
Os desafios no processo da alfabetização nos anos iniciais em escola ribeirinha amazônica

TENAZOR, Iara Assis¹

COELHO, Maria Auxiliadora dos Santos²

¹Graduada em Pedagogia. Professora na SEMED-Benjamin Constant/Am. E-mail: iarabcassis@gmail.com

²Mestre em Educação. Professora do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Instituto de Natureza e Cultura – INC/BC, Universidade Federal do Amazonas – UFAM. E-mail: auxiliadoracoelho@ufam.edu.br

RESUMO

Este artigo resulta de uma pesquisa monográfica sobre alfabetização desenvolvida no âmbito do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas. Busca-se trazer algumas reflexões sobre o processo da alfabetização no contexto escolar amazônico. Nessa perspectiva, objetivou-se analisar os desafios docentes no processo de alfabetização em turma multisseriada de uma escola ribeirinha no município de Benjamin Constant, Amazonas. Para isso, utiliza-se apoio teórico em Cagliari (1998), Ferreiro e Teberosky (1999), Freire (2001), Fraxe (2009), Caldart (2004), entre outros. Os procedimentos metodológicos baseiam-se na abordagem qualitativa, de caráter fenomenológico, utilizando da observação, entrevista despadronizada e questionários, como técnicas de coleta de dados. Percebeu-se que as dificuldades se apresentam em diversas circunstâncias e oriundas de obstáculos comuns no cotidiano de educadores ribeirinhos. Deste modo, os desafios para o ensino da leitura e da escrita vão desde a precarização da estrutura física da escola às metodologias adotadas para alfabetizar o educando num território amazônico, que nem sempre é valorizado e explorado em sala de aula. Compreende-se que alfabetizar vai além da aquisição da leitura e da escrita, por isso, precisa-se primeiramente pensar nas condições humanas em que as crianças estão inseridas, pois a educação como direito de todos, deve ser tratada como prioridade pelos municípios.

Palavras-chave: Alfabetização. Educação ribeirinha. Multisseriado. Metodologias.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido durante a trajetória do Curso de Licenciatura em Pedagogia no ano de 2015, e resultante de uma monografia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). O estudo científico teve como tema “Os desafios no processo da alfabetização no contexto escolar amazônico nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, onde discutiu-se sobre fatores internos e externos que dificultavam e implicavam no desenvolvimento da aprendizagem da alfabetização numa escola ribeirinha do município de Benjamin Constant.

A partir disso, neste trabalho buscou-se analisar os desafios do processo alfabetização de uma escola ribeirinha em Benjamin Constant/Am. Entendemos o quão importante e necessário é a discussão em torno da educação ribeirinha que requer um olhar diferenciado, onde profissionais enquanto atuantes respeitem as singularidades desta realidade, promovendo a valorização dos seus sujeitos e território, respeitando as diferenças, a diversidade econômica, social e cultural.

Considerando o território ribeirinho um lugar de vidas, de sujeitos, de conhecimentos, também é um território alfabetizador, no qual se aprende e ensina diariamente. A alfabetização num espaço tão singular é por vezes mais desafiadora, especialmente no que diz respeito à efetivação do trabalho pedagógico. Isso porque o processo de alfabetização não depende somente da boa vontade do educador, mas também das políticas educacionais e do próprio investimento governamental para garantia da oferta de condições de trabalho e para educação pública de qualidade.

Estudar a alfabetização no território ribeirinho é abrir possibilidades de entendimento sobre os sujeitos educativos (professores, crianças, comunitários), como compreendem o mundo e como enveredam os caminhos da escrita e da leitura. Além de que, é possível pensarmos e refletirmos sobre múltiplas formas de

alfabetização a partir desses sujeitos, seus conhecimentos e seus territórios.

Para isso, utilizamos como metodologia uma abordagem de natureza qualitativa, com enfoque fenomenológico para o objeto em estudo, a observação não participante, a entrevista despadronizada e o questionário como técnicas e instrumento de coleta de dados, em vista de analisarmos o processo de alfabetização escolarizada.

Portanto, apresentamos algumas discussões teóricas em torno do processo de alfabetização e a educação ribeirinha; em seguida aborda-se o procedimento metodológico da pesquisa, onde se apresentam os métodos e técnicas utilizados para coleta de dados; assim como os resultados da pesquisa, buscando demonstrar os dados coletados, análise e as discussões sobre os desafios e limitações docente do ensino aprendizagem do processo da alfabetização, apresentada e diagnosticada numa de ensino fundamental multisseriada de 3º, 4º e 5º ano numa instituição ribeirinha do município de Benjamin Constant-Am.

REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR RIBEIRINHA

A Amazônia¹ com suas riquezas naturais e com características peculiares, apresenta vastas regiões que se assemelham pelas formas de vida e pelas dificuldades muito comuns encontradas pelos profissionais da educação atuantes nas escolas ribeirinhas do campo. Neste sentido a educação Ribeirinha na Amazônia (COELHO, 2011, p.22):

[...] apresenta uma dinâmica local, singular, caracterizado pelos rios, canoas, barcos, que se diferencia do contexto do campo que perpassa a ideia de campesino, de trabalhador do campo, caracterizado pelas terras, por tratores, campos. Isso tudo nos faz defender a ideia alternativa de Educação Ribeirinha na Amazônia.

Não obstante, historicamente a educação ribeirinha do campo vem sofrendo mudanças ao longo dos anos, embora tenha sido esquecida

¹ A Amazônia no contexto da pesquisa refere-se há uma região repleta de riquezas sócio cultural, étnicas, não homogênea. A visão que têm sobre a Amazônia se dá de

forma estereotipada, como só se fosse habitada por índios, e sabemos que a realidade não é apenas essa.

por muito tempo, os movimentos sociais e pesquisas têm dado reconhecimento e visibilidade resultante de todo um processo. Ainda sobre isso Arroyo, Molina e Caldart (2004) asseguram que:

[...] o silenciamento, esquecimento e até o interesse sobre o rural nas pesquisas sociais e educacionais é um dado histórico que as tornava preocupante. Por que a educação da população do campo foi esquecida? Um dado que exige explicação: somente 2% das pesquisas dizem respeito a questões do campo, não chegando a 1% as que tratam especificamente da educação escolar no meio rural (p.8).

Infelizmente a falta de visibilidade por longos períodos ainda tem sido muito presente nos dias de hoje com a carência da oferta de condições que atendam aos padrões de qualidade de ensino. Essa carência implica diretamente no processo de ensino aprendizagem para alfabetização, já que as condições pedagógicas, estruturais e organizacionais da escola na educação ribeirinha, contribuem para o bom desempenho do trabalho pedagógico.

Assim alfabetização no contexto amazônico se trata de um direito social, que sem dúvida passou a ser elemento necessário na construção de uma sociedade mais justa, em que todos tenham acesso a informações e participação ativa. Diante disso a UNESCO (2009, p.29) afirma:

A alfabetização desempenha um papel central na prevenção da exclusão social e na promoção da equidade e da justiça social. Não saber ler e escrever resulta em falta de participação na educação, no trabalho, na vida em comunidade ou na cidadania. A alfabetização é chave para a inclusão, o empoderamento e a melhoria da qualidade de vida. Quando as pessoas não têm acesso à alfabetização, sua exclusão aumenta e as desigualdades sociais se reproduzem.

O retrato do analfabetismo ainda tem se intensificado em regiões menos privilegiadas, onde vozes são de certa forma ignoradas e mesmo que os esforços aumentem, planos nacionais de educação são infringidos por diversos fatores. A alfabetização na Amazônia, requer um (re) pensar sobre as formas de vida,

sobre as singularidades da região e até mesmo de propostas que ressignifiquem o aprendizado da leitura e da escrita, sejam elas em escolas urbanas ou rurais, classes multisseriadas ou não. A alfabetização nos remete a muitos significados, o mais comum é que nos aponta Cagliari (2008, p. 09), “a alfabetização como um processo e reconhecimento linguístico da escrita [...]”. Ferreiro e Teberosky (1999, p.27) trazem ainda a relevância da “psicolinguística” no contexto educacional, em especial à alfabetização, em que “[...] a criança que chega, à escola tem um notável conhecimento de sua língua materna, um saber linguístico que utiliza ‘sem saber’ (inconscientemente) nos seus atos de comunicação cotidiana”.

Muitos estudos apontam uma limitação que ocorre no ensino da leitura e escrita com a relação da linguagem da criança, justamente um certo dispersar do conhecimento que “ela”, um ser historicamente social traz de suas vivências, mas que há um distanciamento entre escola, experiências, significados e desenvolvimento das peculiaridades.

Compreende-se que o reconhecimento dos códigos possui uma relação com a história da língua onde a criança está social e culturalmente inserida, porém ser alfabetizado vai além do reconhecimento de um código, ultrapassa fronteiras de significados que dependem do aprofundamento metodológico e experiências que gerem interesse e sentido para quem vivencia o processo da aquisição da leitura e escrita. Principalmente, se considerarmos a nossa realidade amazônica, esse conceito de alfabetização não pode se limitar ao aprendizado da leitura e da escrita, mas os sentidos e conhecimentos construídos nas relações sociais e culturais.

Logo, alfabetizar demanda aspectos linguísticos e socioculturais da criança, respeitando a forma como adquire informações e transforma em conhecimentos práticos. Além disso, alfabetizar exige também o acompanhamento do desenvolvimento de vários avanços tecnológicos que podem contribuir com o pleno desenvolvimento das crianças, considerando a leitura de mundo que elas fazem.

Concordamos com Paulo Freire (2001, p. 137) ao afirmar que:

A alfabetização implica reconhecer o ponto de partida da leitura de mundo, implica pensar em que níveis a leitura do mundo está se dando ou quais são os níveis de saber que a leitura do mundo revela e a partir do aprendizado da escrita e da leitura que se escreveu, voltar agora, com o conhecimento acrescido, a reler o mundo.

Isto perpassa por outras questões como: formação profissional, prática didática metodológica, identidade profissional, currículo, gestão organizacional e todas as interfaces do trabalho educativo, que dá autonomia para o desenvolvimento e construção do conhecimento para alfabetização, tornando-o mais significativo especialmente para a educação ribeirinha do campo e para os sujeitos inseridos no ambiente educativo da Amazônia.

Sujeitos estes que envolvem “Caboclos, ribeirinhos, caboclo-ribeirinhos, seringueiros, o homem amazônico é fruto da confluência de sujeitos sociais distintos- ameríndios da várzea e / ou terra firme, negros, nordestinos e europeus de diversas nacionalidades [...]” (FRAXE, 2009, p.29), tem características únicas de aprendizado, que necessitam ser articulados empiricamente à práticas alfabetizadoras, principalmente em turmas multisseriadas, que requer outras pedagogias a partir dos diferentes saberes que as crianças constroem coletivamente.

De acordo com Souza (2017, p.170):

O processo educativo ribeirinho necessita de um currículo construído coletivamente e que possibilite ao trabalhador ribeirinho ser valorizado pela importância de seu trabalho; possibilite ter conhecimento sistematizado para continuar lendo e criticando suas e outras realidades sociais, econômicas, ambientais e culturais.

Para que de fato se tenha uma educação ribeirinha de qualidade, é preciso que o processo educativo das crianças ribeirinhas seja construído e pautado na coletividade, um currículo a partir da realidade dos seus sujeitos, um planejamento flexível, uma prática

pedagógica dialógica e crítica, e principalmente abertura para outras formas de ensinar e aprender com os sujeitos da Amazônia.

METODOLOGIA E CAMPO DE PESQUISA

Realizou-se pesquisa de campo a partir da vivência na escola. Baseando no método fenomenológico, por compreender e esclarecer as relações entre os indivíduos, possibilitando aproveitar as respostas e inquietações no oportuno lócus e com os sujeitos, a partir também da pesquisa de campo, que é definida de acordo com Marconi e Lakatos (2009, p.194) como: “[...] aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e / ou conhecimentos acerca do problema, para qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”.

Utilizou-se algumas técnicas e instrumentos para coleta de dados dentre elas: Observação, entrevista e questionário. A observação sendo condição primeira da construção do saber (JACCOUD; MAYER, 2014) permite o contato direto com os sujeitos e objeto estudado. Nessa perspectiva realizou-se observação na sala de aula, a instituição e os agentes da construção do saber. Quanto a entrevista foi despadronizada direcionada à professora na sala de aula com o intuito de me familiarizar, para melhor compreensão do ambiente pesquisado. Neste mesmo período aplicou-se o questionário como instrumento de coleta de dados para a professora com questões abertas e fechadas, ainda assim houve a necessidade de se fazer um levantamento documental da escola.

A metodologia favoreceu de forma significativa o processo de investigação, onde foi possível compreender as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos do campo de observação, tanto alunos e a educadora e ao mesmo tempo perceber o quanto os desafios influenciaram no processo ensino aprendizagem.

Os sujeitos da pesquisa foram alunos e professora de turma multisseriada de 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária de 8 a 10 anos. Os resultados foram circunstanciados a partir dos estágios

supervisionados, observações, questionários e entrevistas. O campo da pesquisa foi a escola da Comunidade de São José (Polo educacional), na ilha do Aramaçá, na margem esquerda do Rio Solimões, zona rural do município de Benjamin Constant, no Estado do Amazonas.

ANALISANDO OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR AMAZÔNICO

Foram utilizadas as respostas da professora rural e práticas de observação, a fim de identificar os desafios enfrentados pela educadora da rede municipal no âmbito da alfabetização. No percurso da pesquisa percebeu-se diversos fatores que influenciavam e limitavam o processo de ensino aprendizagem na alfabetização dos educandos. Estes estavam relacionados desde a questão da infraestrutura da instituição, recursos e materiais didáticos que serão melhores descritos abaixo.

A Escola Municipal de São José (figura 1) localiza-se na ilha do Aramaçá, cerca de quinze minutos de baleeira² da sede do município de Benjamin Constant/Am, tendo uma estrutura alta de madeira devido o ciclo sazonal de enchente e vazante que faz parte do cotidiano das pessoas todos os anos.

Figura 01: Escola Municipal São José



Fonte: TENAZOR (2014)

Esta escola na ocasião possuía uma cozinha, uma secretaria, um depósito para colocar merendas, seis salas de aula, e espaço externo que atende especialmente alunos do Programa Mais Educação (quando existia na comunidade), utilizado para reuniões

pedagógicas. Todas as salas de aula apesar de ter iluminação se encontravam sem ventilação, existia apenas um local usado como banheiro, local este onde os todos os segmentos da instituição faziam suas necessidades fisiológicas, entretanto não possuía sistema de saneamento básico.

Figura 02: Espaços que compõe a Escola Municipal São José: secretaria, cozinha, espaço externo, banheiro



Fonte: TENAZOR (2014)

As imagens acima explicitam o quão precário se encontram as condições físicas da escola, principalmente no que diz respeito ao espaço de necessidades fisiológicas. O banheiro era

² Transporte fluvial, tipo voadeira.

insalubre, uma casinha sem vaso sanitário, sem água, sem esgoto.

A infraestrutura da escola se apresenta como um dos maiores desafios à prática alfabetizadora, percebemos que interferem diretamente no processo educativo, ao momento em que os espaços escolares são utilizados pelas crianças e professores, podem também ser aproveitados pedagogicamente.

Conforme Indicadores de Qualidade na Educação da UNICEF (2004, p.42-43) e os indicadores que norteiam os padrões mínimos de qualidade de infraestrutura da escola para o Ensino Fundamental (Bibliotecas, salas ou cantos de leitura, acesso à internet, Banheiros, Pátio escolar, Vias para acesso de pessoas com deficiência, Espaço para o ensino e prática de esportes, Água filtrada ou tratada, Carteiras para os alunos disponíveis, Merenda escolar, Pintura do prédio e do quadro negro, materiais e espaços educativos).

Cada espaço ou área de uma escola possui sua importância e para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, é necessário que as condições atendam humanamente as necessidades mínimas acima especificadas. Uma escola só funciona integralmente por conta dos elementos que compõem toda a infraestrutura e que são essenciais no processo educativo, e se uma delas porventura não funcione ou por outras situações não correspondam às necessidades, o ensino aprendizagem fica limitado, atingindo de certa maneira o ambiente onde de fato ocorre o processo de alfabetização que também é comprometido.

Verificou-se então, que apesar de a prefeitura vir mantendo a instituição financeiramente, os recursos beiram a insatisfação, pois não atendem e são insuficientes neste contexto integral para um bom funcionamento de uma escola.

Apesar de a escola não possuir arquitetonicamente uma beleza estrutural, observou-se que há um amplo espaço externo - campo de futebol e um campo de vôlei (figura 03) que era utilizado para as atividades de educação física, tornando-se uma área de lazer e espaço de conhecimento, onde se tinha a

possibilidade de serem desenvolvidas atividades lúdicas.

Figura 03: Campo de futebol



Fonte: TENAZOR (2014)

Podemos afirmar então que os espaços externos à escola são ambientes alternativos que ajudam o educador a sair de uma rotina da sala de aula, onde muitas vezes as crianças não conseguem usufruir tanto, pois o modo de serem ensinadas centra-se muito nos modelos tradicionais de alfabetização - copiar e ler.

Ainda que as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo proporcionem discussões que visem à qualidade educacional do campo, o poder público ainda tem construído suas escolas no padrão urbano, desconsiderando as peculiaridades e especificidades dos sujeitos do campo como podem ver.

Então para a aprendizagem no processo da alfabetização, o ambiente de modo geral deve atender primeiramente as condições humanas, e que favoreça o desenvolvimento integral da criança, posteriormente este espaço deve ser pensado e construído de uma maneira que se torne atraente e agradável para a aprendizagem da criança.

A escola, como mostram as figuras, apresenta uma estrutura de madeira, pintada na parte interna na cor amarelo, pequena para a quantidade de quinze alunos, não suprimindo as necessidades para uma educação de qualidade. Na porta da sala de aula havia mensagem dizendo "Sejam bem-vindos", quadro negro a giz antigo na foto, demonstrando o exercício rotineiro para as crianças do 5ºano, no fundo da sala, dois quadros um feito de TNT azul, um mural apresentando o tema "Sustentabilidade e cidadania". As crianças bastante desconfortáveis por causa da falta de ventilação,

uma lâmpada apenas para iluminar toda a sala e sem forro.

Figura 04: Sala da turma multisseriada



Fonte: TENAZOR (2014)

Figura 05: Atividades no quadro a giz



Fonte: TENAZOR (2014)

A precariedade da sala de aula, cadeiras de madeiras, algumas em um estado físico inapropriado para os educandos sentarem, demonstrando desconforto, dificuldades principalmente nos dias quentes para realizarem as atividades escolares, por causa disso, o ambiente quente se tornava insuportável para concentração e estudo, pois a janela ficava aberta e incidia os raios solares dentro da sala, como mostra a figura 04. Algumas vezes era impossível se atentar para a aula vendo as crianças e a professora incomodada com o calor e na sala de aula.

Próximo à janela existiam dois painéis, um escrito: *Liberdade é não depender de droga nenhuma para viver*. O outro trazia a seguinte mensagem: *Obrigado senhor por está comigo. Abençoa o meu papai e a minha mãe, abençoa a professora e todos os meus colegas. Ajuda-me aprender cada dia mais em nome de Jesus amém*.

As mensagens a priori demonstravam os ensinamentos para as questões éticas, morais e religiosas, valores imprescindíveis na formação para a cidadania, solidariedade e o respeito ao

convívio familiar e em comunidade. Mensagens essas que apontavam ainda, preocupação da educadora para as questões ambientais e de sustentabilidade mencionadas acima.

A partir das observações do ambiente da sala de aula, perguntou-se a educadora: Na sua opinião, o que é necessário para tornar o ambiente alfabetizador que propicie o letramento? A educadora respondeu:

O ambiente precisa ser propício com os conteúdos precisam ser comparados e questionados pelos alunos, conforme seus conhecimentos. Se trabalha sobre o plantio da mandioca, o ambiente da aula pode ser na roça por exemplo, o ambiente tem muito haver com a criatividade docente. (Professora, pesquisa de campo, 2014)

A professora foi bem além, a mesma conseguiu visualizar a importância da alfabetização no contexto social em que trabalha, evidenciou na sua resposta que um ambiente alfabetizador que propicie o letramento, pode acontecer não só na sala de aula, mas dependendo da criatividade do educador, poderá usar artifícios da própria realidade de seu educando em prol do ensino da leitura e escrita.

Em contrapartida práticas alternativas de ensino para a soma de conhecimentos na valorização do ambiente de práticas tradicionais ribeirinhas proposto pela mesma, não corresponderam a realidade do contexto de ensino.

Então para que possamos discutir sobre qual o ambiente ideal para alfabetizar uma criança propiciando o letramento, Piletti (2007, p.246) indica que a sala de aula deve ser: “arejada, bem iluminada, equipada [...], mobiliada [...], atraente, agradável, decoração alegre [...], piso limpo, material a ser manuseado, armários e prateleiras numa altura e que as crianças alcancem”. Neste sentido, o ambiente de modo geral, deve ser propício às condições de ensino e aprendizagem, um lugar que favoreça o desenvolvimento integral da criança que ofereça conforto e prazer em estar no ambiente.

Outro desafio foi em relação aos materiais e recursos de ensino utilizados pela educadora. Durante as observações realizadas em sala de aula, o uso de materiais didáticos como livros era praticamente restrito, uma das justificativas

era o atraso da entrega dos livros e também das dificuldades dos alunos para dominar a leitura e escrita, com isso a professora já levava no seu caderno a atividade pré-determinada principalmente para os de 4º e 5º ano.

A professora repassava o conteúdo no quadro a giz, para os alunos copiarem e responderem. Não faziam uso de recursos áudio visual, pois não havia na escola.

Figura 06: Aluno copiando atividade do quadro



Fonte: TENAZOR (2014)

Como podemos observar prevalecia na sua prática a educação nos moldes tradicionais em sala de aula, ou seja, o uso do quadro de giz para o repasse dos conteúdos para os alunos copiarem no caderno. Os alunos do 3º ano que tinham dificuldade de identificar as letras, não conseguindo ler e nem escrever, a educadora utilizava alguns materiais do Programa Mais Educação como jogos, que a escola disponibilizava.

As possibilidades da professora do multisseriado, ainda que ao longo de sua prática não tivesse todos os materiais de direito como os livros didáticos onde a entrega estava atrasada e o ensino ser mais complexo, poderia se atentar as criatividade, talvez na mudança de postura não se firmar em apenas num modelo de ensino para a alfabetização, mas na busca por exemplo de produção de jogos com materiais recicláveis e metodologias diferenciadas que efetivassem de fato a aprendizagem das crianças. Referente a essa questão as Diretrizes Operacionais do Campo seguidas da Resolução nº 02 de 28 de abril de 2008 onde fala do total apoio pedagógico e também condições infraestruturais, constatou-se que as políticas

públicas para a escola da comunidade ribeirinha/do campo não vêm sendo implementadas, não garantindo as condições dignas e adequadas aos educandos.

Como apontam os teóricos, não existe uma fórmula pronta para alfabetizar. Podemos dizer que cada educador tem o poder e autonomia para decidir buscar e compreender os métodos de como ensinar seus alunos a ler e escrever, porém que estabeleça uma relação com a realidade da criança, e acima de tudo que possibilite a leitura de mundo.

Apesar de não ser tarefa simples, vários fatores podem vir a influenciar, como a formação profissional, o planejamento e a importante empreitada de se criar uma identidade dentro das suas práticas pedagógicas, sem ter que seguir o modismo de ensinar a ler e escrever.

Percebeu-se durante a pesquisa um grande esforço por parte da educadora no dia a dia com a rotina de dar boas-vindas, durante a oração que não privilegiava religiões, ao cantar músicas infantis com as crianças, ao fazer todos os dias a contagem interativa com eles, e ao fazer leituras explorando o ambiente de sala, etc.

Contudo, infelizmente, havia crianças do 3º ano que não ainda não reconheciam as letras e nem conseguiam formar sílabas, assim ela copiava nos cadernos a letra, pedindo para que repetisse a família silábica daquela determinada letra, normalmente grudava um desenho correspondente com a consoante.

Para aquelas que conseguiam decifrar algumas sílabas, ela passava atividades no quadro que estavam relacionadas com a leitura de pequenos textos, depois perguntas para interpretação de acordo com a história. Em outros momentos pegava da secretaria um pouco dos jogos vinculados à leitura do Programa Mais Educação já citado, especificamente haviam: o dominó da matemática, do alfabeto, amarelinha dos números.

Inclusive os alunos do 4º e 5º ano um dos exercícios trabalhados eram a produção textual, metodologicamente contava uma história ou escrevia no quadro atividade de interpretação, e depois tirava uma determinada palavra ou escolhia um tema que eles já tinham estudado para produzirem, depois iam ler em voz alta

para turma, reconhecimento dos dígrafos, pequenos problemas matemáticos de multiplicação e divisão, uma observação válida foi o fato de não ter observado o uso de livro didático, ela levava as atividades passava no quadro.

Deste modo, foi possível observar que o método da educadora do multisseriado da escola São José para as crianças do 3º ano, que não conseguiam dominar a leitura e escrita, trabalhava com a abordagem sintética.

Por outro lado, quando trabalhava com os alunos da 4º e 5º ano com produção textual a partir de um tema, este se tratava de um método misto. Este método é considerado misto porque permite a escolha de uma palavra ou tema para apenas desenvolver a escrita. Mais uma vez o conhecimento do aluno não faz parte das práticas do ensino da leitura e escrita, assim não se defende apenas um método, mas temos que refletir sobre as diversas possibilidades, quanto mais concreto for o processo da alfabetização, melhor será para a criança compreender o universo da linguagem falada e escrita, sem precisar só reproduzir o que o educador propõe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada sobre os desafios no processo da alfabetização no contexto escolar amazônico permitiu conhecer de perto a realidade escolar da educação ribeirinha, assim como foi possível compreender e identificar os fatores que interferiram no processo da alfabetização.

Durante as observações vivenciadas na pesquisa, identificou-se que os desafios e limitações estavam relacionados com a infraestrutura e materiais pedagógicos para o ensino-aprendizagem da alfabetização no contexto amazônico, bem como a metodologia do professor.

Os métodos por serem tão discutidos e complexos, com base nas observações nos deixou a lição que mesmo a educadora tentando desvencilhar-se do tradicionalismo, o processo da alfabetização para o ensino da leitura e escrita ainda ocorre de forma mecanicista.

Chegou-se à conclusão de que em nosso país a alfabetização continua sendo para fins quantitativos. Com isso o papel central de mudar isso, cabe aos educadores, procurar criar uma identidade de trabalho sem ter que seguir apenas o ba-be-bi-bo-bú.

Quanto a prática da educadora do multisseriado, compreende-se porque as políticas de formação não conseguem ainda capacitar todos os profissionais, gerando um conflito e limitação para as propostas de ensino que ainda vem desvencilhadas da realidade.

Os desafios são muitos diante da invisibilidade do poder público e de enfrentamento dos próprios sujeitos por uma educação que considere suas vidas, lutas e aprendizados em movimento. Desse modo a pesquisa teve como intuito contribuir não só com os profissionais da educação, mas com todos envolvidos a fim de promover uma sensibilização e reflexão do ensino-aprendizagem da alfabetização, acima de tudo que as políticas em todas as esferas sejam colocadas em prática, pois vivemos no mundo de desigualdade social e a educação é um direito de todos, precisamos defender a igualdade de condições numa sociedade injusta.

Portanto, necessitamos repensar a constituição da escola do campo/ribeirinha desde sua estrutura física, curricular à práticas pedagógicas que considerem e respeitem a identidade e cultura dos sujeitos que vivem e estão nesse território. Especificamente, no que diz respeito à alfabetização de crianças ribeirinhas, devemos construir coletivamente práticas a partir de sua realidade social, atendendo suas singularidades e especificidades.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição Da República Federativa Do Brasil**. 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Educação do Campo: marcos normativos**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI. Brasília: SECADI, 2012.
- BRASIL. Resolução CNE/ CEB Nº 1, de 3 de Abril de 2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2002.

- BRASIL. **Lei complementar às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.** Resolução CNE/CEB n. 2, 2008.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bú.** São Paulo: Scipione, 1998.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo: Scipione, 2008.
- CALDART, Roseli Saete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel Gonzáles. **Por uma educação do campo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- COELHO, Maria Auxiliadora dos Santos. **A diversidade cultural presente na Escola Municipal Capitão Avelino Nogueira – BC/AM.** Monografia de graduação da Universidade Federal do Amazonas. Orientador Michel Justamand. 2011.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução: Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto; WITKOSKI, Antônio Carlos; SILVA, Suzy Cristina Pedrosa da. Os sujeitos da Amazônia: A construção das identidades locais, IN: **A pesca da Amazônia Central.** Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis.** São Paulo: UNESP, 2001.
- Indicadores da qualidade na educação.** Ação Educativa, Unicef, Pnud, INEP, Seb/MEC (coordenadores) 3ª edição ampliada. São Paulo: Ação Educativa, 2007.
- JACCOUD, Mylene; MAYER, Robert. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean. et al. **A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos.** Tradução de Ana Cristina Nasser. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Coleção Sociologia)
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO. **O desafio da alfabetização global.** Brasília. 2009.
- PILETTI, Claudino. **Didática Geral.** São Paulo: Ática, 2007.
- SOUZA, José Camilo Ramos de. Processos Educativos no lugar de vida Ribeirinho. In: SOUZA, Dayana Viviany Silva de; VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira; HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Povos Ribeirinhos da Amazônia: Educação e pesquisa em diálogo.** Curitiba: CRV, 2017.