

DOI: 10.46943/IV.CONBRALE.2022.01.050

AS RESTRIÇÕES E POSSIBILIDADES CURRICULARES COM ÊNFASE NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO REMOTO: UM ESTUDO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM ESCOLA MUNICIPAL DE FORTALEZA – CEARÁ

MORGANA TIMBÓ LIMA¹
SAHMARONI RODRIGUES DE OLINDA²
DÁVILLO DE LIMA FERREIRA³

RESUMO

A emergência sanitária ocasionada pela pandemia do novo coronavírus demandou, para dirimir seus índices de contágio, períodos de isolamento social recomendado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Essas medidas necessárias influenciaram a dinâmica do processo de ensino das escolas, aderindo ao ensino remoto emergencial. A mudança da rotina de trabalho dos professores e as particularidades do ensino da Língua Portuguesa, fundamental para o pleno exercício das crianças na sociedade, puseram em evidência uma ampla gama de questões que precisariam ser acompanhadas na proposta curricular para que as práticas fossem bem sucedidas. O presente artigo tem como objetivo descrever o papel do professor como sujeito e como profissional, dentro do contexto pandêmico e do ensino remoto emergencial, e como este reverbera na composição do currículo possível

1 Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará - UFC, morganatimbo@alu.ufc.br;

2 Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará - UFC, sahmaroni.rodrigues@uece.br;

3 Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação Universidade Federal do Ceará - UFC, davillodelima@hotmail.com;

e no ensino da Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Fundamental. Os procedimentos metodológicos adotados para tal fim consistiram em uma pesquisa bibliográfica, considerando autores que narram sobre a dimensão histórico-política da sociedade e do ensino da língua portuguesa, e uma pesquisa em campo de caráter analítico em uma Escola Municipal em Fortaleza. A pesquisa bibliográfica e a pesquisa em campo possibilitaram a devida compreensão do currículo possível e fundamentaram a implementação de práticas na turma de 3º ano, também relatada nesta obra. A partir deste estudo, pode-se concluir que, apesar das possibilidades apresentadas pelas tecnologias, o trabalho docente sofreu duras restrições. As fundamentações teóricas da prática auxiliam os docentes a resguardar qualidade para o processo de aprendizagem em Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Ensino Fundamental, Currículo, Coronavírus, Ensino de Linguagem, Ensino Remoto.

1 INTRODUÇÃO

Seguindo as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), para conter a pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2, o Brasil, assim como diversos países, encontra-se na situação atual de isolamento social há um ano. Diante dessa nova realidade social imposta pelo vírus, o sistema educacional precisou se reinventar e adotar atividades remotas que possibilitasse a continuação do ano letivo. Diante desse cenário, este relatório é referente ao acompanhamento, observação e participação online, síncrona e assíncrona na turma de 3º série do Ensino Fundamental da Escola EMPCP, localizada na cidade de Fortaleza do estado do Ceará. O acompanhamento foi realizado durante o semestre de 2021.1, sendo para os alunos o terceiro semestre de atividades remotas e, o primeiro na série 3ºano do Ensino Fundamental.

A quarentena é sempre um momento de visibilidade ainda mais nítida do que a sociedade tenta tornar invisível, a fragilidade existente no ser humano, principalmente para grupos que se encontram em situação de vulnerabilidade, seja ela de qualquer categoria (SANTOS, 2020). Com essa realidade de isolamento total e parcial durante a disciplina, não tornou-se possível a visita física no espaços da EMPCP, que localiza-se no bairro periférico da cidade lócus da pesquisa, onde pode-se analisar, a partir de relatos do professor acerca do contexto social pré-pandemia e no atual estado que, a situação dos alunos e seus familiares, assim como os demais moradores da comunidade, em sua maioria encontram-se em estado de vulnerabilidade, como colocado por Santos (2020), essas pessoas habitam a cidade, mas são abastadas dos direitos básicos dos seres humanos que ali pertencem, estando em espaços desurbanizados, com escassez de água, energia elétrica, saneamento básico e até alimento.

A atuação docente nesse cenário ganhou um novo rumo, as atividades e metodologias aplicadas no contexto presencial precisaram passar por reformulações, impactando na vida de famílias, alunos e professores, trazendo outro significado para a relação do ensino e aprendizagem. No presente relatório será abordado a visão crítica analítica acerca das considerações observadas em campo contemplando, como objetivo geral, descrever o papel do professor como sujeito e como profissional, dentro do contexto pandêmico e do ensino remoto emergencial, e como este reverbera na composição do currículo possível no ensino da Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Fundamental, e, para atendê-lo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: Perceber a dimensão política envolvida na atuação pedagógica; Listar as superações e os prejuízos

advindos das consequências da pandemia para o ambiente educacional, de acordo com o que foi observado na turma acompanhada; Relatar a experiência da condução de uma aula virtual no ensino de Língua Portuguesa no terceiro ano do ensino fundamental.

Em primeira instância, concluímos que existe um comprometimento do professor quanto à educação dos alunos, com a verdadeira intenção pedagógica de propiciar momentos de aprendizados significativos, deixando os alunos sempre no centro do processo de aprendizagem. Nessa realidade, o maior desafio dá-se pela ausência de parte da turma, que pela indiferença do governo em estabelecer medidas para garantir a participação e acesso desses alunos a ferramentas e recursos que garantam a participação, acabam permitindo um cenário no qual os menos favorecidos economicamente, que encontram-se em estado de vulnerabilidade social, não consigam participar da aula e assim dar continuidade ao processo de aprendizagem remota.

2 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta produção, inicialmente foi realizada pesquisa bibliográfica, entre estes, autores de produções notórias que eram pertinentes à temática proposta como Faceira (2000), Silva (2005), Facci (2004), que possuem produções que dialogam com o viés sociopolítico que a escola está inserida; também são utilizados autores como Marcuschi (*in* DIONÍSIO; BEZERRA, 2001) e Solé (1998), que problematizam o ensino da Língua Portuguesa e suas dimensões.

No segundo momento, na realidade de pesquisa em campo com abordagem analítica no acompanhamento, observação e participação da rotina de ensino remoto na 3ª série do ensino fundamental da EMPCP. Durante o desenvolvimento da pesquisa nos foi oportunizado estarmos presentes no grupo do whatsapp com as famílias e acompanhar aulas do professor D., através da plataforma meet. Em ambos ambientes foi realizada uma observação correspondente ao método de observação participativa, onde a finalidade da nossa presença é participada aos presentes do meio (GIL, 2002).

Foi desenvolvido um instrumental para a realização de uma entrevista semi-estruturada com o docente responsável pela turma de 3º ano, onde os dados coletados, juntamente com as observações realizadas, compuseram um diário de campo, onde nesta produção é participada as informações que ele contém. Para apresentar o contexto ao qual esta pesquisa se insere, os próximos tópicos trazem informações sobre

a instituição e informações sobre o docente cuja ação é sujeita desta pesquisa.

2.1 Caracterização do sujeito

O professor D, cuja atuação é sujeito desta pesquisa, conta com onze anos de carreira docente, sendo, no início de sua carreira, assumia disciplinas de inglês no ensino médio de instituições particulares e ingressou em 2016, como Pedagogo, para ensinar os alunos do Ensino Fundamental. O professor já lecionou em todas as séries do Ensino Fundamental anos iniciais, em todas as funções, onde na prefeitura divide-se a política de regência como: Professor regente A (PRA), o professor que concentra maior carga horária em determinada turma, restringindo sua atuação somente a aquela turma, e professor regente B (PRB), que assume o restante da carga horária da referida turma e atua em outras turmas.

Atualmente D. atua como PRA da turma de terceiro ano do Ensino Fundamental da escola EMPCP, tanto no turno da manhã, com 28 alunos, como o da tarde, com 24 alunos. Em parte do período de Pandemia, o docente relatou a necessidade de assumir mais alunos, advindos de uma turma que não formou quórum de alunos necessários para compor uma sala, problema que aumentava a carga de trabalho, mas que foi resolvido posteriormente, onde ele continuou trabalhando com a quantidade de discentes apontada.

Em virtude do ensino remoto, o professor D. atua em um horário fixo nas segundas e terças, utilizando a plataforma meet do Google, para dar as aulas planejadas para os alunos e na quarta feira aplica uma aula assíncrona, onde ele propõe as atividades para os alunos no grupo do whatsapp. Nas quintas feiras, os docentes responsáveis pela disciplina de matemática da turma do professor D. assumem o encontro pela plataforma meet, e, por fim, nas sextas é reservado o horário para as devolutivas, para as famílias enviarem as atividades realizadas pelas crianças.

O professor participante deste estudo dispõe das quintas feiras para fazer o seu planejamento mas, empiricamente, além das quintas feiras, o docente utiliza boa parte do tempo disponível entre as atividades narradas para compor os planejamentos das aulas, produzir material mais acessível para os alunos, realizar correção das atividades, participar de reuniões do corpo docente da instituição, entre outras demandas. O contexto pandêmico agregou novas necessidades para a atuação do profissional, demandando mais tempo para fazê-las do que presencialmente.

Também está dentro das funções do professor D. ocupar o lugar de vice-presidente do conselho escolar da instituição ao qual ele atua, lhe cabendo deliberar sobre questões do âmbito financeiro da escola.

O professor D. também atua, no presente momento, na função de diretor no sindicato dos professores de Fortaleza. Durante o período de aplicação da pesquisa, os docentes da rede municipal refletiam sobre a possibilidade de greve e vivenciaram algumas paralisações de suas atividades em forma de protesto por conta dos precários subsídios ao trabalho docente e ameaças aos direitos dos professores.

2.2 Caracterização da instituição

A escola EMPCP atende todo o público da educação infantil e todo o Ensino Fundamental anos iniciais, sendo quinze turmas só de ensino fundamental no ano letivo de 2021 e somando, na totalidade, quinhentos alunos na instituição. O núcleo gestor é composto por três funcionárias, sendo atribuídas a elas os cargos de diretora, coordenadora e secretária, que orientam, em média, a atividade de trinta professores.

O financiamento da instituição, como é vinculada ao município, recebe insumos através dos recursos do município e da federação. O recurso municipal é pago em duas parcelas, e o recurso federal diz respeito ao Plano Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que é encaminhado aos cofres da prefeitura e repassado para as escolas, ao Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), e, também, ao Fundo do Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). A escola também conta com o projeto Mais Educação, que é fruto da articulação do âmbito federal e municipal, e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que também advém desta articulação, e o Programa Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE), que é de fomento exclusivo municipal e reverte o investimento parcialmente em custeio, materiais da rotina escolar, e parcialmente para bens de capital, como computadores, ar-condicionado, e, por fim, pode ser utilizado para reparos necessários (SOUSA; VIDAL; VIEIRA, 2020).

A escola conta com apenas dois banheiros, sendo um masculino e outro feminino, apenas um bebedouro, não há quadra poliesportiva e, recentemente, através de solicitações dos professores em virtude da pandemia foram instaladas três pias na entrada do colégio.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa adota a compreensão de aprendizagem narrada por Vygotsky através da psicologia histórico-cultural (FACCI, 2004), que tem base marxista. A compreensão da aprendizagem pela perspectiva sociohistórica demanda a análise sociológica Marxista que observa que a história é movida pela luta de classes. Esse predomínio de uma representação sobre a outra através da história ocasionou uma distorção sobre a forma em que os homens concebiam a relação do mundo material e com o mundo das ideias. Sendo o trabalho considerado a relação do homem com a natureza que o cerca, e também com os outros homens, esta atividade foi diretamente afetada por tais distorções. A subjugação de uma classe determinada para trabalhar para outra, reverberou nas desigualdades sociais sustentadas pelo sistema neoliberal nos dias de hoje (RODRIGUES, 2004).

A educação, seria a partir desta perspectiva, uma ferramenta importante de manutenção da transmissão da exploração de determinada classe sobre a outra mas que também poderia ser usada em favor da sua utopia revolucionária e propagar a emancipação. Para ele, a educação deveria contemplar o desenvolvimento intelectual, físico e para o trabalho (RODRIGUES, 2004).

Facci (2004), ao apresentar a psicologia histórico-cultural, defende que:

o traço fundamental do psiquismo humano é que este se desenvolve por meio da atividade social, a qual, por sua vez, tem como traço principal a mediação por meio de instrumentos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de sua atividade. As funções psicológicas superiores (tipicamente humanas, tais como a atenção voluntária, memória, abstração, comportamento intencional etc.) são produtos da atividade cerebral, têm uma base biológica, mas, fundamentalmente, são resultados da interação do indivíduo com o mundo, interação mediada pelos objetos construídos pelos seres humanos. (FACCI, 2004, p. 65-66)

A autora relata ainda, citando Shuare (apud FACCI, 2004), que os fundamentos marxistas exercem o papel de enfatizar as mudanças históricas na sociedade e na vida material, produzindo mudanças na consciência e no comportamento humano. Desta forma, o desenvolvimento histórico estabelece um vínculo interdependente com o respeito à vida e

à atividade humana, considerando, assim, o desenvolvimento da história da psique humana como progressivo de acordo com a temporalidade, e não imutável (FACCI, 2004).

Entendendo a proposta sócio-histórica, é dedutível que a Linguagem, no processo de apreensão de novos conhecimentos e reproduções culturais, têm um papel determinante. A Linguagem é enumerada como o sistema de signos mais importante deste conceito, sendo as formas superiores de comportamento fruto da coletividade e relações interpessoais, posteriormente resultando nas funções psíquicas da personalidade (FACCI, 2004). Existe, então, na existência humana, a primazia do princípio social em detrimento do princípio natural biológico, sendo o desenvolvimento ontogenético da psique marcado pelos processos de apropriação das formas históricas e sociais da cultura. (DAVIDOV; SHUARE *apud* FACCI, 2004, p. 66).

A desenvolvimento do ser humano, à luz destas considerações, em cada fase da vida refere-se a uma atividade principal que exerce o papel de nortear a forma de relacionamento da criança com a realidade (FACCI, 2004). As crianças investigadas nesta pesquisa encontram-se na fase escolar, quando, segundo a autora, a atividade referencial é o estudo (FACCI, 2004). Sendo a assimilação e a apropriação dos conhecimentos escolares uma reprodução dos saberes historicamente construídos, modelados de acordo com a realidade circundante e apropriados pelo sujeito na forma de novas estruturas mentais. Davidov ainda salienta que “surgem a consciência e o pensamento teórico e desenvolvem-se, entre outras funções, as capacidades de reflexão, análise e planificação mental” (*apud* FACCI, 2004, p. 70).

As Teorias Críticas e Pós-Críticas de currículo, por sua vez, fundamentadas também nos pressupostos marxistas, se apresentam como uma superação da Teoria Tradicionalista, onde se prepondera a base tecnicista de aprendizagem em todos os aspectos do aprendizado (SILVA, 2005). A superação dessa dinâmica é essencial para uma prática de ensino democrática, logo que o currículo é uma ferramenta determinante para a perpetuação das relações de poder.

As Teorias Críticas propõem uma postura reflexiva sobre a existência dos conteúdos, abordando os conhecimentos com objetivo de favorecer a emancipação do discente. As Teorias Pós-Críticas, por sua vez, baseiam-se em dar lugar de expressão aos subalternos, abrindo espaço para a defesa das minorias em questões de raça, gênero, etnia, resguardando a representação cultural do público em âmbito curricular (SILVA, 2005).

Em posse destes conceitos, pôde ser realizada as etapas seguintes da pesquisa, que, a partir de então, atribuiu-se significado e complexidade à realidade, estabelecendo perspectivas de construção progressiva de um contexto educacional mais favorável em relação às limitações temporais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A reflexão sobre as características pedagógicas neste novo contexto perpassa múltiplas questões pertinentes ao fazer pedagógico. Antes de abordarmos o cerne desta produção, que é a análise e experimentação sobre as possibilidades curriculares em contexto de pandemia, é necessário contemplar, de forma a compor cenário, sobre as variantes pertencentes ao âmbito pessoal e político da prática pedagógica analisada.

Para viabilizar a percepção dessas dimensões foram compostos os tópicos a seguir, contemplando os objetivos específicos dessa obra que narram, respectivamente, sobre: a caracterização curricular percebida através das observações participantes e as percepções com a experiência de condução da atividade pedagógica em Língua Portuguesa na turma observada.

4.1 As modificações curriculares da turma de terceiro ano do ensino fundamental observadas com o advento da pandemia

Este subtópico é composto por informações baseadas na percepção dos autores desta produção durante a observação participante na aula do professor e durante os relatos na entrevista semiestruturada. Buscamos compreender o que mudou em âmbito curricular em virtude da pandemia, caracterizando o que é vivido atualmente nas atividades pedagógicas e problematizando as informações adquiridas.

O início da proposta remota foi o desafio para o docente, tendo que observar criticamente o que era implementado em relação às orientações do município para as escolas públicas:

(Professor D.) No começo foi bem complicado porque a gente tinha que fazer a captura dos alunos, porque como começou o isolamento logo, ainda não tínhamos os números dos alunos, muitos números cadastrados na coordenação não pertencia mais a aquele responsável.

Nós tivemos um bimestre adaptando esse números, trazendo pro grupo do whatsapp (...) A orientação original, inclusive a que se mantém até agora, é que nós trabalhássemos apenas língua portuguesa e matemática. Eu nunca fiz isso, porque as crianças tem o direito de ter participar amplamente dos conhecimentos que foram produzidos ao decorrer da história pela humanidade, em toda a variedade existente. Continuei trabalhando com elas história, geografia e ciências. O ensino religioso eu optei por tratar como valores, de forma transversal, em todas as outras disciplinas. Em relação ao conteúdo de artes, eu confesso que ano passado não consegui trabalhar como trabalhava na sala de aula, passava algumas atividades aleatórias de pinturas, alguma coisa assim, e explicava algum conteúdo a partir de obras de arte, de origami, algumas coisas que eu consegui realizar. (Diário de Campo, s. p.)

A medida municipal que orienta trabalhar apenas Língua Portuguesa e Matemática empobrece o currículo das instituições municipais. É compreensível que contexto exige restrições, mas as medidas municipais aproximam o currículo das escolas públicas à educação retratada por Faceira (2000), onde existem formações necessariamente opostas, uma para a burguesia e uma para o proletariado, onde a do proletário é representada essencialmente pela pobreza formativa, não oferecendo nenhum subsídio para a emancipação.

Tonet (2014), ao falar sobre atividades educativas emancipadoras, classifica a educação formal como o dispositivo social com mais possibilidades para massificar a reprodução social. O autor defende, sobre os conteúdos sistematizados:

A classe trabalhadora tem necessidade de um conhecimento de caráter revolucionário, isto é, de um conhecimento que lhe permita compreender o conjunto do processo histórico de tal modo que ela se veja como sujeito capaz de transformar radicalmente o mundo. Portanto, de um conhecimento que esteja, pela sua própria configuração, intimamente articulado com a transformação radical do mundo. Esta compreensão não lhe é, de modo nenhum, fornecida pelo simples acesso ao conhecimento sistematizado. (TONET, 2014, p. 6)

O autor observa, já na própria reprodução dos conhecimentos sistematizada, restrições para as necessidades formativas da classe

trabalhadora. Esse contexto, então, desvela um representativo prejuízo social para as próximas gerações, ainda mais entregues ao sistema pela desapropriação dos seus direitos em um momento da vida crucial. A escolha subversiva do professor D., então, se mostra como a mais acertada frente a este contexto.

Em relação ao modo que o professor trabalha com os conhecimentos sistematizados, o seu relato mostra que ele já se apropriava da prática pedagógica de forma progressista:

(professor D.) Eu sou adepto da avaliação processual, mas a atividade avaliativa tem que acontecer porque a gente tem que atribuir nota e a gestão orienta que nós façamos. Essa prova pode ser um vídeo, ela pode ser dentro do conteúdo de atividades diferenciadas. Reforço também a necessidade da frequência. (...) Neste trabalho remoto estamos trabalhando muito mais. Eu com meu pincel e a minha lousa, dou minha aula, chamo na minha mesa, vou na deles, tiro dúvida, organizo minha rotina. Os alunos já sabem que primeiro vai ter um momento de deleite, depois partimos para o conteúdo, esse primeiro tempo antes do intervalo é primordial pra eles aprenderem de fato o conteúdo. Depois do intervalo, eles estão agitados, aí fazemos novamente um deleite, proponho um relaxamento, fazemos agenda, porque sei que assim eles se acalmam mais. (Diário de Campo, s. p.)

Considerar em seu planejamento momentos de fruição, deleite, também representa acesso a cultura e transmite uma educação, logo que em todos os contextos existe uma educação sendo transmitida (BRANDÃO, 2017). A decisão de não se restringir em seu planejamento à habilidades cognitivas, requer uma dimensão de respeito e reconhecimento da condição humana dos alunos, consistindo em uma educação que visa a emancipação. Também foi observado que em tais momentos, de fruição, era recorrentemente elencado pelo docente desenvolvê-los através de músicas, contação de história, poesias, imagens, entre outros. Os elementos escolhidos representam gêneros textuais e expressões estéticas, também interessantes e imprescindíveis para o estudo da Língua Portuguesa considerando suas dimensões (MARCUSCHI, 2008).

Além deste resultado, durante a observação participante da aula do professor D. que tratava sobre paisagem, percebemos que ele mantém a estratégia de propor um momento de acolhida, mesmo em modo remoto. Ao decorrer da aula, o professor utilizou a temática para

apresentar paisagens que compõem as “maravilhas do mundo” para as crianças, questionando-as e refletindo sobre as ações do homem que resultaram na aparência que tais paisagens tem.

A opção da proposição do professor D. para aula dialoga com a concepção de Tonet sobre atividades educativas emancipadoras, logo que:

são atividades que contribuem para que as pessoas compreendam o processo histórico, desde as suas origens e fundamentos até os dias atuais, de modo a que entendam que a realidade social é radicalmente histórica e social, isto é, que ela resulta apenas da atividade humana e não de potências divinas ou naturais (TONET, 2014, p. 9)

Além de situar historicamente e enfatizar a ação humana para existência dos monumentos, o professor tocou em alguns tópicos pertinentes à dimensão política do contexto das crianças, contrapondo imagens de favelas e de prédios de luxo, refletindo sobre as desigualdades sociais. Aproveitou, também, para citar um acontecimento, que consistia no incêndio no pantanal em Mato Grosso do Sul, gerando uma grande consequência da má intervenção humana, fruto dos desenfreios anseios do sistema neoliberal. Sobre as atividades emancipadoras, Tonet (2014) continua:

são atividades educativas que permitem a compreensão da origem e da natureza da sociabilidade capitalista, da lógica da reprodução do capital, das contradições e das classes sociais típicas da sociedade burguesa, da alienação que a caracteriza, da natureza e das consequências da atual crise do capital e da possibilidade e da necessidade da total superação desta forma de sociabilidade (TONET, 2014, p. 9)

Estas proposições são consideradas, também, de uma concepção crítica de currículo (SILVA, 2005) da parte do docente, onde não só na questão conteudista, mas de toda dinâmica que perpassa a formação dos alunos, é observado o caráter emancipatório da atividade docente. Como observado, o contexto da pandemia aprofundou questões de desigualdades sociais, que permearam a discussão curricular, trazendo ao papel docente difíceis escolhas sobre forma que seriam propostas as atividades:

Sobre as restrições dos encontros remotos, o professor indicou que utiliza os recursos possíveis neste contexto, enumerando, entre eles, os slides, whatsapp, atividades

que encontra disponíveis na internet, leituras, imagens, os livros didáticos digitalizados. (professor D.) “Esse ano quando eu comecei com o meet, tinha 4 alunos, e agora eu tenho 18. Eu tô considerando uma vitória, porque dezoito alunos quando chove em fortaleza, de uma turma de 24, que é o que eu tenho a tarde, é o que eu tenho em sala de aula presencial. Então eu estou considerando que estou dando aula pra uma turma, a outra turma ta toda ausente. Mesmo assim é, não sei, 60% da sala ausente, é um número gritante de crianças em idade de escolarização ausentes. Mas algumas dessas fazem as atividades e me mandam, elas não frequentam a sala porque os pais, que tem o celular pra acessar, estão trabalhando na hora.” (Diário de Campo, s. p.)

Tal escolha, em um contexto em que mais da metade dos alunos não conseguem ter acesso às aulas, ascende a importância de utilizar recursos que sejam adequados e consigam promover a adesão dos presentes. Sobre a ausência dos alunos, como já relatado, em parte são relacionadas à não ter instrumentos disponíveis por os pais serem os únicos da residência que possuem e tem que trabalhar no horário das aulas, em outra parte é considerado a possibilidade da evasão:

(professor D.) Alguns alunos estão no que nós chamamos de “busca ativa”, que é quando um estudante originalmente matriculado não é encontrado e não se consegue estabelecer nenhum tipo de contato, não é feito nenhum aviso prévio sobre a intenção desses alunos. São considerados evadidos da instituição. Esses alunos, de acordo com as orientações municipais, realizaram a progressão automática de série, mesmo estando ausentes, junto com os outros. (...) Até o segundo ano existe a prerrogativa de todos os alunos realizarem a progressão automática, independente do seu desempenho, e, a partir do terceiro ano, é possível realizar a recuperação para os que não tiveram um bom desempenho. (...) A minha turma do terceiro ano do ano passado teve uma adaptação do que é a recuperação para os que não acompanharam bem, e eles fizeram um reforço em janeiro. Aí eles tiveram a oportunidade de estar com outras professoras que orientaram esse reforço, enquanto eu estava de férias. É assim que funciona a partir do terceiro ano. A responsabilidade da aprovação ou não para a série seguinte foi dessas professoras. (...) Percebi que as crianças que vieram do segundo ano para a minha turma demonstraram

mais precária apropriação dos conhecimentos de leitura e escrita. Procuramos aplicar o teste das 4 palavras e uma frase, com o método online, pra fazer o diagnóstico de leitura e escrita. Acho que toda a crise pandêmica, a adaptação dos professores ao ensino remoto ainda sendo realizada, influenciou para que, os meninos que estavam no segundo ano e ainda consolidando, fechando, esses conhecimentos, fossem prejudicados (Diário de Campo, s. p.)

Um agravante da realidade relata é que os alunos de série abaixo do terceiro ano, série a qual o professor é responsável, mesmo considerados na busca ativa, tem a progressão automática para o terceiro ano. Ao elaborar soluções para essa realidade, o professor cogitou oferecer uma aula à parte, oferecida em outro turno, para tratar principalmente conhecimentos de Língua Portuguesa para os discentes, logo que é uma fragilidade formativa percebida mesmo em alunos que continuaram frequentando o ensino remoto.

O bom uso da comunicação, por outros meios, além da vocalização é importante para desenvolvimento de outros conhecimentos, logo que promove uma capacidade comunicativa mais rica. Como colocado por Facci:

A constituição dessas funções é caracterizada pela mediação por intermédio dos signos, sendo que a linguagem é o sistema de signos mais importante. As formas superiores de comportamento formaram-se graças ao desenvolvimento histórico da humanidade e originam-se na coletividade em forma de relações entre os homens, e só depois se convertem em funções psíquicas da personalidade. (...) Embora a linguagem constitua uma forma de comunicação com os adultos, para Elkonin (1987), ela não é a atividade principal nessa etapa de desenvolvimento; sua função maior é auxiliar a criança a compreender a ação dos objetos, é assimilar os procedimentos, socialmente elaborados, de ação com os objetos. (FACCI, 2004, p. 66-69)

O triângulo da aprendizagem, conceito proposto por Vygotsky (1994), retratado na fala da autora, cita a expressiva importância da Linguagem como intermédio entre sujeitos, ampliando a perspectiva de aprendizagem dos alunos sobre um objeto de estudo. Dessa forma, apropriação do uso da Linguagem em suas manifestações representa não

só a compreensão dela como conteúdo, mas acesso aos outros conhecimentos, que seriam os objetos citados na fala da autora. Essa proposição justifica a correta decisão do professor frente ao problema que ele observa nas crianças de sua turma.

Outra mudança curricular significativa percebida é a mudança do relacionamento dos pais com a escola e com os docentes. Durante a observação participativa através dos dois meios, os pais opinaram em relação à frequência de resposta de determinados alunos em detrimento de outros, sugerindo que o docente mudasse a dinâmica em aula para que outros alunos da turma respondessem também. Na oportunidade o docente se mostrou atento a esse tipo de questão, colocando que dava abertura para todos responderem, mas que também considera limitações de alguns alunos. Em outra oportunidade, após a observação sobre a aula de paisagem, questionamos ao professor D. se os pais realizavam alguma interferência aos temas abordados por ela, porque como relatado acima, carregam também um cunho político. Sobre isso, ele relatou que ainda não vieram colocações do gênero, mas que, se viessem, ele defenderia a preparação formativa que ele tem para ocupar aquele lugar.

Sobre a relação com os pais, o professor relata que vê essa aproximação como espaço de acolhida:

Durante a entrevista para o jornal, o professor D. também aponta sobre a nova relação com as famílias, onde se mostrou necessário mais empatia dele como docente, oferecendo acolhida, e que essas necessidades também o reinventam como humano. O professor diz que, por conta da distância, se estabelece um vínculo afetivo maior com as crianças. (Diário de Campo. s. p.)

A relação com os alunos também se modificou, como é acrescentado no relato acima do professor ao jornal, o professor entende a necessidade que eles demonstram de se colocar:

(Professor D. durante o encontro posterior às observações das aulas) As crianças demonstram uma necessidade maior de contar coisas que elas vivenciam em casas, as vezes nós somos o único convívio que elas tem com pessoas fora do círculo familiar/residencial. (Diário de Campo, s. p.)

Facci, a este respeito, reflete que quando as crianças começam os estudos, a forma como elas são vistas pela família e sociedade se modifica:

A passagem da criança da infância pré-escolar à fase seguinte está condicionada, então, pela entrada da criança na escola e a atividade principal passa a ser o estudo. Conforme Leontiev (1978), o próprio lugar que a criança ocupa com relação ao adulto se torna diferente. Na escola, a criança tem deveres a cumprir, tarefas a executar e, pela primeira vez em seu desenvolvimento, tem a impressão de estar realizando atividades verdadeiramente importantes. O estudo serve como intermediário de todo o sistema de relações da criança com os adultos que a cercam, incluindo a comunicação pessoal com a família. Podemos observar várias mudanças que se operam ao redor da criança, dentro mesmo da própria família: os parentes dirigem-se a ela sempre perguntando pela escola, pelos seus estudos; em casa a criança não pode ser importunada pelos irmãos quando está fazendo tarefa etc. (FACCI, 2004, p. 70)

A escola ocupa, então, um papel muito importante para a vida da criança no seu desenvolvimento. Com a restrição social imposta pela pandemia, por vezes, torna o professor e os colegas de turma que acessam ao meet, as únicas pessoas que elas têm contato que são fora do seu círculo familiar residencial. Isto agrega à função do professor, como condutor da proposta pedagógica, uma postura mais responsável em relação à acolhida das colocações das crianças.

O professor D. também expôs os recursos que ele utiliza para ministrar suas aulas, relatando que optou pelos dispositivos que se mostrassem mais acessíveis para as famílias e os alunos. O professor relatou utilizar a plataforma meet do google, houve a tentativa de utilizar o zoom, mas não foi bem sucedida. Ele relatou que as crianças demoraram para ter acesso aos livros didáticos, então ele elaborava materiais em pdf, coisa que ele continua fazendo, e utilizava prints do livro didático para mandar para os alunos realizarem as atividades no caderno.

O professor demonstrou durante as observações não ser guiado pelo livro didático em suas exposições e decisões pedagógicas. Durante a entrevista ele relatou que, mesmo não se considerando o perfil de professor que se restringe aos livros didáticos, o livro está sendo muito importante por conta do distanciamento físico dos alunos. Entre todas as restrições que as famílias estão vivenciando, o livro é um instrumento pedagógico comum a todos os alunos, que mesmo com o atraso, é oferecido pelo estado.

Ao analisarmos, especificamente, o livro de Português fornecido pelo estado, observamos que diversas manifestações da língua são contempladas, entre elas a oral, produção e interpretação textual, apresentando gêneros textuais, refletindo sobre valores semânticos das palavras e propondo atividades lúdicas.

Sobre as possibilidades de retorno presencial naquele momento, o professor foi contundente:

(professor D.) Antes de chegarmos ao ensino remoto eu ensinei aos alunos como higienizar as mãos pelo método cirurgico, na aula de ciências (...) É a medida correta porque as escolas não tem estrutura, nós temos 500 alunos e só um bebedor e dois banheiros, um masculino e outro feminino. Exigimos que a prefeitura fizesse adequações, quando eu visitei a escola no final de 2020, vi que eles colocaram três pias na entrada. As salas não tem ventilação... A estrutura da escola pública não favorece para nós retornarmos. (...) Os recursos que eram para pincel, folha, apagador, foram gastos com itens de higiene. (...) (Diário de Campo, s. p.)

O professor procurou, antes de ser adotado o ensino remoto, aproveitar o tema pertinente à realidade delas dentro de um dos conhecimentos socialmente produzidos, ajudando-as a se proteger neste contexto com suas orientações. As escolas públicas, como relatado, não tem estrutura para, inclusive parcialmente, retornar ao sistema presencial em médio prazo, então é importante que, mesmo com suas limitações, o currículo proposto possa oferecer a melhor experiência pedagógica possível.

O corona-vírus, como falado, agravaram as diferenças sociais, então, mais do que nunca, as crianças advindas da classe trabalhadora requerem uma concepção pedagógica que seja composta baseada nas teorias críticas e pós-críticas de currículo, como colocado por Silva (2005), que vem da superação do papel de status-quo dos docentes e das instituições, principalmente por conta de no que essa ação pode reverberar, que é a construção de cidadãos críticos conscientes da coerção vivenciada pelo sistema capitalista, que se proponham a criar mecanismos de superação dessa estrutura.

4.2 A experiência de condução de uma aula de língua portuguesa considerando as restrições temporais

Foi nos ofertado pelo professor D. a condução de uma aula de português, onde, de acordo com seu planejamento original, seria dedicada para encerrar o tema sobre pontuações, propondo exercícios para os alunos resolverem. O encontro seria planejado em atendimento à proposta da DCRC, que propõe atividades para a turma referente uma experiência que promova “Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão.” (CEARÁ, 2019, p. 211). Aceitamos a oferta assumindo a temática proposta pelo professor, onde escolhemos por preservar elementos que existem em suas aulas, como o momento de acolhida.

Para a acolhida, já considerando os temas estudados pelos alunos, apresentamos na plataforma meet uma contação de história retirada do youtube, que traz um texto cujo gênero textual se encaixa como uma fábula. Antes de iniciar, apresentamos o título e perguntamos aos alunos sobre o que eles acreditavam que se tratava a história. Ao encerrar a contação, que tinha como moral a busca pelo papel do sujeito no mundo, perguntamos o que as crianças queriam ser quando crescerem. Anteriormente, ao falar da opção do professor por utilizar momentos de fruição durante sua aula, defendemos a consideração do docente do caráter humano dos alunos, posteriormente expomos o fato da possibilidade do contato com o professor e com os alunos ser o único possível além da convivência familiar e residencial. Assim como o hábito do professor para este momento, escolhemos uma alternativa de acolhida que traduz um gênero textual e que explora esta dimensão estética, onde a narrativa é acompanhada por uma série de elementos imagéticos. É interessante sempre organizar, junto com estes momentos, oportunidades de interlocução com os alunos, pois, assim como assinalado por Kleiman (1989, p. 151):

A compreensão é um processo altamente subjetivo, pois cada leitor traz à tarefa sua carga experiencial que determinará uma leitura para cada leitor num mesmo momento e uma leitura diferente para cada leitor em momentos diversos. Como podemos unificar e homogeneizar aquilo que é por natureza heterogêneo, ideossincrático? Não podemos, é claro. [...] Ensinar a ler é criar uma atitude de expectativa prévia com relação ao conteúdo referencial

do texto, isto é, mostrar a criança que o quanto mais ela prever o conteúdo, maior será a compreensão.

A subjetividade do sujeito, seus conhecimentos prévios, influenciarão na compreensão do texto, da narrativa da história apresentada. Em contexto pandêmico, é uma oportunidade de compreender se e como as novas ocorrências atravessam o desenvolvimento das crianças. Em uma perspectiva construtivista desse processo de aprendizagem, o papel do professor ascende com a utilização de estratégias de inferência, planejar intervenções que considerem uma postura ativa do aluno na construção do seu aprendizado e estimular a elaboração de hipóteses sobre o que será lido, vão colaborar para a compreensão sobre o que será lido. A pergunta escolhida relaciona-se com o percurso da protagonista da história, mas também intencionava promover que os estudantes não se restringissem a sua realidade imediata, que continuassem a, como no contexto comum, fazer prospecções sobre seu próprio futuro.

Posteriormente, apresentamos o que seria tratado na aula e, em primeira instância, trouxemos um trecho escrito da contação de história para eles analisarem as pontuações e qual papel elas ocupavam no trecho, retomando o que foi vivido em encontros anteriores. A escolha realizada, de tratar o funcionamento das pontuações, que é um conteúdo de caráter técnico, a partir de um texto familiar e já tendo sido alvo de reflexões busca resguardar a ideia de que “as línguas são não apenas um código de comunicação, mas fundamentalmente uma atividade interativa (dialógica) de natureza sócio-cognitiva e histórica.” (MARCUSCHI *in* DIONÍSIO; BEZERRA, 2001, p.22). Procuramos, logo depois, apresentar alguns gêneros textuais para analisarmos o papel das pontuações na diversidade de textos.

Assim como colocado por Solé (1998), os gêneros são “superestruturas” onde um texto, que seja construído para uma funcionalidade específica ou para atender uma necessidade específica, se adapta a ela. As superestruturas atuam auxiliando a interpretação do leitor, oferecendo previsões a partir do que será lido por, previamente, sugerir sua natureza e funcionalidade. É fundamental que os alunos tenham acesso a diferentes tipos de textos, por se tratar de acesso a cultura social que em diversos contextos se utiliza de superestruturas para comunicar algo, e, também, assim como colocado pela autora, auxilia na ativar a estratégia necessária para o tipo, agilizando a leitura e auxiliando na compreensão.

Sobre esta questão, Solé defende:

“Assim, independentemente do conteúdo, o autor que quer narrar um acontecimento adapta-se à estrutura à qual pode emergir sua criatividade, modificando e alterando determinados aspectos, mas sem comprometer sua identidade com esse tipo de texto.” (SOLÉ, 1998, p.83)

A autora, através dessa colocação, explica a existência e a conservação da superestrutura nas produções textuais, em virtude de aprendê-las as crianças podem ampliar suas potencialidades comunicativas. Foi apresentado, durante a exposição, o gênero música, poema, notícia, quadrinhos e fábula. Na oportunidade que tratarmos o gênero música e poema, enfatizamos o papel da pontuação na modulação vocal, interferindo na expressão e na sonoridade da obra. Quando questionadas se conheciam os dois primeiros gêneros, as crianças demonstraram conhecer, principalmente a música.

Ao citarmos o gênero notícias, perguntamos às crianças se elas tinham acesso ou conheciam o jornal impresso, na oportunidade, uma delas manifestou que a mãe utilizava o jornal para ajudar em funções domésticas e boa parte relatou não conhecer o material. Apresentamos uma notícia, comparando o modo atual de expor a notícia através de sites com o objeto físico que tínhamos relatado, mostrando que ao decorrer do tempo as tecnologias viabilizaram economizar recursos para informar a população. Considerar a perspectiva histórica dos conteúdos delineando as ações do homem como promotoras da mudança, assim como defendido ao tratar da aula do professor D. sobre paisagem, é importante para uma concepção emancipadora de aprendizagem.

Além de discutirmos esta perspectiva temporal, apresentamos seus elementos e sua função expondo uma notícia e analisando a pontuação presente nela. Posteriormente apresentamos o gênero quadrinhos, através de uma página de uma obra deste gênero, que as crianças demonstraram conhecer, como o gênero textual que mais se aproxima dos diálogos do cotidiano, sem a interferência de um locutor. Na oportunidade, analisamos o uso das pontuações refletindo de como a usamos oralmente todos os dias para nos comunicar com os outros (MARCUSCHI *in* DIONÍSIO; BEZERRA, 2001). Também foi mencionado a existência das onomatopéias nos quadrinhos, que utilizam com frequência as pontuações como forma de traduzir um efeito sonoro através da escrita, sendo estes geralmente sons do cotidiano ou indicar ações ou manifestar algo que somente através do discurso coloquial não seria possível.

Apresentamos, também, um jogo que apresentava sentenças e três opções de pontuação para preencher um espaço na sentença. Para

cada frase os alunos tinham um tempo contado para darem a resposta e, logo em seguida, se apresentava outra. A proposição lúdica, mesmo em contexto remoto, apresentou muito engajamento das crianças, que demonstraram interesse expressivo na atividade.

Depois disso, abordamos novamente o gênero fábula, lembrando a fábula escutada durante a contação de história na acolhida e relendo, em conjunto, uma fábula do livro didático que foi indicada pelo professor D. para ler em casa. A partir da leitura, refletimos sobre a estrutura dela e depois nos dedicamos à resolução das atividades referentes a esta história.

As atividades resolvidas contavam com a reorganização das frases constantes no texto, objetivando que os alunos percebessem que as palavras, dispostas de forma aleatória, não se configuram em uma comunicação. As atividades também requeriam o emprego da pontuação de forma correta e do uso da letra maiúscula corretamente.

Marcuschi (in DIONÍSIO; BEZERRA, 2001), ao defender o ensino da oralidade nas escolas e diferenciando noções de língua e linguagem, relata:

Em suma, tomamos a noção de linguagem como uma faculdade humana universal e a noção de língua como uma dada manifestação particular, histórica, social e sistemática de comunicação humana. Explicitando mais a questão, podemos dizer que as línguas são não apenas um código de comunicação, mas fundamentalmente uma atividade interativa (dialógica) de natureza sócio-cognitiva e histórica. (MARCUSCHI in DIONÍSIO; BEZERRA, 2001, p. 22)

Os conceitos de língua e de linguagem, como demonstrado na citação, são distintos. Aprofundando a definição citada, o autor ainda apresenta características da língua como: ser heterogênea; a sua indeterminação, que justifica a necessidade de ela ser tratada dentro de um contexto; a historicidade, logo que se modificam de acordo com a passagem do tempo; a interatividade, integrando uma ação interpessoal; a sistematicidade, que reporta à existência de regras no uso da língua, mesmo que variáveis; a situacionalidade, que significa que o contexto é indispensável, em uma situação comunicativa comum sempre existe um enunciado; a cognoscibilidade, sendo a língua também um sistema cognitivo, sendo ou não um fator para a construção e compreensão do mundo mental (MARCUSCHI in DIONÍSIO; BEZERRA, 2001).

A partir desta colocação e da experiência com o ensino de Língua Portuguesa, reforçamos o que foi expressado anteriormente, que seu estudo e apropriação de forma devida, explorando as características utilizadas pelo autor, representam mais do que a compreensão de um conceito socialmente construído, mas um fator vital para ampliar a participação cultural de um sujeito e como uma ferramenta, que explorada em sua totalidade, pode colaborar para o desenvolvimento da aprendizagem de outros conteúdos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto adverso enfrentado pela sociedade não aliena a necessidade de desenvolvimento da criança, nem as características que as teorias que problematizam esse processo postulam: Como uma experiência com o conhecimento socialmente construído através do tempo e da ação do homem no mundo, onde a Linguagem tem um papel de protagonismo logo que, ao mesmo tempo que é um sistema construído historicamente, congrega o papel de mediador de todas as experiências sociais e curriculares das crianças (FACCI, 2004).

Manter a qualidade do currículo oferecido foi um desafio expressivo a ser enfrentado pelos professores logo que, tendo impossibilitada a presença física, ceder ao tecnicismo (SILVA, 2005) é um caminho natural para as práticas que não passaram por reflexões e adaptações, num cenário onde os professores deste município, pela narrativa da experiência, não usufruíram de expressivos subsídios formativos para atuar no modo remoto. Práticas tecnicistas, além de não colaborarem para uma aprendizagem emancipadora, desconsideram a multidimensionalidade do aprender, o que no ensino de Língua Portuguesa pode significar o comprometimento das diversas expressões da Linguagem, restringindo ao seu aspecto técnico.

A experiência de acompanhamento da turma, do professor D. e da proposição de uma prática demonstrou que é viável agregar riqueza ao currículo possível a partir de planejamento para o uso dos instrumentos digitais e aporte teórico sobre o ensino de Língua Portuguesa. Sem dúvidas, a impossibilidade da presença física trouxe severos prejuízos, apesar de conseguir o engajamento de parte da turma, se obteve altos índices de evasão e, aos presentes, a câmera desligada aos encontros limitava a interação indispensável para a aprendizagem deste conteúdo.

Apesar do fato inquestionável narrado, o ensino remoto também demonstrou conquistas e consegue propor reflexões ao presencial, entre

estas: A necessidade de, no presencial, superar o automatismo das práticas em Língua Portuguesa observando a sociedade ao propor seus métodos. A cultura digital apresentou a possibilidade das crianças não só consumirem, mas produzirem conteúdos, desta forma, a aprendizagem ativa já muito requisitada agora tem necessidade imperativa, sobretudo considerando o ensino da Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Brasiliense, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Programa Mais Educação. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao>. Acesso em: 31 de março de 2021.

CEARÁ. **Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC)**. Governo do Estado do Ceará. 2019. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2019/07/DCR-Vers%C3%A3o-Provisoria-de-Lan%C3%A7amento.pdf>. Acesso em: 01/04/2021.

FACCI, M.. **A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski**. Cadernos Cedes, 24(62), p. 64-81, 2004.

FACEIRA, Lobélia da Silva. **Estado, Política Educacional e Cidadania: política educacional no contexto neoliberal**. In: Revista Universidade e Sociedade Nº. 22- ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes de Nível Superior, Brasília-DF, 2000.

FORTALEZA. **Lei Complementar n. 169/2014, de 15 de setembro de 2014**. Dispõe sobre a Gestão Democrática e Participativa da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza, institui o Programa Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE), modifica o Estatuto do Magistério de Fortaleza, e dá outras providencias. Diário Oficial do Município, Gabinete do Prefeito, Fortaleza, CE, ano LXI, n. 15.361, p. 1-9, 15 set. 2014. Disponível em: <https://diariooficial.fortaleza.ce.gov.br/downloaddiario.php?objectId=workspace://SpacesStore/702ae419-a79c-40e6-b3b2-4dcf4ba453aa;1.1&numero=15361>. Acesso em: 31 de março de 2021.

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

KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes, 1989.

MARCUSCHI, L. A. **Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco falada**. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). O livro didático de Português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

MARCUSCHI, L. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociedade, educação e emancipação**. Sociologia da Educação. 5ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SOUSA, Esmeraldina Januario de; VIDAL, Eloisa Maia; VIEIRA, Sofia Lerche. **Recursos financeiros na escola: visão de diretores em cinco municípios do Ceará**. Revista on line de Política e Gestão Educacional, p. 132-153, 2020.

TONET, Ivo. **Atividades educativas emancipadoras**. Práxis Educativa (Brasil), v. 9, n. 1, p. 9-23, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.