declamação de poemas, de entrevista, sorteio de dois livros do autor convidado e de atividades envolvendo a praxia fina e as funções cognitivas e executivas.



**Imagem 1:** Confeção de maquete



**Imagem 2:** Maquete montada



**Imagem 3:** Desenho de uma casa



**Imagem 4:** alunas dançando carimbó



**Imagem 5:** aluna dançando sozinha



**Imagem 6:** aluno dançando com avó

## REFERENCIAL TEÓRICO

Discorrer a respeito da COVID 19 e seus impactos sociais, econômicos e políticos no país remete-se a grande frustração. O negacionismo da eficácia da vacina e da gravidade da situação ocasionou, só no Brasil, 687 mil mortes em decorrência desse vírus.

As escolas públicas, que ofertam a educação básica, foram bastante cobradas no sentido de garantir a aprendizagem de todos os estudantes. As aulas presenciais tornaram-se remotas, isto é, disponibilizadas em ambiente virtual. E por meio do ensino remoto, fruto de tempos de pandemia, a desigualdade social no país ficou mais evidente tanto em contexto midiático como no cotidiano escolar.

Termos como ensino híbrido e aulas invertidas, foram bastante mencionados e até mesmo utilizados, contudo, o que querem dizer? O ensino remoto, também chamado de ensino híbrido ou *blended learnig*, tratou-se de um termo bastante comum em tempos de distanciamento social. Todavia, ensino híbrido é destacado por Matta (2017) como um termo similar à educação semipresencial. Isto é, a que combina ensino presencial e online.

Nessa ótica o ensino híbrido acontece com aulas presenciais e online. Porém, no ano de 2020 e no primeiro semestre de 2021, o ensino foi exclusivamente virtual. Ou seja, o termo híbrido estava sendo utilizado de forma equivocada tanto pela mídia quanto em contexto escolar.

Uma prática metodológica bastante utilizada em tempos de aulas remotas foram as aulas invertidas contudo, grande parte dos professores desconheciam tal nomenclatura. E para Valente apud Matta (2017) o presente termo é visto como uma modalidade de ensino assim

também como “uma metodologia de ensino” (BERGMANN; SANS, 2016 APUD MATTA 2017, P. 31).

Porém, o que significa tal termo? Matta (2017) explica que aulas invertidas, ou *inverted classroom*, são aquelas em que os estudantes realizam a leitura dos textos antes da aula para, em momento posterior, regressarem à sala de aula para discutir as ideias presentes nos textos, o autor ainda salienta que essa metodologia já tem sido utilizada há bastante tempo nos cursos de pós-graduação, mais especificamente, da área de ciências humanas.

As aulas invertidas foram citadas, segundo Matta (2017), em artigo do ano de 2016 que propôs inverter a sala de aula em cursos introdutórios de Economia na Universidade de Miami com a finalidade de atenderem aos variados estilos de aprendizagem. E diferentemente das aulas tradicionais a metodologia de aulas invertidas facilita a aprendizagem ativa dos estudantes que têm abertura para tornarem-se sujeitos ativos do processo de ensino e aprendizagem.

O que se pretende mostrar é que em tempos de pandemia as metodologias ativas foram utilizadas tanto pela educação básica quanto pela educação superior tendo em vista garantir a aprendizagem de todos os estudantes em tempos necessários de isolamento social.

Todavia, a mídia tem mostrado o quanto a pandemia acentuou a desigualdade social no país, obrigando governos e universidades a darem acesso à tecnologia aos estudantes de baixa renda por meio de programas e projetos sociais. Como exemplo tem-se a Universidade Federal do Pará (UFPA) que publicou edital de auxílios emergenciais de apoio à inclusão digital publicado em 31 de julho de 2020.

Sinalizando, por sua vez, que não basta ofertar uma metodologia ativa ou ensino remoto bem como obrigar às escolas de ensino básico e universidades a ofertarem tal modalidade de ensino sem antes, em primeira instância, dar condições aos estudantes de acesso ao computador, à internet e outros ambientes virtuais.

Outro ponto fundamental a ser mencionado foi a ausência de formação de professores da educação básica e pública com vistas a instrumentalizá-los para adequarem suas aulas em formato online que difere muitíssimo das aulas presenciais.

O CAEE Lourenço Filho, lócus da pesquisa, se trata de uma unidade pedagógica inserida na Fundação Pestalozzi do Pará localizada na Avenida Almirante Barroso, 3814 no bairro do Marco, município de Belém que oferta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) a estudantes com Deficiência Intelectual (DI) com primeira matrícula em escola de ensino regular.

A Resolução N°4/2009 regulamenta a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes público-alvo da educação especial, com matrícula obrigatória na escola



regular e em centro educacional especializado (para realizar o AEE). É importante frisar a natureza do trabalho do AEE que é o de complementar e/ou suplementar a formação de sua demanda.

Seu público-alvo é bastante específico sendo aquele que apresenta “impedimento de longo prazo de natureza mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (ART.2º/2015).

Os conteúdos trabalhados no AEE, mencionados no ART. 27 da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), visam o máximo desenvolvimento possível das habilidades sensoriais, físicas, sociais e intelectuais do público-alvo da educação especial respeitando sempre as suas especificidades e necessidades. Portanto, o AEE não pode ser confundido, em hipótese alguma, com reforço escolar.

Com todos esses pontos esclarecidos é possível retomar à intervenção pedagógica desenvolvida no CAEE Lourenço Filho. Os professores e a equipe técnica da instituição também foram desafiados a adequarem os atendimentos pedagógicos anteriormente realizados de modo presencial para o virtual atendendo a decreto estadual para este fim.

Por sua vez, reuniões pedagógicas em formato virtual, através do *Google Meet*, foram realizadas com a equipe técnica e docente e muito se discutiu em como garantir a aprendizagem de estudantes com deficiência em contexto virtual de ensino.

Foi decidido, de forma coletiva, que os professores formariam equipes de trabalho por grau de afinidade para planejarem e executarem as aulas remotas. Cada equipe de trabalho tinha dois dias específicos para enviarem vídeos e atividades em PDF para grupo institucional das famílias dos estudantes por meio do aplicativo *WhatsApp*.

O Atendimento em Letramento Literário, passou a contar, inicialmente, com duas professoras e uniu-se com o Atendimento em Letramento & Alfabetização, com uma professora, por afinidade de abordagem de aprendizagem e práxis pedagógica.

A oficina pedagógica em Letramento Literário anteriormente chamada de “Biblioteca” mudou de nomenclatura por uma questão de reflexão das professoras em torno da práxis desenvolvida no interior da biblioteca da instituição e pela frequente utilização de textos literários sendo, por sua vez, o letramento literário caracterizado como aquele “ensino que passa, necessariamente, pela seleção de textos” (COSSON, P. 12, 2021).

A experiência literária vivenciada no centro educacional especializado tem dado abertura não apenas a uma “comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da

escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo. (COSSON, P. 12, 2021).

As oficinas pedagógicas em Letramento Literário e em Letramento & Alfabetização focam no desenvolvimento cognitivo dos estudantes antes de se concentrar todas as atenções na decodificação de signos, de letras. E autoras como Emília Ferreiro e Magda Soares muito contribuem nesse sentido uma vez que os estudantes da instituição, diagnosticados em sua maioria com DI, apresentam atraso intelectual.

Embora cada estudante apresente a mesma deficiência, não aprende ao mesmo tempo nem da mesma maneira. Nesse aspecto é que a contribuição de Emília Ferreiro tem norteado a prática pedagógica das professoras que puderam identificar em que hipótese de escrita cada estudante se encontra, isto é, em que fase de desenvolvimento do processo de aquisição da escrita está.

Assim, a prática pedagógica das professoras concentra-se no estudante, no tempo e estilo de aprendizagem que possui. Os conteúdos e habilidades pensados para eles valorizam e respeitam suas especificidades com o objetivo de fazê-los avançar no processo da escrita.

Para tanto, os estudantes foram agrupados conforme o nível de evolução da escrita por suas professoras. Nesse contexto as professoras adotaram apenas 4 níveis de desenvolvimento da escrita apesar de Emília Ferreiro e Ana Teberosky terem adotado cinco, segundo os estudos de Magda Soares (2018).

**Nível 1:** O estudante está na hipótese das garatujas e não diferencia desenho da escrita;

**Nível 2:** Escrita silábica: Utilização de uma letra que corresponde a cada sílaba, podendo ou não atribuir valor sonoro.

**Nível 3:** Escrita silábico-alfabética: Transição da hipótese silábica para a alfabética. O estudante associa a escrita como a representação da fala, percebe a sílaba e seus fonemas - unidades menores -, há uma oscilação de valor sonoro do fonema em algumas letras.

**Nível 4:** Escrita alfabética: é compreendida como o fim da evolução da escrita. Nesta etapa o estudante entende a escrita como mecanismo de comunicação, identifica o valor sonoro de todos os grafemas ou maior parte deles e consegue separar palavras para produzir frases.

Segundo as professoras, há vários estudantes com DI, matriculados em ambas as oficinas pedagógicas que estão na primeira hipótese de escrita. Sendo aqueles com maior prejuízo cognitivo. Nas hipóteses 2 e 3 há uma significativa parcela de estudantes com DI e na quarta hipótese concentram-se poucos estudantes com DI.

Essas informações dão suporte à prática pedagógica desenvolvida pelas professoras por conhecerem, de fato, as necessidades e especificidades dos estudantes no que se refere à



evolução da escrita bem como da leitura. Dêsse modo conseguem desenvolver atividades diversificadas tendo em vista o desenvolvimento do letramento literário de todos os sujeitos ali presentes.

Outro ponto a mencionar é a compreensão do conceito de letramento e alfabetização que possuímos. A alfabetização, por exemplo, não restringe-se à aquisição tradicional e mecânica do código escrito em que o alfabetizando apenas faça a “representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler)”. (SOARES, P. 17, 2017).

Um conceito mais coerente de alfabetização, segundo Soares (2017), é bem mais abrangente e inclui a representação de fonemas em grafemas, de grafemas em fonemas, a escrita como mecanismo de compreensão e de expressão, todavia, respeitando as peculiaridades e a autonomia no que tange à língua oral e, sobretudo, suas características histórico e culturais bem como as finalidades do processo de aprendizagem da língua escrita. Vale memorar que letramento não supera nem substitui o processo de alfabetização:

Em síntese, o que se propõe é, em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema de escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o conseqüente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e de escrita na práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas; em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, que a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente ... (SOARES, P. 47, 2017).

Em contexto diversificado de manifestações de aprendizagem, de hipóteses de leitura e de escrita. Compreender que o processo de alfabetização se dá em contexto de letramento é fundamental para incluir o letramento literário em contexto tanto regular de ensino como em unidades especializadas. Uma vez que nos cabe “criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos”. (COSSON, P. 29, 2021)

Diante de uma turma tão heterogênea no que tange à evolução da escrita e da leitura o texto literário foi incluído em instituição especializada, mais especificamente, em tempos remotos de ensino.

... por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. (COSSON, P.19, 2021).

O autor escolhido pelas professoras foi Maciste Costa com a obra “As Casas. O escritor paraense é conhecido pelos estudantes da instituição como ilustrador de muitos livros infantis

publicados no Pará. E esse texto fala do maior abrigo que todas as pessoas ao redor do mundo tiveram durante os dias de quarentena: a própria casa.

A obra de Maciste Costa foi escolhida pelas professoras com o objetivo dos estudantes, público-alvo do AEE, compreenderem que suas rotinas foram alteradas em virtude de um bem maior: a saúde de todos e de valorizarem o precioso porto seguro que possuem na vida: vossas casas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O II Chá Literário da instituição foi realizado em formato virtual em tempos de isolamento social porque desenvolvemos um trabalho colaborativo com os familiares dos estudantes, que os levaram à escola em dia agendado e encaminharam as atividades em formato de fotos ou vídeos para o contato privado das professoras, e com professores de mais duas oficinas pedagógicas como Letramento Literário, Alfabetização & Letramento e em Letramento Digital (este último no momento de disponibilizar a live virtualmente e mediá-la, ao vivo).

Com a live literária da instituição os estudantes com DI foram vistos e compreendidos como os protagonistas, os sujeitos do processo de aprendizagem. Independente do prejuízo cognitivo, mostraram diversas manifestações artísticas e de aprendizagem que a pandemia não conseguiu invisibilizar e/ou impedir de serem desenvolvidas.

Com as aulas remotas todos os professores da instituição e equipe de gestão puderam acompanhar como se desenvolvia cada trabalho por oficina pedagógica nos dias específicos de cada equipe compartilhar as atividades desenvolvidas. Porém, nem todos conseguiram trabalhar de forma interdisciplinar da maneira que conseguimos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo mostrou a possibilidade de se realizar uma prática pedagógica exitosa com estudantes com Deficiência Intelectual (DI) em formato virtual na perspectiva do letramento literário. Valorizando autor e ritmo musical locais além das potencialidades de todos os estudantes.

E trabalhar na perspectiva do letramento literário em Centro Educacional Especializado tem promovido, nos estudantes, o senso crítico, a empatia, a discussão e reflexão de assuntos e/ou problemas da realidade local e nacional e, acima de tudo, dado-lhes voz e autonomia.

Permitir que os estudantes elaborassem perguntas e fizessem diretamente ao autor, em formato virtual, foi de suma importância para os familiares, estudantes e equipe de professores



uma vez que foi demonstrado, na prática, as habilidades de leitura e de pensamento crítico desenvolvidos.

Vários responsáveis pelos estudantes em questão relataram que ouviram do médico tudo o que os filhos nunca fariam, mas jamais lhes foi dito o que poderiam fazer. Nesse sentido a escola, seja ela especializada ou regular, tem importante papel de desenvolver e de mostrar todo o potencial dos estudantes público-alvo da educação especial.

O presente relato de experiência corrobora com a atual mudança de paradigma trazida com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) que retira da pessoa com deficiência o fracasso da aprendizagem e atribui ao meio a barreira para o não êxito da aprendizagem de estudantes com deficiência.

O meio, que prejudica o êxito da aprendizagem de estudantes com deficiência, tratado na lei, pode ser compreendido como uma metodologia de ensino ou abordagem de aprendizagem que dificultam o processo de aprendizagem desses estudantes fadando-os, portanto, ao fracasso escolar.

Nossa prática de ensino é compreendida, por Freire (2021), como uma concepção problematizadora cujo quefazer é constante e/ou permanente com vistas à mudança, à recusa de um futuro imposto, pré-dado. Afinal, não “...é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na reflexão-ação” (FREIRE, P. 108, 2021).

## REFERÊNCIAS

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Atos2015-2018/2015/Lei/113146.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos2015-2018/2015/Lei/113146.html); acesso em: 20 março 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Manual de orientação: Programa de implementação de sala de recursos multifuncional**. Brasília, 2009.

CONTA, A Fadinha. Live do II chá literário do CAEE Lourenço Filho – Fundação Pestalozzi do Pará. **YouTube**, 09 jun 2021.

COSSON, Rido. Letramento Literário: teoria e prática. 2. ed., 12ª reimpressão. – São Paulo: **Contexto**, 2021.

COSTA, Maciste. As casas. Belém: **Imprensa Oficial do Estado**, 2018.

DIEZ, Carmem Lúcia Fornari; HORN, Geraldo Balduino. Orientações para elaboração de projetos e monografias. 3. ed., revista e atualizada – Petrópolis, RJ: **Vozes**, 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 80 ed. – Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 2021.



SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. 1. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: **Contexto**, 2018.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e letramento. 7 ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: **Contexto**, 2017.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 18. ed. São Paulo: **Cortez**, 2011.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar: Porto Alegre: **ArtMed**, 1998.