

ALFABETIZAÇÃO EM FOCO: ajustes pedagógicos e o programa criança alfabetizada no contexto da implementação da escola em tempo integral no bairro Parque das Águas – Juiz de Fora, MG.

MARCELA FRANCA E GOMES SILVA¹

<http://lattes.cnpq.br/6052840403680707>

marcela.franca.gomes@gmail.com

RESUMO

A partir da implantação da escola de tempo integral na Escola Municipal Jovita de Montreuil Brandão, em Juiz de Fora – Minas Gerais, em maio de 2024, e a chegada das avaliações externas do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, uma professora regente de aulas (Referência I) inicia o processo de resgate, análise e reflexão a respeito da formação histórica e socioeconômica do bairro e de suas territorialidades. O trabalho foi pautado pela obra: *Jovens e território: impasses da política habitacional*, escrita por Clarice Cassab e Marina Barbosa Pinto, além dos possíveis impactos gerados, ao longo do tempo, no contexto educacional da instituição, que foi entregue à comunidade em 2014, dois anos após a entrega das casas aos primeiros moradores. Nesse relato, uma turma composta por dezesseis estudantes do terceiro ano do ensino fundamental I, impactada pelo período de dois anos de isolamento imposto pela pandemia, é o elemento disparador do movimento da educadora que, com a desconstrução e realinhamento de suas práticas pedagógicas, tem o objetivo central de avançar com a alfabetização nesse contexto, o que passa a ser o ponto central daquele ano letivo.

Palavras-chave: Educação Integral. Avaliação. territorialidades. Alfabetização.

ABSTRACT

With the implementation of the full-time school program at Escola Municipal Jovita de Montreuil Brandão in May 2024, alongside the arrival of the external assessments of the National Commitment for Child Literacy, a classroom teacher (Reference I) initiated a process of recovery, analysis, and reflection regarding the historical and socioeconomic formation of the neighborhood and its territorialities. This process was grounded in the work *Youth and Territory: Impasses of Housing Policy*, written by Clarice Casaab and Marina Barbosa Pinto, as well as in the possible impacts generated over time within the educational context of the institution, which was delivered to the community in 2014, two years after the housing units were handed over to the first residents. In this account, a class composed of sixteen third-grade students in the early years of elementary education—affected by two years of isolation imposed by the pandemic—constitutes the triggering issue of the educator's initiative. Through the deconstruction and realignment of her pedagogical practices, her central objective is to advance the literacy development of this group, which then becomes the focal point of that academic year.

Keywords: Integral Education. Assessment. Territorialities. Literacy.

¹ Professora da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) e da Secretaria de Educação da Prefeitura de Juiz de Fora (MG). Graduada em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2012) e em Pedagogia pela Universidade Metodista de São Paulo (2022), com especialização em Educação no Ensino Fundamental (UFJF, 2014).

1. APRESENTAÇÃO

O bairro Parque das Águas, situado à zona norte de Juiz de Fora, atravessa desafios que marcam sua memória e história, bem como de seus residentes desde a época de sua construção.

Somente em 2014, a comunidade do bairro recebeu uma unidade escolar, com o nome de Jovita de Montreuil Brandão. A escola oferece turmas do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I, no turno da manhã, no horário de 7h às 11h, e turmas de Educação Infantil, 1º e 2º anos, no turno da tarde, no horário das 13h às 17h.

A escola é um complexo educacional de aproximadamente 1.000 m², ao lado de um campo de terra, vizinho às casas construídas em parceria com o Programa Minha Casa, Minha Vida MCMV e com a Caixa Econômica Federal.

O bairro, apesar de ter passado por algumas transformações, ainda carrega marcas de conflitos socioeconômicos ao longo dos anos, bem como do processo de formação de territorialidades e territórios jovens (Cassab; Pinto, 2019).

2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DA TURMA

A autora iniciou suas atividades na escola em 31 de janeiro de 2024, pois havia sido nomeada recentemente na rede municipal. Foi na primeira reunião pedagógica do ano letivo, que tomou ciência das questões da escola, quando foram apresentados, pela direção escolar, os desafios enfrentados até ali em relação à comunidade e à educação dos estudantes.

Além disso, a diretora destacou a determinação, o compromisso, a persistência e a organização que deveriam, todos os professores, proporem-se enquanto escola para a continuidade dos importantes avanços que haviam sido conquistados até aquele momento.

A escolha de turmas obedeceu, conforme regimento escolar, o maior tempo em efetivo exercício na escola e, posteriormente, a ordem de classificação em concurso público. Qual não foi a alegria da autora quando notou que, mesmo dentro dos critérios de escolha, ficaria com a etapa de ensino que havia planejado e elaborado o plano de acolhimento ao longo do mês de janeiro. Assim, iniciou-se a trajetória da autora com o 3º ano do ensino fundamental I (3 EFA) em 2024.

A turma era composta por dezesseis estudantes matriculados, entre 7 e 8 anos, que ingressaram na instituição de ensino ainda na Educação Infantil, convivendo e fortalecendo vínculos até então.

Havia grande mobilização e preocupação, por parte da direção e professores, em relação ao contraturno escolar e às diferentes exposições sociais as quais os estudantes e suas infâncias eram impactados, uma vez que, para além do campo de terra, havia uma pequena praça com brinquedos recém reformados no entorno, embora já parcialmente depredados em razão de conflitos com o poder paralelo existente na região.

Cabe ressaltar que o grupo de estudantes foi impactado diretamente pelos dois anos de isolamento que a pandemia que o Coronavírus impôs ao mundo, o que afetou significativamente seus os processos de aprendizagem, as habilidades e competências que deveriam estar desenvolvidas ao início da etapa, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e o Currículo da rede municipal de ensino de Juiz de Fora (Juiz de Fora, 2020).

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo Cassab e Pinto (2019), os moradores e, principalmente, os jovens do bairro Parque das Águas, à época de sua entrega, necessitaram estabelecer e recriar vínculos sociais, uma vez que estavam anteriormente constituídos em bairros e configurações sociais distintas e que tal reunião não fora mediada pelo poder público, seja com o apoio para a criação de uma associação de moradores ou com eventos periódicos de lazer, que promovessem a integração positiva entre os diferentes grupos ali estabelecidos. Outra dificuldade se dava em decorrência das distâncias percorridas para obter acesso aos serviços básicos urbanos, que exigiam longos trajetos, inclusive, o acesso às escolas. Somente após dois anos de existência do bairro, como mencionado, foi entregue a unidade escolar já descrita.

As disputas pelo território e a confluência de múltiplas culturas vindas de inúmeras regiões da cidade, bem como a maneira com que as casas foram oferecidas a esse grupo, colaboraram para conflitos cotidianos, e, também, para o fortalecimento de outros vínculos sociais (Cassab; Pinto, 2019).

Do ponto de vista curricular, a escola foi impactada pela transição curricular

ocorrida com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que trouxe a proposta de garantir aos estudantes brasileiros qualidade e equidade em seus processos de aprendizagem, a partir de um conjunto de habilidades e competências, propostos para as diferentes etapas e áreas do conhecimento.

A escola de tempo integral, segundo Pestana (2014), não pode ser compreendida como somente do aumento do tempo de permanência do estudante na escola, o que por vezes é constatado nas práticas no Brasil. Assim, é preciso reconhecer que nem sempre essa modalidade de ensino é acompanhada de uma estrutura física e condições de trabalho que proporcionem a verdadeira educação integral.

A partir das perspectivas apresentadas, o exercício da docência e a elaboração de planejamentos para as turmas da Escola Municipal Jovita de Montreuil Brandão não podem ser desvinculados dos processos e reflexões citados.

4. DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Logo na primeira semana letiva, foram realizados trabalhos de sondagem como: ditados conceituais, utilização de músicas, rimas e trabalhos em grupo, a fim de localizar de qual ponto a intervenção pedagógica deveria partir.

De posse dos materiais e observações dos estudantes, o processo de análise passou também pela compreensão do contexto histórico e social no qual essas crianças haviam desenvolvido seu capital cultural e seus conhecimentos informais anteriores ao proposto pelo ambiente escolar.

Utilizou-se como base os critérios estabelecidos pela plataforma do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, sendo eles: pré-leitor, ou seja, os estudantes que ainda não dispõem de condições para realizar uma leitura oral e, quando o fazem, isso exige muito esforço; Leitor Iniciante: o estudante que conseguiu, no tempo de 60 segundos, ler corretamente 11 ou mais palavras e 6 ou mais palavras possivelmente desconhecidas constantes no item; Leitor Fluente: aquele estudante que leu corretamente, no tempo de 60 segundos, mais de 65 palavras com uma precisão igual ou superior a 90%, considerando-se o texto narrativo constante no teste.

A seguir, apresenta-se a Tabela 1 com o resultado das análises feita em fevereiro de 2024:

Tabela 1 – Resultado da análise de fevereiro de 2024
3 ano do Ensino Fundamental A (2024)- 16 estudantes

Níveis de Fluência	Número de estudantes
Pré-leitor	2
Leitor Iniciante	10
Leitor Fluente:	4

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Aproximadamente 50% dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental estava com distorção etapa-desenvolvimento, além de haver quatro subgrupos de níveis de alfabetização naquele universo. Era flagrante o desafio que seria enfrentado a partir daquele momento e a especificidade que o trabalho a ser executado iria exigir. Não era o momento de olhar para o passado e procurar justificativas em anos escolares anteriores, mas organizar-se diante da realidade apresentada, respeitando as especificidades do contexto social em que crianças estavam inseridas, bem como suas famílias.

Inicialmente, trabalhando como professora referência I (Português e Matemática), foi necessário retomar competências e habilidades da BNCC e do Currículo de Juiz de Fora que estavam localizadas no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, (1EF e 2EF) concomitante com as habilidades previstas para o 3EF, já que havia um pequeno grupo de estudantes que estava pedagógica e emocionalmente desenvolvido para iniciar as atividades previstas para aquela etapa.

A turma foi dividida em três grupos, sem que as mesas fossem unidas, mas de maneira que cada um dos estudantes já alfabetizados estivessem próximos a colegas que necessitavam de trabalho diferenciado para avançar em sua aprendizagem.

Essa dinâmica foi modificada a partir de 02 de maio de 2024, quando a escola, através do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) do Governo Federal, passou a funcionar em tempo integral, tendo o horário estendido das 7h às 15h.

Com a adoção do tempo integral foi necessária adaptação do currículo, dessa maneira componentes como: dança, capoeira, música, oficina de artes, estudos orientados, jogos e brincadeiras e teatro foram adicionados à grade curricular, mas não somente isso, uma vez que para haver a educação integral é necessário que as áreas conversem e proponham o trabalho de maneira coletiva, interdisciplinar e democrática.

O componente curricular Capoeira foi articulado com a disciplina Língua Portuguesa por meio das músicas, ritmos e rimas e a história do processo histórico que envolve a dança e luta no Brasil e sua relevância para a valorização da cultura afrobrasileira, tão marcante no público atendido pela unidade escolar.

Os componentes Teatro, Jogos e Brincadeiras foram abordados a partir das vivências comuns à comunidade e às infâncias ali construídas, estabelecendo relação com a multiplicidade de religiões que impactam o cotidiano familiar e escolar, com o foco na construção de vínculos e resolução de conflitos, promovendo o amadurecimento emocional e cultural do grupo.

É importante destacar que houve inúmeros desafios de adaptação nos primeiros meses, tanto das crianças, em relação ao aumento de sua permanência no ambiente escolar, em especial no turno vespertino, quanto da dinâmica que envolvia o aumento do corpo docente, como mudanças de horário e trocas de professores. Além disso, foi notável o aumento dos casos de indisciplina, agressões físicas e verbais entre os discentes.

A turma do 3EFA rapidamente adaptou-se aos desafios que a escola em tempo integral apresentou e a sua nova proposta escolar. A rotina de refeições, descanso, atividades físicas, atividades integradoras e das disciplinas, habilidades e competências referentes a BNCC foram modificadas e gradualmente administradas pelos estudantes.

O objetivo com os estudantes continuava o mesmo, apesar das alterações que aconteceram na escola, ou seja, alfabetizar os grupos defasados e avançar com os estudantes que já haviam vencido a etapa da alfabetização e fluência leitora, bem como fortalecer os vínculos entre os pares, uma vez que apresentavam questões importantes nos aspectos disciplinares e de autoestima.

Assim, com a face da integralidade da educação, a escola se uniu para propor diferentes atividades com os materiais e jogos já disponíveis na instituição.

Fotografia 1 – Interdisciplinaridade Português e Matemática



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

No ano de 2024, a turma do 3EFA teve a oportunidade de realizar as 3 etapas das avaliações e recuperar as aprendizagens dos 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental I.

Cabe ressaltar a importância dos instrumentos de avaliação para a sondagem das habilidades e competências desenvolvidas ou não pelo grupo, além de terem auxiliado no planejamento semanal elaborado pela autora.

À medida em que os estudantes avançavam em seu processo de alfabetização e fluência leitora, adquiriam confiança para se aventurar em outras atividades, até mesmo em outros ambientes e componentes escolares.

Fotografia 2 - Confeção de bilhetes com a oficina de artes



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

A partir do mês de setembro de 2024, a autora obteve redução de jornada de trabalho em 50%, em razão de ter um filho no Transtorno do Espectro Autista (TEA), assim, passou a lecionar apenas a disciplina de Matemática.

É inegável que tal fato modificou a rotina e o ritmo da turma do 3EFA, ao ter duas professoras como referência I (uma para Português e outra para Matemática). Novos caminhos e ajustes de rotina e planejamento foram necessários e um esforço conjunto, envolvendo coordenação e direção, levaram a execução de um bom trabalho com as crianças.

5. AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS OBTIDOS

Os resultados obtidos nas avaliações externas do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada de Fluência, Escrita e Matemática aplicadas no mês de outubro constatarem o avanço que o grupo de estudantes vinha apresentando ao longo das aulas e o cenário que parecia (e de fato era) desafiador e caótico, organizou-se.

Em fevereiro, 12,5% dos estudantes estavam no nível "pré-leitor", e em outubro, esse percentual foi reduzido para 0%, com aumento de 18,75% no nível "leitor iniciante", demonstrando um avanço significativo no processo global de alfabetização do grupo de estudantes.

Com satisfação e esforço os estudantes avançaram para o 4EF, conforme Tabela 2 a seguir:

Tabela 2 – Nível de fluência ao final do 3EFA

3 ano do Ensino Fundamental A (2024)- 16 estudantes	
Níveis de Fluência	Número de estudantes
Pré-leitor	0
Leitor Iniciante	7
Leitor Fluente:	9

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os números finais ainda não estavam condizentes com o esperado para a etapa escolar do 3º ano do ensino fundamental I, porém, comparados a realidade encontrada em fevereiro daquele mesmo ano letivo, eram positivos.

Uma vez que o objetivo central do trabalho, ao início do ano de 2024, era avançar com o maior número de estudantes possível para o nível “leitor iniciante”, desenvolvendo permanentemente os estudantes que progressivamente se aproximassem do nível “leitor fluente”, além “da autoestima e confiança das crianças se elevar, é possível constatar que seu aprendizado foi impactado positivamente pelo trabalho construído de maneira integral com a turma.

Tal mudança refletiu na progressiva convivência cordial, coletiva e na empatia, tanto com os demais colegas, quanto em relação às tratativas com a equipe docente e diretiva escolar e, também, em relação às divergências culturais e religiosas presentes naquele contexto.

Com um corpo docente efetivo robusto, foi possível, junto à coordenação, elaborar o trabalho que deveria continuar com esse grupo de estudantes ao longo dos primeiros meses letivos do ano de 2025.

É importante destacar que as questões apresentadas, para além da aprendizagem, foram atravessadas pela construção e reconstrução das territorialidades, conforme esclarece Cassab e Pinto (2019), que permeiam a constituição cultural e territorial do bairro, citadas no início desse texto, e o quanto durante esse processo podem ter ocorrido violências, conflitos culturais que impactam diretamente o contexto escolar, seu público e as estratégias de atuação por parte dos profissionais.

7. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CASAAB, Clarice; PINTO, Marina Barbosa. **Jovens e Territórios**: impasses da política habitacional. Juiz de Fora: UFJF, 2019.

JUIZ DE FORA. **Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora: Secretaria de Educação, 2020.

PESTANA, Simone Freire Paes. Afinal, o que é Educação Integral? **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 17, p. 24-41, 2014.