



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADE DE CIÊNCIA DA LINGUAGEM
CURSO DE LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

CINTHIA DA SILVA PAES, VILMA TORRES VILHENA

**AS RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM NAS PRÁTICAS DE LEITURA E
ESCRITA NO 9º ANO DE UMA ESCOLA QUILOMBOLA**

Abaetetuba-PA

2025

CINTHIA DA SILVA PAES, VILMA TORRES VILHENA

**AS RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM NAS PRÁTICAS DE LEITURA E
ESCRITA NO 9º ANO DE UMA ESCOLA QUILOMBOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de título do Curso de Licenciatura em Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências da Linguagem da Universidade Federal do Pará – UFPA.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Bruno Cavalcante Ferreira

Abaetetuba-PA

2025

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a)
autor(a)**

Paes, Cinthia da Silva.

As relações de ensino-aprendizagem nas práticas de
leitura e escrita no 9o ano de uma escola quilombola /
Cinthia da Silva Paes, Vilma Torres Vilhena. — 2025.
42 f.

Orientador(a): Prof. Dr. Antônio Bruno Cavalcante
Ferreira

Trabalho de Conclusão (Graduação) - Universidade
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba,
Curso de Língua Portuguesa, Abaetetuba, 2025.

1. Santo André. 2. Interação social. 3. Letramento
crítico. 4. Diversidade linguística. 5. Processo
educativo.. I. Vilhena, Vilma Torres. II. Título.

CDD 370

CINTHIA DA SILVA PAES, VILMA TORRES VILHENA

**AS RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM NAS PRÁTICAS DE LEITURA E
ESCRITA NO 9º ANO DE UMA ESCOLA QUILOMBOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de título do Curso de Licenciatura em Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências da Linguagem da Universidade Federal do Pará – UFPA.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Bruno Cavalcante Ferreira

Aprovado em _____ de _____ de _____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Antônio Bruno Cavalcante Ferreira

Examinador(a) interno(a)

Examinador(a) externo(a)

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo analisar de quais maneiras as práticas de leitura e escrita podem contribuir para a superação das dificuldades de aprendizagem enfrentadas por estudantes do 9º ano da Escola Quilombola Santo André, localizada nas ilhas de Abaetetuba-PA. A pesquisa fundamenta-se em autores como Vygotsky (1991), Freire (1996), Bortoni-Ricardo (2004) e Soares (2004), que destacam a importância da interação social, do letramento crítico e da valorização da diversidade linguística no processo educativo. A metodologia adotada é de natureza qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, utilizando questionários aplicados à professores de Língua Portuguesa à coordenação da escola e aos alunos, com análise de conteúdo das respostas. Os resultados indicam que, embora os alunos apresentem dificuldades relacionadas à ortografia, coesão e organização textual, as práticas pedagógicas fundamentadas no contexto cultural quilombola favorecem o engajamento, fortalecem a identidade dos estudantes e promovem avanços significativos na produção escrita. Conclui-se que a integração entre a cultura local, as práticas de escrita e as estratégias pedagógicas diferenciadas constitui fator essencial para o desenvolvimento das competências linguísticas e para a consolidação de uma educação inclusiva e emancipadora.

Palavras-chave: Santo André, interação social, letramento crítico, diversidade linguística, processo educativo.

ABSTRACT

This Final Paper aims to analyze the ways in which reading and writing practices can contribute to overcoming the learning difficulties faced by 9th-grade students at the Quilombola School Santo André, located in the islands of Abaetetuba-PA, Brazil. The research is grounded in authors such as Vygotsky (1991), Freire (1996), Bortoni-Ricardo (2004), and Soares (2004), who highlight the importance of social interaction, critical literacy, and the appreciation of linguistic diversity in the educational process. The methodology adopted is qualitative, exploratory, and descriptive in nature, employing questionnaires administered to Portuguese language teachers, the school's coordination team, and students, followed by content analysis of the responses. The results indicate that although students present difficulties related to spelling, cohesion, and textual organization, pedagogical practices grounded in the quilombola cultural context foster engagement, strengthen students' identity, and promote significant advances in written production. It is concluded that the integration of local culture, writing practices, and differentiated pedagogical strategies constitutes an essential factor for the development of linguistic competencies and for the consolidation of an inclusive and emancipatory education.

Keywords: Santo André, social interaction, critical literacy, linguistic diversity, educational process.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	7
2.2 A HISTÓRIA DA ESCRITA	8
2.3 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA.....	14
2.4 AS CONCEPÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM	16
2.5 AS PRÁTICAS DE ESCRITA EM UMA ESCOLA QUILOMBOLA.....	18
3 METODOLOGIA	20
3.2 POPULAÇÃO DO ESTUDO.....	21
3.3 PROCEDIMENTOS.....	21
3.4 ANÁLISE ESTATÍSTICA.....	22
4 ESCOLA QUILOMBOLA E SUAS RELAÇÕES DE PRÁTICA DE ESCRITA E ENSINO- APRENDIZAGEM: uma breve análise	23
4.2 ANÁLISE REALIZADA PARA DIAGNOSTICAR O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	24
4.3 ANÁLISE DESTINADA A COMPREENSÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E OS DESAFIOS ENFRENTADOS EM SALA DE AULA.	28
4.4 ANÁLISE DESTINADA COM A INTENÇÃO DE COMPREENDER AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA E ESCRITA DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA.	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	36
ANEXOS	39

1 INTRODUÇÃO

O ensino e a aprendizagem da escrita são fundamentais no processo educacional, pois a produção textual constitui uma das principais formas de expressão e desenvolvimento das competências comunicativas, cognitivas e sociais dos estudantes. Mais do que o domínio de regras formais, a escrita representa uma prática cultural e social que possibilita organizar o pensamento, interagir com o mundo e participar ativamente da vida em sociedade. No entanto, apesar de sua relevância, muitos alunos concluem o Ensino Fundamental com sérias dificuldades na produção de textos, o que evidencia a necessidade de repensar as práticas pedagógicas voltadas a esse processo.

Nesse cenário, este trabalho tem como objetivo investigar de que maneira as práticas de escrita podem contribuir para a superação das dificuldades de aprendizagem relacionadas à produção textual, com foco nos alunos do 9º ano da Escola Quilombola Santo André, localizada nas ilhas de Abaetetuba. A escolha do tema surgiu a partir de observações em sala de aula, nas quais se constatou que grande parte dos estudantes apresenta insegurança na elaboração de redações, revelando problemas recorrentes de ortografia, pontuação, coesão e clareza das ideias.

Pesquisas divulgadas pelo Jornal da USP reforçam que tais dificuldades não são casos isolados, mas constituem um desafio nacional, especialmente em escolas de contextos socioeconômicos desfavorecidos, como as comunidades quilombolas. Nesses espaços, a distância entre os conteúdos escolares e a realidade sociocultural dos alunos tende a ampliar os obstáculos no processo de aprendizagem, afetando não apenas a ortografia, mas também a argumentação e a construção de textos significativos. Por isso, compreender como as práticas pedagógicas podem atuar no desenvolvimento da escrita é essencial para promover avanços nesse campo.

A presente pesquisa busca, portanto, identificar os fatores que interferem na aprendizagem da escrita, propor intervenções que contribuam para minimizar essas dificuldades e reforçar a importância da valorização do pertencimento étnico-cultural no ambiente escolar, de modo a tornar o ensino mais inclusivo e eficaz. Parte-se do pressuposto de que a escrita é um processo que pode e deve ser ensinado, e que cabe ao professor desenvolver estratégias que favoreçam o aprendizado, conforme defendem

autores como Vieira (2005), ao destacar a relevância do conhecimento sobre o processo de redigir para fundamentar a didática da escrita.

Nesse sentido, os gêneros textuais assumem papel central como recurso pedagógico, visto que, segundo Antunes (2003), devem refletir situações reais de uso da linguagem e ter relevância social para os estudantes. Assim, este estudo analisa práticas distintas de produção textual aplicadas em sala de aula, com vistas a compreender suas contribuições para o aprimoramento das habilidades linguísticas, argumentativas e criativas dos alunos.

Dessa forma, a pesquisa propõe uma reflexão sobre questões práticas do cotidiano escolar: como ensinar produção textual a alunos do 9º ano, considerando a escrita como um processo contínuo de planejamento, elaboração e revisão? Como superar a dificuldade de muitos estudantes em internalizar essas etapas? Até que ponto a falta de familiaridade com determinados gêneros textuais compromete o desenvolvimento da escrita? Tais questionamentos orientam a investigação, cujo objetivo geral é avaliar as práticas de ensino-aprendizagem aplicadas à produção de leitura e escrita em uma escola quilombola e, de forma específica, demonstrar as consequências das principais dificuldades enfrentadas pelos alunos, analisar a contribuição dos professores de língua portuguesa nesse processo e identificar como as práticas de escrita favorecem o desenvolvimento das competências linguísticas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A relação entre ensino-aprendizagem e as práticas de escrita refletem mudanças profundas na forma como o conhecimento, a linguagem e a educação foram compreendidas ao longo do tempo. Essa trajetória envolve desde as sociedades antigas até os dias atuais, passando por diferentes concepções de alfabetização, educação formal e o papel da escrita na formação dos indivíduos. Nas primeiras sociedades humanas a escrita tinha um caráter restrito e elitista, dominada por poucos (escritas, sacerdotes e governantes) que detinham o controle do conhecimento.

2.2 A HISTÓRIA DA ESCRITA

A relação entre ensino-aprendizagem e escrita era instrumental, os poucos que aprendiam a escrever o faziam para cumprir funções muito específicas, como a manutenção do registro de informações econômicas ou religiosas. Segundo Roger Chartier (1998, p. 23), “o livro permaneceu, durante séculos, nas mãos de uma minoria. Essa dominação cultural dos clérigos..., instituiu uma separação fundamental entre aqueles que possuíam a escrita e aqueles que dela estavam excluídos”. Nesses contextos, a prática de ensino da escrita era reservada às classes mais altas e ligava-se diretamente ao poder e à autoridade. Isso demonstra que a escrita era uma ferramenta de poder, monopolizada por uma elite de letrados que detinha o controle sobre o acesso ao conhecimento.

O século XIX representou um marco no desenvolvimento da educação, pois foi nesse período que muitos países passaram a investir de forma mais sistemática na criação e ampliação de escolas, articulando a instrução como um elemento central para a formação de cidadãos e para o progresso social. Esse movimento esteve vinculado ao fortalecimento dos Estados nacionais, ao avanço da industrialização e às demandas por mão de obra mais qualificada, resultando na gradativa consolidação de sistemas públicos de ensino. Como destaca Saviani (2008, p. 154), “a constituição dos sistemas nacionais de ensino está vinculada ao processo de conformação dos Estados nacionais e à necessidade de integrar as populações sob uma mesma ordem social”.

Destarte, a escrita consolidou-se como uma habilidade essencial no currículo escolar, e os sistemas de ensino começaram a se expandir para incluir uma parcela maior da população. Esse avanço configurou um passo importante para a formação intelectual e social, ainda que permeado por desigualdades profundas no acesso.

No contexto brasileiro, por exemplo, a exclusão racial e social permanecia evidente. Como afirmam Santos et al. (2013), “no Brasil Império, quando as escolas se propagam, ainda assim não existiam escolas formais para negros/as e/ou apoio governamental que permitissem seu ingresso”. Assim, enquanto a educação se ampliava para determinados grupos, negros e camadas populares continuavam alijados do ensino formal, revelando o caráter elitista e excludente das políticas educacionais da época.

Os movimentos de industrialização e de urbanização tornaram a alfabetização um requisito para a participação no novo cenário económico. No século XX, especialmente após a Segunda Guerra Mundial, a alfabetização era considerada um direito básico em muitas partes do mundo. As escolas começaram a ser vistas como espaços centrais para o desenvolvimento de competências de leitura e escrita, não mais apenas como uma prática técnica, mas como um meio de desenvolver cidadãos críticos. Com o avanço da teoria educacional no século XX, especialmente as ideias de teóricos como Lev Vygotsky e Paulo Freire, as pessoas começaram a compreender a relação entre ensinar e escrever de forma mais dinâmica e crítica. Estas teorias revelam a ideia de que escrever não é apenas uma habilidade técnica ou cognitiva, mas um profundo processo social e cultural.

O ensino da escrita, ocorria em escolas elitizadas, distantes da população em geral, principalmente da população negra que não tinha direito aos estudos, ao longo dos anos os povos remanescentes lutaram para adquirir seu espaço, e juntamente com essa luta encontra-se o embate da educação escolar quilombola, o qual foi um processo dificultoso; inserir a cultura Quilombola no espaço escolar, introduzir a cultura no processo de escrita, no ensino, onde deve ser refletida a realidade e a cultura quilombola, abordando sua história de resistência, os saberes tradicionais e a valorização da ancestralidade.

A escrita representa uma das principais ferramentas de construção do conhecimento e expressão cultural, especialmente no contexto escolar. A relação entre o ensino e a prática da escrita foi fortalecida com o surgimento da teoria educacional, que passou a enfatizar a importância do contexto social e cultural no desenvolvimento dessas competências. No ambiente das escolas quilombolas, as práticas de ensino-aprendizagem da escrita devem ir além da normatização gramatical, contemplando a identidade cultural, a oralidade e as vivências históricas da comunidade. Segundo Freire (1987 p. 78), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.” Assim, a alfabetização e o letramento precisam dialogar com a realidade do sujeito, para que o aluno não apenas domine o código escrito, mas também se reconheça como protagonista do seu processo de aprendizagem.

Segundo Vygotsky (1991), o aprendizado é um processo essencialmente social, que ocorre por meio da interação entre os indivíduos e se desenvolve com base na colaboração e na troca de experiências. De acordo com ele, o aprendizado acontece por meio da convivência e da troca com outras pessoas. Na educação quilombola, isso é muito importante, porque as comunidades quilombolas têm seus próprios jeitos de viver, aprender e ensinar, com base na oralidade, nos costumes e na vida em grupo. Por isso, a escola precisa respeitar e valorizar esses conhecimentos, unindo o que é ensinado nos livros com o que é vivido na comunidade.

Paulo Freire, com sua proposta de uma educação libertadora, destacou o papel da escrita como ferramenta de transformação social. Para Freire, o aprendizado da escrita deve estar ligado à capacidade do aluno de "ler o mundo" e, assim, compreender e agir sobre sua realidade. Paulo Freire (1921-1997), por sua vez, defende que a educação deve ser um processo emancipatório, baseado no diálogo e na construção coletiva do conhecimento. Para ele, a educação não é neutra e serve como ferramenta de libertação ou de opressão. No contexto de uma escola quilombola, a abordagem freiriana da educação popular é particularmente relevante, pois incentiva que os alunos sejam sujeitos ativos na sua aprendizagem, conectando o conteúdo formal à realidade vivida.

A leitura do mundo, como sempre dissemos, é uma condição para a leitura da palavra. O educador, ao ensinar a ler a palavra, deve estar atento para que o aluno não se esqueça de ler o mundo. Ao contrário, ao alfabetizar, deve também conscientizá-lo da necessidade de tomar consciência do mundo em que vive, e isso só será possível se a sua prática educativa se pautar na realidade, nas experiências dos alunos (Freire, 1996, p. 88).

Freire vê a escrita como uma prática de letramento crítico, na qual os estudantes aprendem a "ler o mundo" antes de ler a palavra. O ensino da escrita, nesse caso, deve estar relacionado às experiências vividas pelos alunos em sua comunidade quilombola. Textos e atividades de escrita que reflitam a cultura, a história e os problemas sociais enfrentados pelos quilombolas são fundamentais para que os alunos vejam o aprendizado como significativo e relevante. O professor, nessa visão, não impõe o conhecimento, mas facilita o processo de conscientização, onde os estudantes, através da escrita, podem problematizar a realidade e buscar transformações sociais.

Numa visão contemporânea, a prática da escrita está integrada ao conceito de alfabetização – não apenas no sentido de alfabetização (aprender a codificar e decodificar símbolos), mas também na compreensão e produção de textos em diferentes gêneros e situações comunicativas. Alfabetização significa o uso crítico da escrita para participar ativamente na sociedade, o que inclui a capacidade de refletir sobre questões sociais, culturais e políticas.

No Brasil, os negros foram, muitas vezes, excluídos das escolas, e o acesso à educação formal era restrito à população branca e rica. Nesse contexto, as comunidades quilombolas resistiram e criaram suas próprias formas de educação, baseadas em saberes tradicionais e práticas coletivas. Como destaca Carlos Rodrigues Brandão. A luta dessas comunidades por uma educação própria é um exemplo claro de como elas buscaram, por meio da resistência e da valorização de seus saberes, alternativas ao sistema educacional que as excluía.

No século XXI, a escrita continua a ser uma prática central no ensino-aprendizagem, mas a forma como ela é ensinada e praticada mudou significativamente com a globalização, tal como o advento da tecnologia digital e a crescente valorização da diversidade cultural e linguística. A era digital transformou os modos de produção e consumo de textos, tornando a escrita uma prática muito mais participativa e colaborativa, com as redes sociais, blogs e outras plataformas digitais expandindo as formas de interação e expressão. Além disso, o reconhecimento da diversidade linguística e cultural no contexto educacional tem levado a uma reavaliação das práticas de escrita nas escolas.

Porém é importante destacar que para que tais escolas pensem seus currículos a luz da experiência quilombola, é necessário que conheçam suas histórias, seus conhecimentos, sua visão de mundo, sua maneira de educar e de garantir sua resistência física e cultural” (Shirley, 2015, p.13).

O respeito às variedades linguísticas, bem como a valorização das experiências culturais dos alunos, é visto como aspectos essenciais para o desenvolvimento de práticas de escrita que sejam inclusivas e relevantes para diferentes grupos sociais, como os quilombolas, comunidades indígenas e outros grupos marginalizados.

Bortoni-Ricardo (2004), com seus estudos sobre sociolinguística e o conceito de letramento em contextos de diversidade cultural e linguística, oferece uma perspectiva importante para o trabalho com a escrita em escolas quilombolas. Seu conceito de letramento escolar envolve a noção de que a aprendizagem formal da escrita deve levar em consideração as práticas de linguagem dos alunos em seus contextos familiares e comunitários.

Em seu livro "Educação em Língua Materna: A Sociolinguística na Sala de Aula", Bortoni-Ricardo (2004) defende que a variação linguística deve ser vista como parte integrante do ensino, e não como um obstáculo. No caso das comunidades quilombolas, onde muitas vezes há uma variedade linguística própria, é essencial que o professor valorize essas formas de expressão local ao invés de reprimi-las. A prática de escrita no 9º ano pode, assim, incorporar o bilinguismo ou as variedades regionais como parte legítima do processo de ensino-aprendizagem.

A reflexão de Bortoni-Ricardo (2004) de que o ensino da escrita não pode ser reduzido a uma simples técnica instrumental, mas deve contemplar as práticas sociais e culturais que permeiam a produção textual, revela a profundidade e a complexidade do processo de ensino-aprendizagem. Tal perspectiva desloca o foco da escrita como mera codificação gráfica para compreendê-la como uma prática discursiva situada, vinculada às relações de poder, identidade e pertencimento cultural. Nesse sentido, o ato de ensinar a escrever implica reconhecer que os sujeitos constroem significados a partir de suas experiências sociais, linguísticas e históricas, o que demanda do professor uma postura crítica e mediadora, capaz de articular o domínio das convenções formais da língua com a valorização da diversidade e da legitimidade das múltiplas vozes presentes no espaço escolar.

Essa perspectiva enfatiza que a escrita não é apenas uma habilidade técnica a ser dominada, mas uma prática social profundamente enraizada nas vivências e contextos culturais dos alunos. Ao integrar a reflexão crítica sobre as práticas sociais e culturais na educação em língua materna, os educadores podem auxiliar os estudantes a reconhecer de que modo suas vivências pessoais e sociais exercem influência sobre seus processos de escrita e a construção de seus textos. Isso não apenas enriquece o aprendizado, mas

também valoriza a identidade e as vozes dos alunos, tornando a escrita um meio de expressão significativa e relevante.

Além disso, essa abordagem desafia métodos tradicionais de ensino que podem desconsiderar as particularidades culturais dos estudantes, promovendo uma educação mais inclusiva e contextualizada. Ao adotar essa visão, os educadores podem contribuir para o desenvolvimento de um letramento crítico, que capacita os alunos a se tornarem não apenas escritores competentes, mas também pensadores críticos e cidadãos engajados.

A abordagem de Bortoni-Ricardo (2004) sugere que a valorização das variantes linguísticas quilombolas no contexto escolar pode ajudar a construir uma ponte entre o uso da linguagem no cotidiano e a norma culta ensinada na escola. Isso promove o respeito pela identidade cultural dos alunos e evita que eles sintam a escola como um ambiente alheio ou opressor. A escrita, então, torna-se uma prática de valorização da diversidade linguística, ao mesmo tempo em que desenvolve habilidades formais e acadêmicas.

A interação entre as ideias de Vygotsky (1991), Freire (1996), Bortoni-Ricardo (2004) cria uma base teórica rica para pensar a relação ensino-aprendizagem nas práticas de escrita no 9º ano de uma escola quilombola. O ensino da escrita, nesse contexto, não deve ser apenas a transmissão de uma norma padrão ou de estruturas rígidas, mas sim um processo que respeite e integre o contexto social e cultural dos alunos.

Com Vygotsky (1991), aprendemos que a interação social é chave, e que os alunos devem ser incentivados a colaborar, compartilhar e refletir sobre suas práticas de escrita. Freire, nos faz entender que a educação deve ser transformadora e dialógica, e que a escrita pode ser um meio para que os alunos quilombolas expressem suas lutas, suas identidades e suas aspirações. Bortoni-Ricardo (2004) nos mostra a importância de reconhecer e valorizar a diversidade linguística e cultural na escola, utilizando as variedades linguísticas quilombolas como ferramentas de aprendizagem e empoderamento.

Assim, o ensino da escrita no 9º ano de uma escola quilombola deve ser centrado no aluno, considerando seu contexto social e cultural, e orientado por práticas

pedagógicas que promovam o diálogo, a reflexão crítica e o respeito às suas experiências linguísticas e culturais.

2.3 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Ao longo dos anos quase não se falou da educação quilombola, que é um direito garantido pela legislação brasileira, lei nº 11.645/2008, da qual determina que o ensino da história e cultura afro-brasileira seja obrigatório nos currículos da educação básica, reforçando a necessidade de uma educação que valorize a diversidade étnico-racial, tal como busca promover uma educação diferenciada, antirracista e baseada nos princípios da identidade quilombola.

Durante décadas, sucessivos governos relegaram a segundo plano a implementação de políticas públicas voltadas às comunidades remanescentes de quilombos. Esse descaso traduziu-se na ausência de escolas adequadas, de currículos específicos e de um modelo educacional que valorizasse a cultura, a história, as tradições e o modo de vida dessas populações. Como observa Nilma Lino Gomes (2012), a educação destinada a esses grupos, quando existente, foi marcada por processos de silenciamento e pela negação de suas identidades, perpetuando desigualdades históricas.

Apenas mais recentemente o Estado passou a direcionar investimentos para ampliar os recursos destinados às escolas quilombolas, ainda que, muitas vezes, sem compromisso efetivo com a qualidade da educação ofertada. Nesse contexto, a contribuição de Petronilha Gonçalves e Silva (2007) é fundamental ao ressaltar que uma educação antirracista pressupõe o reconhecimento da diferença como valor e não como obstáculo, exigindo que o currículo escolar seja permeado pela memória e pelos saberes quilombolas. Assim, a realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2010 e a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) representaram um marco normativo relevante, ainda que insuficiente diante das demandas reais dessas comunidades.

Na construção das DCNEEQ foram realizadas três audiências públicas, sendo a primeira no Maranhão, a segunda na Bahia e a terceira em Brasília. Estes

espaços foram abertos para movimentos sociais, quilombolas, professores, pesquisadores, estudantes, poder público e público em geral, de modo que pudessem construir diretrizes que representassem a realidade e os interesses das comunidades quilombolas (Souza Shirley, 2015, P.56).

Durantes as audiências, foram destacados todos os desafios que as comunidades enfrentam, como falta de infraestrutura nas escolas, necessidade de maior formação e valorização dos professores, preconceito e falta de reconhecimento da importância dessa educação diferenciada, mesmo após a implantação do DCNEEQ, ainda se enfrenta muitas dificuldades. Existe na educação escolar Quilombola uma diretriz curricular própria, uma educação diferenciada e contextualizada, com o objetivo de estimular a valorização da cultura quilombola entre seus próprios membros, as escolas, por sua vez, têm a responsabilidade de respeitar e garantir esses direitos, reconhecendo a legitimidade da política pública.

Apesar dos avanços legais conquistados com a promulgação da Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, a efetivação da Educação Escolar Quilombola ainda enfrenta inúmeras barreiras. Em muitos contextos, a escassez de recursos destinados a esse modelo de ensino compromete sua consolidação, já que os investimentos, quando chegam, são insuficientes ou não alcançam as escolas da forma necessária. Soma-se a isso a carência de maior envolvimento dos professores e do corpo pedagógico, o que reforça a necessidade de formações específicas que articulem a prática educativa com a valorização da memória, da identidade e da diversidade cultural quilombola.

A realidade da comunidade do Baixo Itacuruçá exemplifica esse cenário de desafios. Suas vivências educacionais foram historicamente marcadas pela ausência de materiais didáticos, pela inexistência de uma escola própria e pela necessidade de improvisar espaços de aprendizagem em casas cedidas por moradores. O ensino formal limitava-se até a antiga 4ª série do ensino fundamental (hoje 5º ano), evidenciando a falta de políticas públicas que assegurassem plenamente os direitos dessa população. Apenas por meio da resistência e da luta coletiva dos povos tradicionais da região foi possível conquistar a construção de uma escola, destinada a atender não apenas o Baixo Itacuruçá, mas também outras comunidades vizinhas, simbolizando um marco da persistência quilombola frente ao abandono histórico do Estado.

Muitas das escolas quilombolas ainda sofrem com o descaso pela educação, possuem falta de materiais de ensino; os livros e materiais usados nem sempre mostram a cultura, história e o jeito de viver dos quilombos, ainda há poucos livros feitos só para esse ensino, sofrem também com prédios ruins, falta de banheiros decentes, água limpa, luz elétrica, acesso à internet. O transporte escolar é outro problema, porque muitos alunos devem passar por longos caminhos em áreas rurais difíceis de chegar.

2.4 AS CONCEPÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A luta das comunidades quilombolas e de outros grupos sociais tem desempenhado papel fundamental para a consolidação de uma educação mais justa e inclusiva. Nesse processo, o papel do educador é crucial, pois exige a adoção de metodologias que reconheçam e valorizem o conhecimento prévio dos estudantes, suas experiências de vida e seus contextos socioculturais. A escola, portanto, deve se constituir como espaço que respeita e legitima as diferentes formas de ser e estar no mundo.

Pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos, os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (Freire, 1996, p. 17).

Assim, o professor deve assumir o papel de mediador e facilitador do aprendizado, promovendo um processo dialógico e horizontal no qual educadores e educandos aprendem juntos. O conhecimento, portanto, não é algo pronto a ser transmitido, mas uma construção coletiva que se fortalece na interação e no diálogo crítico. Quando os alunos percebem que seus saberes são valorizados, tornam-se mais ativos no processo de aprendizagem, desenvolvendo autonomia, pensamento crítico e a capacidade de questionar e transformar a realidade em que vivem.

A escola, nesse contexto, ultrapassa a função de mera transmissora de conteúdos curriculares e se afirma como espaço de valorização das histórias, tradições, manifestações culturais e identitárias afrodescendentes. Ensinar às crianças quilombolas sobre suas raízes, possibilitando que se reconheçam nos espaços institucionais, configura-se como estratégia pedagógica de resistência, empoderamento e promoção da equidade racial.

Segundo Silva (2020, p. 20):

Vivemos buscando um momento de resgate de identidade, onde as crianças aprendam nas escolas sobre sua cultura afro e a entender desde cedo que ela pode se reconhecer nos espaços que ela quiser. Uma luta incansável dos quilombos é não deixar morrer os saberes como as histórias contadas, os mitos, cirandas, coco de roda, lapinha e comidas típicas.

Neste interim, a valorização das narrativas orais, mitos, brincadeiras, manifestações musicais como o coco de roda e a ciranda, bem como expressões alimentares e religiosas, constitui um repertório essencial para que o processo de aprendizagem da leitura e da escrita faça sentido no cotidiano do aluno quilombola. Um ensino desconectado de sua realidade cultural pode se transformar em mecanismo de exclusão simbólica, impedindo o educando de se reconhecer como sujeito ativo do conhecimento.

Ao incorporar elementos culturais ao processo pedagógico, a escola contribui não apenas para a alfabetização formal, mas também para a formação de uma identidade positiva e fortalecida. Trata-se de um ato de resistência política e pedagógica que garante a continuidade dos saberes ancestrais como parte essencial da construção do conhecimento. Dessa forma, o processo de letramento nas comunidades quilombolas não podem ser dissociado da cultura; ao contrário, é nela que encontra sentido, legitimidade e potência transformadora.

Considerando, ainda, que diversos fatores presentes tanto no ambiente escolar quanto no convívio social influenciam diretamente o desenvolvimento das habilidades ortográficas, argumentativas e cognitivas dos estudantes, é fundamental reconhecer que cada aluno enfrenta desafios específicos ao escrever. Esses desafios refletem diferentes níveis de desenvolvimento da escrita e distintas formas de construção argumentativa.

Nesse processo, cabe à escola promover uma educação que integre elementos sociais e culturais, estabelecendo um diálogo efetivo com a realidade dos estudantes e favorecendo seu pleno desenvolvimento intelectual e humano.

2.5 AS PRÁTICAS DE ESCRITA EM UMA ESCOLA QUILOMBOLA

A prática docente em comunidades quilombolas exige mais do que domínio de conteúdo: demanda sensibilidade, respeito à diversidade cultural e compromisso com a promoção de uma educação equitativa e antirracista. No ensino de Língua Portuguesa, essas exigências tornam-se ainda mais centrais, considerando o papel da linguagem como ferramenta de expressão, empoderamento e transformação social. Paulo Freire (1996) defende que a prática educativa deve ser libertadora, problematizadora e crítica, permitindo ao aluno tornar-se sujeito de sua história. Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa torna-se essencial para garantir o acesso à cidadania, à leitura de mundo (Freire, 1989) e ao exercício pleno da participação social.

A docência em comunidades quilombolas, especialmente no ensino de Língua Portuguesa, carrega desafios complexos e estruturais, mas também abre possibilidades de uma prática pedagógica verdadeiramente e transformadora. Valorizar a cultura local, garantir o direito a leitura e a escrita e promover uma escola que reconheça e respeite as identidades de seus alunos são caminhos fundamentais para uma educação emancipadora. Segundo Freire (2003), aprender a ler não é apenas juntar letras ou palavras, mas entender a realidade, a vida e o mundo. Isso significa que a leitura deve estar ligada à vivência de cada pessoa, respeitando sua cultura, sua linguagem e seus modos de existir. Na escola quilombola, essa ideia é ainda mais importante. Os alunos vêm de um contexto rico em saberes populares, histórias orais, tradições e resistência. Por isso, é fundamental que as práticas de leitura e escrita valorizem esses conhecimentos.

As práticas de escrita que devem ser aplicadas em sala de aula como a produção de gêneros textuais diversificados, podem utilizar textos que retratem o cotidiano da comunidade, histórias contadas pelos mais velhos, cantos tradicionais, vivências do território e lutas por direitos é uma forma de aproximar o aluno da leitura e da escrita de

maneira significativa. Dessa forma, a alfabetização não acontece de forma isolada, mas dentro de um processo de conscientização, onde o estudante lê o mundo antes de ler a palavra, como defende Freire.

As dificuldades enfrentadas na prática docente incluem a falta de materiais didáticos adequados, a carência de formação continuada voltada para a realidade quilombola, e a ausência de políticas públicas que garantam condições de trabalho e aprendizagem. Além disso, o desinteresse de parte dos alunos, muitas vezes ligado à falta de acompanhamento familiar, reforça a necessidade de uma escola acolhedora, que construa pontes entre o conhecimento escolar e o saber comunitário. Para Freire (1996), ensinar exige a apreensão do contexto do educando. O desinteresse, nesse caso, não é um traço do aluno, mas um sintoma de um currículo que muitas vezes não dialoga com sua vida, suas experiências e sua identidade. Assim, a escola se torna um espaço de valorização da cultura quilombola e de fortalecimento da identidade dos alunos.

Embora o trabalho com conteúdo da cultura quilombola ainda seja desafiador, algumas práticas já foram implementadas, como o uso de narrativas orais e a leitura de artigos escritos por professores da própria comunidade sobre as origens dos quilombos locais. Essas atividades contribuem para aproximar os alunos do saber tradicional e dos registros históricos produzidos por seus pares, promovendo a valorização da memória coletiva. É importante buscar produção de materiais com a comunidade local, trabalhar com fontes orais, incentivar produções dos alunos sobre suas vivências, fazer o uso da prática planejamento e reescrita e buscar formas de tornar essa reescrita mais atrativa, como uso de tecnologia, portfólios, jogos de revisão textual.

Segundo Freire (2003, p.11), “a alfabetização não é um ato de depositar letras, palavras e frases na mente do educando. É um processo de criação e recriação, de conhecimento e reconhecimento”. Também se faz necessário o uso da prática Oficinas de Produção Textual com Temas Sociais e Culturais, pois utilizando as práticas de escritas culturais nesse processo irá trazer para o aluno um melhor desenvolvimento argumentativo, pois ele vai identificar em seus textos suas vivências cotidianas, suas criações serão exposições de cultura e conhecimento, sendo assim o ato da alfabetização será prazeroso entre educador e educando.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem como propósito analisar de que maneira as práticas de escrita vêm sendo desenvolvidas no 9º ano do ensino fundamental, tomando como campo empírico a Escola Quilombola Santo André, localizada nas ilhas de Abaetetuba, na comunidade quilombola do rio Baixo Itacuruçá, integrante da ARQUIA (Associação das Comunidades Remanescentes de Quilombo de Abaetetuba). A escolha dessa instituição se deu a partir de três critérios: atender prioritariamente estudantes quilombolas; a acessibilidade, pelo fato de o pesquisador possuir vínculo prévio com a escola; e a relevância social, considerando a necessidade de contribuir para a superação das dificuldades de aprendizagem em escrita enfrentadas pelos alunos. O recorte metodológico concentra-se especificamente nos estudantes do 9º ano, faixa escolar em que tais desafios tornam-se mais evidentes para a consolidação das competências linguísticas.

Quanto ao delineamento, será adotada uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, por possibilitar a compreensão da realidade investigada em sua profundidade. A abordagem qualitativa, segundo Creswell (2014), constitui-se como uma perspectiva interpretativa voltada a compreender as experiências e os significados que os indivíduos atribuem a seus contextos sociais. Em consonância, Merriam (2009) ressalta que essa metodologia busca analisar os fenômenos em seus contextos naturais, permitindo uma visão holística. No campo educacional, tal perspectiva revela-se especialmente relevante, pois as interações sociais e culturais são fundamentais para a construção do conhecimento, conforme já apontava Vygotsky (1991). Assim, serão utilizados como procedimentos de coleta de dados questionários aplicados a professores de Língua Portuguesa, à equipe pedagógica e aos alunos, complementados por análise documental. A interpretação dos dados seguirá a perspectiva de análise de conteúdo, conforme orientam Denzin e Lincoln (2011), garantindo a sistematização e a consistência dos resultados.

3.2 POPULAÇÃO DO ESTUDO

A pesquisa foi desenvolvida com a participação de uma professora e com o apoio da equipe de coordenação pedagógica da instituição de ensino. A amostra delimitada para o estudo concentrou-se em uma docente responsável pelo 9º ano do Ensino Fundamental, cuja prática pedagógica contempla atividades voltadas à produção e ao aprimoramento da escrita. A escolha desse perfil ocorreu em razão da relevância de sua atuação no contexto da escola quilombola, uma vez que o desenvolvimento de competências linguísticas, especialmente no que se refere à escrita, constitui um dos eixos centrais da formação discente.

Para a coleta de dados, utilizou-se como instrumento um questionário elaborado e disponibilizado na plataforma Google Forms, o que possibilitou maior praticidade e acessibilidade no preenchimento por parte da participante. Ressalta-se que o uso das respostas foi autorizado mediante consentimento informado, respeitando os princípios éticos que norteiam as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Esse procedimento garantiu a confiabilidade das informações obtidas, assegurando a legitimidade dos resultados e a preservação da autonomia da colaboradora envolvida no estudo.

3.3 PROCEDIMENTOS

Para alcançar as respostas propostas pelo estudo, foram aplicados questionários individuais à docente de Língua Portuguesa e à coordenação da escola, cujas respostas serviram como material de análise. A pesquisa foi delimitada a uma única instituição quilombola, aspecto que, embora permita uma compreensão aprofundada do contexto investigado, pode restringir a generalização dos resultados para outras realidades educacionais, conforme pondera Yin (2015) ao tratar dos estudos de caso.

Na construção do instrumento de coleta, optou-se por dois blocos de perguntas direcionados tanto ao professor quanto à coordenação. O primeiro buscou traçar o perfil educacional dos participantes, contemplando informações como nome, idade, sexo, formação acadêmica, autodeclaração étnico-racial e tempo de exercício profissional. Em seguida, avançou-se para questões relacionadas ao problema central da investigação.

Com a professora, foram discutidos os principais desafios enfrentados por docentes e discentes, bem como as estratégias adotadas para o desenvolvimento da escrita e as práticas específicas implementadas pela escola quilombola nesse processo. No diálogo com a coordenação, as questões abordaram o papel institucional frente às dificuldades de aprendizagem, as limitações enfrentadas pela escola como um todo e os caminhos delineados no processo pedagógico.

A análise dos dados obtidos foi realizada com base na técnica de análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2011), consiste em um conjunto de procedimentos sistemáticos destinados a compreender criticamente as mensagens, buscando sentidos além da superfície textual. As respostas foram transcritas, organizadas e categorizadas de forma a identificar os problemas enfrentados pela escola, alunos e professores no processo de ensino-aprendizagem. Esse processo de categorização permitiu evidenciar regularidades e singularidades, o que, conforme Minayo (2012), potencializa a interpretação das informações no campo das Ciências Sociais. Complementarmente, adotou-se a perspectiva metodológica proposta por Lakatos e Marconi (2003), que defendem a importância da clareza e da objetividade na definição das categorias de análise, assegurando rigor científico ao tratamento dos dados.

Assim, a combinação desses referenciais teórico-metodológicos possibilitou uma leitura crítica e aprofundada da realidade investigada, fornecendo subsídios consistentes para a compreensão dos desafios e estratégias presentes no contexto da educação quilombola.

3.4 ANÁLISE ESTATÍSTICA

Como o trabalho versará sobre uma análise a partir de como as práticas de escrita podem contribuir para o desenvolvimento das habilidades dos alunos o método de estudo está sendo desenvolvido a partir de conceitos dedutivos de análise, que se dá através da realização das entrevistas, por meio de questionários que foram virtuais e realizados individualmente, garantindo um espaço seguro para que a coordenação pedagógica e a professora compartilhe suas experiências e suas percepções sobre as práticas de escrita na escola.

O tempo disponível para conduzir as entrevistas do grupo focal foi restrito pela agenda dos participantes. Os dados coletados nas entrevistas foram analisados qualitativamente, identificando os principais temas e dificuldades mencionadas por professores e coordenação. A análise das perguntas foi concentrada em verificar dificuldades e possíveis avanços na produção escrita. Espera-se que no final da pesquisa, com a contribuição do estudo analisado, escolas quilombolas apresentem uma maior competência no processo de ensino aprendizagem e na produção de leitura e escrita, conseguindo elaborar produções metodológicas mais coerentes, coesas e adequadas ao contexto da educação quilombola. A interação social e cultural e a mediação pedagógica devem proporcionar aos alunos uma maior autonomia e confiança em suas habilidades de escrita.

4 ESCOLA QUILOMBOLA E SUAS RELAÇÕES DE PRÁTICA DE ESCRITA E ENSINO- APRENDIZAGEM: uma breve análise

Nessa seção, são mostrados os resultados que foram coletados dos dados, assim como a análise feita com base nos objetivos da pesquisa que é avaliar as práticas de ensino-aprendizagem aplicadas à produção escrita numa escola Quilombola. A análise foi feita com ajuda do *google forms*, usando os dados obtidos por questionários e formas online. As informações foram organizadas em quadros para tornar mais fácil a compreensão e permitir uma análise entre os diferentes lados observados.

Inicialmente, fez-se uma análise descritiva dos dados, para mostrar o perfil das pessoas que responderam. Posteriormente, utilizamos técnicas de análise para achar correlações que ajudem com as conclusões do estudo.

Participaram da pesquisa professores, alunos e a coordenação da escola. Os professores entrevistados atuam na escola há 2 anos e 6 meses e possuem cerca de 6 a 10 anos de serviço, e o coordenador possui 21 anos de serviço. A coleta ocorreu entre os meses de junho a agosto do ano de 2025, na escola Quilombola Santo André. Os resultados apresentados a seguir são discutidos em relação aos dados destinados para análise buscando evidenciar, qual o papel da escola e professores em relação ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem no que diz respeito a escrita, avanços e

perspectivas para o fortalecimento de práticas pedagógicas que respeitem e valorizem a identidade quilombola.

A entrevista foi dividida em três partes, através de questionários via google *forms* e presencial: A primeira foi destinada à coordenação no google *forms*, a segunda foi destinada à professora via google *forms* e a terceira foi destinada aos alunos presencialmente.

Na parte voltada à coordenação, o foco foi direcionado aos seguintes aspectos: os alunos; o que e como está sendo desenvolvido em relação à escrita na escola; a abordagem da educação quilombola; e as principais dificuldades enfrentadas pela instituição. A partir disso, foi possível coletar 19 respostas relacionadas ao funcionamento da escola com base nas práticas de escrita desenvolvidas em sala de aula.

A segunda parte do questionário foi destinada à professora, com ênfase nas práticas pedagógicas utilizadas em sala, nas metodologias aplicadas e nas dificuldades encontradas no processo de ensino da escrita. Nessa etapa, foram coletadas 15 respostas.

A terceira parte foi uma entrevista realizada com alunos, com foco nas aulas de língua portuguesa, as dificuldades enfrentadas e as práticas de leitura e escrita desenvolvidas em sala de aula com isso foram coletadas 15 respostas a partir das quais foram obtidos os seguintes dados.

4.2 ANÁLISE REALIZADA PARA DIAGNOSTICAR O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Durante a pesquisa realizamos 19 perguntas para a coordenação e analisamos 5 respostas.

1. A escola desenvolve a educação escolar quilombola ou o método tradicional?
Educação escolar quilombola paralelo ao método tradicional (Urbano cêntrico)
2. A comunidade quilombola é participativa na escola?
Sempre que há necessidade de diálogos relevantes para a comunidade escolar a comunidade quilombola participa com frequência

Ao avaliarmos a pesquisa com o intuito de diagnosticar se a escola desenvolve a educação escolar quilombola e como é inserida nas práticas de leitura e escrita, percebe-se que a escola valoriza a cultura quilombola, pois trabalha em um sistema híbrido; “Educação escolar quilombola paralelo ao método tradicional (Urbano cêntrico)”; trabalhando paralelamente ao método tradicional e promovendo projetos que abrangem desde a valorização da cultura até questões ambientais e de saúde, a participação ativa da comunidade quilombola, contribui para a construção do ambiente escolar como espaço de diálogo e inclusão cultural, reforça a interdisciplinaridade e a aproximação com a comunidade local.

Segundo (Souza Shirley, p. 18) há uma “necessidade de haver uma pedagogia própria que respeite a especificidade étnico-cultural de cada comunidade” o que nos leva a diagnosticar que a escola está em um caminho de construção de uma educação quilombola pois possui projeto específico que valorizam essa cultura: como o “Projeto de valorização da cultura quilombola” o que reforça o compromisso com uma educação contextualizada e crítica.

3. O que acha que pode dificultar o processo de leitura e escrita dos alunos?

Fatores internos: dificuldade de aprendizagem, falta de motivação, dificuldades de concentração. Fatores externos: ambiente de aprendizagem, métodos de ensino, falta de prática, problemas emocionais e sociais

4. Quais os métodos que a escola utiliza para ajudar alunos com dificuldades no processo de leitura e escrita.

Avaliação individualizada, intervenção personalizada, práticas de leitura, diversificada, escrita criativa e tecnologia.

A escola ainda enfrenta dificuldades relacionadas a inserção dos conteúdos quilombolas nas metodologias exercidas em sala de aula, mesmo enfrentando problemas com falta de recursos, ela avalia o nível de leitura e escrita dos estudantes do 9º ano, de “Nível médio para nível elevado”. Ela destaca que, as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos no processo de leitura e escrita, são atribuídas a fatores internos e externos, essa distinção entre fatores internos e externos aponta para a complexidade dos obstáculos enfrentados, exigindo intervenções múltiplas e integradas. com isso a escola

tem se empenhado em oferecer um acompanhamento pedagógico individualizado para os alunos com dificuldades no processo de leitura e escrita, utilizando avaliações individualizadas, intervenções personalizadas, escrita criativa e uso de tecnologias para apoiar os alunos que apresentam dificuldades.

A falta de recursos didáticos adequados, pode dificultar no desenvolvimento das práticas de escritas para uma pedagogia própria em sala de aula. A avaliação da escola nos sugere que, mesmo com desafios, os alunos demonstram um certo domínio das competências esperadas para a etapa final do ensino fundamental.

Para pensarmos a construção de pedagogias próprias para as escolas quilombolas, é necessário articular os conhecimentos teóricos e práticos, bem como organizar estes novos conhecimentos e práticas educativas presentes em cada comunidade quilombolas, com os chamados conhecimentos escolares e práticas pedagógicas (Souza Shirley p. 19).

A escola por nós analisada adota uma abordagem centrada no estudante demonstrando um esforço consistente em relação as práticas de leitura e escrita, ao promover o letramento por meio de atividades contínuas e diversificadas, como “leitura diária, escrita regular, análise de textos e projetos voltados à leitura e à escrita” nos revela que essa regularidade demonstra um comprometimento importante para o desenvolvimento das competências básicas, alinhadas às exigências da BNCC.

5. Como funciona o planejamento de aula da escola?

Considerando a realidade local, integrando temas transversais, utilizando metodologias participativas, avaliando e ajustando o planejamento conforme necessário para garantir a eficácia do ensino.

O ensino de leitura e escrita da escola valoriza a cultura local, com atividades contextualizadas que fortalecem a identidade dos estudantes. O planejamento das aulas é elaborado de maneira integrada e participativa, o ensino é “construído a partir da realidade local, integrando temas transversais, utilizando metodologias participativas, avaliando e ajustando o planejamento conforme necessário para garantir a eficácia do ensino”. Considerando a realidade local dos estudantes e incorporando temas transversais que dialogam diretamente com a cultura e os desafios da comunidade, o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita se articulam a estratégias pedagógicas

que envolvem “Planejamento integrado, diversificação de textos, feedback, parceria com a comunidade. A frequência semanal dessas práticas contribui para o desempenho do hábito de leitura e da competência de escrita.

No entanto é fundamental a escola realizar um planejamento que leve em conta a realidade local e seja ajustado conforme necessário, e organizar suas metodologias participativas e conteúdo, de acordo com os conhecimentos específicos, dificuldades e

6. Quais dificuldades a escola enfrenta?

Infraestrutura deficiente e desigualdade digital; Formação e valorização dos professores, infraestrutura escolar e investimentos.

vivência dos alunos. Em contextos quilombolas, essa perspectiva é ainda mais significativa, pois dialoga com a necessidade de construção de pedagogias que respeitem e incorporem as especificidades culturais de cada comunidade.

Apesar dos avanços pedagógicos, a escola enfrenta dificuldades relevantes relacionadas à infraestrutura, desvalorização dos professores e aos recursos didáticos, especialmente no que se refere à disponibilidade de materiais específicos da cultura quilombola e ao acesso à tecnologia, que ainda é desigual. A escola considera essencial que os professores compreendam a cultura quilombola para atuarem de forma eficaz, é clara a necessidade de investir na formação continuada e na valorização dos professores para que possam atuar de forma mais qualificada frente às especificidades culturais e às práticas diversificadas de leitura e escrita.

Diante desse cenário, a coordenação deve focar em fortalecer e ampliar as práticas pedagógicas já existentes, garantindo que as intervenções individualizadas continuem eficazes, e que o planejamento siga incorporando os temas transversais e a cultura local de forma consistente. Também é fundamental buscar parcerias e recursos para melhorar a infraestrutura e os materiais didáticos, além de promover programas de formação continuada para os docentes, a fim de valorizar o profissional e potencializar a qualidade do ensino. Por fim, manter o diálogo constante com a comunidade quilombola é essencial para que a escola continue sendo um espaço inclusivo, respeitoso e alinhado às necessidades e valores da população atendida.

4.3 ANÁLISE DESTINADA A COMPREENSÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E OS DESAFIOS ENFRENTADOS EM SALA DE AULA.

A análise das respostas obtidas na entrevista com a docente de Língua Portuguesa evidencia aspectos relevantes sobre a prática pedagógica e os desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem. No processo de análise fica evidente que o ensino da leitura e da escrita enfrenta múltiplas barreiras; entre as principais,

1. Quais as maiores dificuldades dos alunos no processo de leitura e escrita?
Fazer uma leitura com proficiência e conseguir organizar textos coesos e coerentes.
2. Quais metodologias você utiliza para ajudar alunos com dificuldades na leitura e na escrita?
Após as metodologias descritas anteriormente, sempre que possível fazemos a correção e reescrita dos textos para que os alunos consigam perceber os erros e os acertos que tiveram. Isso vale para as outras atividades, como simulados, exercícios, etc.

destaca-se a escassez de recursos pedagógicos, a ausência de livros didáticos e de literatura diversificada, o desinteresse de parte dos alunos, dificuldades técnicas, e às dificuldades socioeconômicas enfrentadas pela comunidade.

A docente menciona que entre as maiores dificuldades observadas nos estudantes estão a baixa proficiência leitora, que surge através do desinteresse de parte dos alunos, muitas vezes relacionado à falta de acompanhamento familiar a dificuldade de organização e produção de textos coesos e coerentes, além da incompreensão de comandos simples em atividades. A avaliação diagnóstica aponta para uma diversidade significativa de níveis de aprendizagem entre os alunos do 9º ano. Alguns demonstram facilidade na leitura e escrita, enquanto outros enfrentam barreiras que comprometem o entendimento básico das atividades.

Sendo assim a frequência de leitura em sala de aula é de duas a três vezes por semana, as práticas de leitura e escrita desenvolvidas com os alunos do 9º ano incluem a leitura compartilhada e silenciosa, bem como a produção e reprodução de textos de diferentes gêneros textuais vinculados ao cotidiano dos estudantes. Com isso, para

melhorar o ensino da leitura e escrita, essa realidade demanda práticas pedagógicas mais sensíveis às singularidades dos estudantes, Diante disso têm-se buscado

3. O que você considera essencial para melhorar a aprendizagem de leitura e escrita dos estudantes do 9º ano?

Conseguir focar nas dificuldades certas de cada aluno, sem desmotivá-los. Ter materiais adequados e variados é fundamental, já que nem livros didáticos temos para fazer leituras

4. No processo de ensino e aprendizagem, você utiliza ou já utilizou o conteúdo da cultura quilombola nas atividades de leitura e escritas, quais?

Já trabalhei com narrativas orais e um artigo de pesquisa sobre as origens do quilombo de autoria de um professor da localidade, mas confesso que ainda é um pouco desafiador trabalhar nesse sentido.

estratégias como a reescrita orientada dos textos, em que o aluno, ao revisar e corrigir suas produções desenvolve maior consciência linguística e reflexiva sobre o próprio processo de aprendizagem, buscando tornar o processo mais significativo. Ainda assim, a ausência de um acompanhamento pedagógico mais individualizado e a falta de recursos limitam o alcance dessas intervenções.

A professora destaca a importância de diagnosticar e trabalhar as dificuldades específicas de cada aluno sem desmotivá-lo, bem como garantir a oferta de materiais adequados e variados, de modo a favorecer tanto o desenvolvimento das competências linguísticas quanto a valorização da cultura quilombola. Apesar disso, há a necessidade de incorporar metodologias mais ativas, como projetos interdisciplinares, rodas de conversa, sequências didáticas e o uso da oralidade como base da produção escrita; aspecto essencial em contextos quilombolas, onde a tradição oral desempenha papel central na transmissão de saberes (Munanga, 2005).

O ensino de leitura e escrita em escolas quilombolas demanda uma prática pedagógica comprometida com a equidade, com o reconhecimento das culturas locais e com a formação integral dos sujeitos. A entrevistada reconhece a importância da inserção da cultura quilombola no trabalho com leitura e escrita, ela aponta a inclusão de conteúdos sobre a cultura quilombola nas aulas de Língua Portuguesa, através de narrativas orais e textos produzidos por autores da própria comunidade. Essa prática,

embora ainda esporádica, é fundamental para promover o pertencimento e o reconhecimento identitário dos estudantes. Como defende Bell Hooks (2013), ensinar é um ato político, e a sala de aula deve ser um espaço de valorização das múltiplas vozes e experiências culturais.

Entretanto, embora a professora compreenda a importância dessa integração para fortalecer o sentimento de pertencimento, ela destaca que essa inserção ainda é desafiadora devido à escassez de materiais pedagógicos adequados, tal prática não é plenamente viabilizada pela ausência de recursos que conciliem o conteúdo curricular com a valorização cultural. É necessário pensar a docência a partir de uma perspectiva que una teoria e prática, que seja sensível às diferenças e comprometida com a justiça social. Como nos lembra Paulo Freire (1989), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, e só haverá educação verdadeiramente emancipadora quando a escola respeitar e valorizar os saberes construídos historicamente pelas comunidades quilombolas.

A valorização da cultura quilombola no processo de ensino-aprendizagem é não apenas necessária, mas urgente; O conceito de letramento como Soares (2003) salienta amplia a ideia de alfabetização, ao reconhecer que ler e escrever são práticas sociais que mudam dependendo dos contextos culturais e históricos. Em comunidades quilombolas essas práticas tomam sentidos próprios, marcados por oralidades, narrativas locais, histórias de resistência e ancestralidade.

Para que os estudantes se reconheçam nos espaços escolares, é fundamental que sejam refletidas nas práticas pedagógicas as histórias, as lutas, os valores e os saberes de sua comunidade. Logo o ensino da leitura e da escrita precisa ser situado contextualizado e culturalmente atento, de maneira oposta a uma forma homogênea desligada do mundo. Essa contextualização reforça o pertencimento, combate o apagamento histórico e promove a construção de uma identidade cultural positiva.

1. Por que você optou pela carreira docente, em especial por língua portuguesa?
2. Por ser uma maneira de contribuir na sociedade buscando demonstrar que por meio da educação tudo é possível. Além disso, tive vários exemplos de profissionais comprometidos no meio familiar em que nasci que foram determinantes para a escolha de minha área de atuação docente.

Atuar em uma escola quilombola exige mais do que conhecimento técnico; requer sensibilidade, respeito e valorização dos traços culturais que definem a identidade dessa comunidade, não basta compreender a cultura quilombola é preciso reconhecê-la como parte legítima do saber escolar, combatendo estigmas e promovendo inclusão. A escolha da professora pela carreira docente, influenciada pelo desejo de contribuir para a transformação social por meio da educação, reforça o papel social da docência como elemento transformador e formador de cidadania. No entanto, na prática, a ausência de formação continuada voltada especificamente para o ensino em comunidades quilombolas representa um entrave significativo.

A formação continuada de professores ainda é insuficiente, deixando os professores sozinhos diante de contextos que exigem preparo específico, escuta ativa e reflexão constante. De acordo com a Base Nacional Comum curricular para a Formação de Professores da Educação Básica (BNCC-Formação, 2019) prevê que os educadores devem estar preparados para lidar com a diversidade sociocultural e desenvolver práticas inclusivas. Porém um dos maiores desafios nesse processo é a ausência de materiais didáticos contextualizados, o que exige do professor um esforço contínuo de adaptação e criação de conteúdo, o que evidencia uma lacuna na formação docente e dificulta a aplicação de práticas mais contextualizadas.

4.4 ANÁLISE DESTINADA COM A INTENÇÃO DE COMPREENDER AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA E ESCRITA DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA.

As respostas da entrevista com os alunos foram analisadas de forma, a identificar categorias emergentes relacionadas à frequência das atividades, participação dos alunos, uso de tecnologias, valorização cultural e percepção sobre as metodologias adotadas. Durante o processo fica evidente o interesse, prazer e valorização das práticas de leitura e escrita, onde os alunos reconhecem seus benefícios para a vida pessoal e escolar.

Os estudantes relatam que frequenta a biblioteca da escola, e reconhece que há livros da cultura quilombola disponíveis. Apesar de haver esse tipo de material na biblioteca estes ainda são pouco utilizados em sala de aula, essa resposta destaca uma lacuna na valorização da diversidade cultural no currículo, contrariando os preceitos da

Lei nº 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados,

1. Na sua opinião, se você tivesse a oportunidade de escolher o livro em sala de aula, você acha que seria um incentivo para realiza essas leituras fora da escola?
Se a leitura fosse apresentada de um jeito leve e interessante, conectada aos meus gostos e curiosidades, isso seria um grande incentivo para ler também fora da escola.
2. São utilizados equipamentos tecnológicos como celular, computador, e projetor nas aulas de língua portuguesa?
Não, apenas livros por enquanto

conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2003). Esse dado sugere que a biblioteca é um espaço com potencial a ser mais bem explorado, tanto para a leitura espontânea quanto como apoio às práticas pedagógicas inclusivas e culturais.

Os alunos informam que as aulas de leitura e escrita ocorrem diariamente, com maior ênfase nas segundas e sextas-feiras, dias dedicados à disciplina de Língua Portuguesa. Isso demonstra que as práticas de leitura e escrita estão incorporadas na rotina semanal, embora a ênfase em dias específicos possa indicar uma distribuição desigual do conteúdo ao longo da semana. Essa constatação reforça a importância da constância nas práticas de leitura e escrita, conforme aponta a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), ao estabelecer que o desenvolvimento das competências linguísticas deve ocorrer de forma contínua e progressiva ao longo de toda a Educação Básica.

Segundo o relato, os professores ainda não fazem uso de tecnologias nas aulas de leitura e escrita. A ausência dessas tecnologias durante as aulas de língua portuguesa representa uma limitação significativa, especialmente considerando os letramentos digitais e multimodais que são essenciais na formação dos alunos do século XXI. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) destaca que o uso das Tecnologias Digitais

3. Quais os métodos que ela utiliza, textos, poemas, músicas postagens ou histórias do dia a dia?
Textos, poemas e assuntos relacionados à aula do dia.

da Informação e Comunicação (TDICs) deve ser integrado às práticas pedagógicas para o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes.

Os alunos afirmam que os professores trabalham somente com livros e textos, escolhidos exclusivamente pela professora, sem espaço para participação de escolha dos alunos; quando questionados sobre a possibilidade de escolher os materiais, os alunos demonstram que isso seria um fator motivador para o desenvolvimento da leitura fora da escola. A falta de autonomia pode limitar o engajamento e a construção de sentido pessoal com o texto. Como apontam Soares (2004) e Kleiman (1995), a leitura significativa está profundamente relacionada à identificação do leitor com o conteúdo, sendo um processo que exige mediação, escolha e conexão com os saberes prévios do aluno.

Apesar da avaliação positiva, a respeito das práticas pedagógicas da professora, os alunos relatam não realizar práticas de leitura e escrita fora do ambiente escolar, isso evidencia uma limitação na formação de leitores autônomos e críticos. Esses dados sugerem que as atividades realizadas em sala de aula não estão sendo suficientes para motivar ou despertar o interesse pela leitura como prática cotidiana, nota-se a ausência de recursos mais variados e de práticas que envolvam múltiplas linguagens, como músicas, vídeos e mídias digitais, que poderiam ampliar os letramentos e promover maior engajamento.

A ausência de leitura fora da escola reforça a necessidade de propostas mais atrativas e conectadas com os interesses dos alunos, como sugere Freire (1996), ao enfatizar que a educação deve partir da realidade concreta dos educandos, promovendo um diálogo constante entre saberes escolares e experiências de vida. A proposta de copiar textos como forma de melhorar a escrita revela uma prática ainda tradicional, que poderia ser complementada com atividades autorais e criativas, como produção de narrativas, reescrita de contos e oficinas de poesia.

<p>4. Quais as maiores dificuldades que os alunos e professores enfrentam nas aulas? Falta de materiais para nós estudarmos.</p>
--

A maior dificuldade nas aulas, apontada pelos alunos foi a falta de materiais para estudo, essa carência reflete uma questão estrutural comum nas escolas públicas brasileiras, afetando diretamente a qualidade das práticas de ensino e aprendizagem.

Apesar das limitações externas, os alunos demonstram ter uma visão positiva sobre a leitura e a escrita, reconhecendo nelas um meio de expressão, imaginação e construção de conhecimento. Como podemos observar na fala a seguir.

O que eu mais gosto nas aulas de leitura e escrita é que elas permitem viajar por histórias, conhecer novos mundos e ideias, além de ajudar a expressar pensamentos e sentimentos no papel. Também é legal perceber como a leitura aumenta o vocabulário e a escrita dá voz às nossas próprias criações

Essa resposta mostra que o(a) aluno(a) reconhece o potencial formativo da linguagem, o que pode ser um ponto de partida importante para estratégias pedagógicas mais envolventes e participativas. A ausência de autonomia, o uso limitado de recursos tecnológicos, a não valorização da diversidade cultural e a carência de materiais estruturais são desafios que ainda precisam ser enfrentados pela escola a fim de compreender as práticas pedagógicas de leitura e escrita desenvolvidas em sala de aula, bem como os desafios enfrentados nesse processo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou compreender, de forma crítica, como as práticas de leitura e escrita podem contribuir para a superação das dificuldades de aprendizagem e para o desenvolvimento da competência linguística em uma escola quilombola. Constatou-se que atividades pedagógicas contextualizadas, alinhadas à realidade cultural e social dos estudantes, favorecem não apenas a compreensão textual, mas também a capacidade de produção, estimulando processos de interpretação, organização e expressão de ideias.

Entretanto, ficou evidente que tais avanços ainda esbarram em limitações estruturais e pedagógicas. A carência de materiais didáticos diversificados, a ausência de recursos tecnológicos e a permanência de práticas tradicionais, como a cópia de textos, revelam a necessidade de repensar metodologias, incorporando múltiplos letramentos, recursos digitais e produções autorais. Nesse sentido, a análise aponta para a urgência de políticas públicas consistentes que garantam condições materiais e

formação docente adequada, especialmente voltada às especificidades da educação escolar quilombola.

Outro aspecto relevante identificado refere-se à valorização da cultura local como elemento central no processo de ensino-aprendizagem. Quando os conteúdos dialogam com as experiências dos alunos e com a identidade quilombola, há maior engajamento, sentido e motivação para aprender. Essa constatação corrobora a perspectiva freiriana de que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, destacando que o ensino da escrita deve ser também um exercício de emancipação e construção crítica da realidade.

Assim, embora este trabalho evidencie experiências positivas e avanços no desenvolvimento das práticas de leitura e escrita, reforça igualmente os desafios ainda presentes: falta de infraestrutura, insuficiência de políticas públicas específicas e a necessidade de um currículo que integre de forma sistemática a história, a cultura e os saberes quilombolas. Portanto, a escrita no contexto investigado deve ser compreendida não apenas como técnica escolar, mas como prática social e cultural, capaz de fortalecer identidades, promover inclusão e contribuir para a formação de sujeitos críticos e autônomos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Diego Faria. A Individualidade da Escrita na Perícia Grafotécnica: Análise Detalhada. **Revista: Pleiade** – Centro Universitário Descomplica UniAmérica, 2017-2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 03 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 03 set. 2025.

BRASIL. Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. 25. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BORTONI-RICARDO, S. **Educação em língua materna**. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1995

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo / Editora UNESP, 1998.

CRESWELL, J. W. **Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches**. 4. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2014.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). **The Sage Handbook of Qualitative Research**. 4. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2011.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GEIB, Lorena Teresinha Consalter, et., al. **A lógica da escrita e a organização da sociedade**. Lisboa: Edições 70, 1987. p. 33-34.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz. **Educação e relações raciais: apostando na formação de professores**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

Carolina Barbosa. A tutoria acadêmica no contexto histórico da educação. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 60, n. 2, p. 217-220, abr. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672007000200017>. Acesso em: 16 out 2024.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KLEIMAN, Ângela B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9. ed. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LE GOFF, Jacques. **Os intelectuais na Idade Média**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 22.

MERRIAM, S. B. **Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation**. 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 2005.

SILVA, Gisele Pereira da. **Cultura como aspecto essencial na decifração escrita dentro de comunidades quilombolas**. 2020. 37f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

SANTOS, M. A.; OLIVEIRA, S. R.; OLIVEIRA, E. C.; GIMENES, M. F. **Educação: uma questão de cor — a trajetória educacional dos negros no Brasil**. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/educacao-questao-cor-trajetoria-educacional-dos-negros-brasil.htm>. Acesso em: 25 ago. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, Shirley Pimentel de. **Educação escolar quilombola: as pedagogias quilombolas na construção curricular**. 2015. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/21077>. Acesso em: 30 abr. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes**. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ANEXOS

Perguntas destinadas para a coordenação

PERGUNTAS	RESPOSTAS	PERGUNTAS	RESPOSTAS
Como a escola avalia o nível de leitura e escrita dos estudantes do 9º ano?	Nível médio para nível elevado.	Quais as práticas de leitura e escrita utilizadas na escola?	Leitura diária, escrita regular, análise de textos, projetos de leitura e escrita.
O que acha que pode dificultar o processo de leitura e escrita dos alunos?	Fatores internos: dificuldade de aprendizagem, falta de motivação, dificuldades de concentração. Fatores externos: ambiente de aprendizagem, métodos de ensino, falta de prática, problemas emocionais e sociais.	Como estão sendo desenvolvidas essas práticas?	Planejamento integrado, diversificação de textos, feedback, parceria com a comunidade.
Quais os métodos que a escola utiliza para ajudar alunos com dificuldades no processo de leitura e escrita.	Avaliação individualizada, intervenção personalizada, práticas de leitura, diversificada, escrita criativa e tecnologia.	Com que frequência essas práticas de escrita são desenvolvidas?	Semanalmente.
Como funciona o planejamento de aula da escola?	Considerando a realidade local, integrando temas transversais, utilizando metodologias participativas, avaliando e ajustando o planejamento conforme necessário para garantir a eficácia do ensino.	A escola trabalha com as competências de leitura e escrita exigidas na BNCC	sim.
Existem projetos de temas transversais na escola? Quais?	Projeto de valorização da cultura quilombola, projeto de educação ambiental, projeto de promoção da saúde	A escola desenvolve a educação escolar quilombola ou o método tradicional?	Educação escolar quilombola paralelo ao método tradicional (Urbano cêntrico)
Quais os temas transversais trabalhados na escola?	Identidade cultural, direitos humanos, sustentabilidade, saúde e bem estar.	Para atuar em uma escola quilombola precisa compreender a cultura quilombola?	É necessário e relevante.
Todos os professores trabalham práticas de leitura e escrita, ou somente o professor de língua portuguesa?	Tentamos engajar a maioria deles, pois é necessário estarem integrados.	A escola realiza a contextualização do conteúdo da cultura quilombola em atividades de leitura e escrita?	Sim, é de extrema relevância fazer a contextualização
O ensino de leitura e escrita realizado na escola valoriza a cultura quilombola dos estudantes?	Consideravelmente valorizada.	A escola possui todos os recursos didáticos para a realização das aulas?	Infelizmente não.

A comunidade quilombola é participativa na escola?	Sempre que há necessidade de diálogos relevantes para a comunidade escolar a comunidade quilombola participa com frequência	A escola possui materiais exclusivos da cultura quilombola?	Sim
Quais dificuldades a escola enfrenta?	Infraestrutura deficiente e desigualdade digital; Formação e valorização dos professores, infraestrutura escolar e investimentos.		

Perguntas destinadas a professora

PERGUNTAS	RESPOSTAS	PERGUNTAS	RESPOSTAS
Por que você optou pela carreira docente, em especial por língua portuguesa?	Por ser uma maneira de contribuir na sociedade buscando demonstrar que por meio da educação tudo é possível. Além disso, tive vários exemplos de profissionais comprometidos no meio familiar em que nasci que foram determinantes para a escolha de minha área de atuação docente.	Você acha que deve ser contextualizada o conteúdo da cultura Quilombola em atividades de leitura e escrita?	Sim
Quais as maiores dificuldades encontradas no desempenho da docência, no processo de leitura e escrita?	a falta de recursos pedagógicos, como variedade de livros, e também o desinteresse de alguns alunos que não são devidamente acompanhados pelos pais ou responsáveis.	No processo de ensino e aprendizagem, você utiliza ou já utilizou o conteúdo da cultura quilombola nas atividades de leitura e escritas, quais?	Já trabalhei com narrativas orais e um artigo de pesquisa sobre as origens do quilombo de autoria de um professor da localidade, mas confesso que ainda é um pouco desafiador trabalhar nesse sentido.
Quais as práticas de leitura e escrita você utiliza no 9º ano?	Leitura compartilhada, leitura silenciosa, produção e reprodução de textos de gêneros diversos	você realiza atividades de leitura em sala?	2 a 3 vezes por semana
Quais as metodologias você utiliza para a realização dessas práticas no 9º ano?	Aula expositiva, criação e recriação de textos visando a utilidade nas vivências do cotidiano dos alunos	Que tipo de material de leitura você mais utiliza?	Textos literários (contos, poemas, crônicas etc.)

Quais as maiores dificuldades dos alunos no processo de leitura e escrita?	Fazer uma leitura com proficiência e conseguir organizar textos coesos e coerentes	Como você avalia o nível de leitura e escrita dos estudantes do 9º ano?	Temos alunos em níveis diferentes, alguns destacam-se pela facilidade em compreender e elaborar textos. No entanto, temos alunos que ainda sentem dificuldades em compreender comandos simples de questões, por exemplo.
Quais metodologias você utiliza para ajudar alunos com dificuldades na leitura e na escrita?	Após as metodologias descritas anteriormente, sempre que possível fazemos a correção e reescrita dos textos para que os alunos consigam perceber os erros e os acertos que tiveram. Isso vale para as outras atividades, como simulados, exercícios etc.	O que você considera essencial para melhorar a aprendizagem de leitura e escrita dos estudantes do 9º ano?	Conseguir focar nas dificuldades certas de cada aluno, sem desmotivá-los. Ter materiais adequados e variados é fundamental, já que nem livros didáticos temos para fazer leituras.
Você acha que para atuar em uma escola quilombola precisa compreender a cultura quilombola?	Sim, não só compreender, mas valorizar traços que são importantes e que reforçam o pertencimento dentro da comunidade	Quais os desafios você encontra ao tentar incluir a cultura quilombola nas práticas de leitura e escrita?	Conseguir organizar materiais que contemplem o conteúdo e a cultura em todas as aulas
Você já recebeu formação continuada voltada para o ensino em comunidades quilombolas?	Não		