



ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS: ENTRE DIFICULDADES E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

Keila Marques Sobreira ¹
Maria da Conceição Lima de Mélo ²
Kerolainy Freitas Mesquita ³
Franciana Carneiro de Castro ⁴
Angela Maria de Lima Albuquerque ⁵

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal – UFAC, keila.sobreira@sou.ufac.br;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal – UFAC, maria.conceicao.l.m@sou.ufac.br;

³ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal – UFAC, kerolainy.mesquita@sou.ufac.br;

⁴ Professora Orientadora: Doutora do Centro de Educação, Letras e Artes da Universidade Federal do Acre – UFAC, franciana.castro@ufac.br;

⁵ Professora Supervisora: Graduada no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre – UFAC, angelaalbuquerque@gmail.com.

RESUMO

O trabalho em questão tem por finalidade refletir sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos em processo de alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, a partir da experiência adquirida nas atividades na iniciação à docência em escola pública parceira do Núcleo de Iniciação à Docência (NID)/Pedagogia da Universidade Federal do Acre/Ufac que compõe o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/PIBID. Para este estudo, utilizamos como metodologia a observação participativa na sala de aula, tendo como instrumento o diário de campo (anotações de aula, atividades escolares, conversas informais com o corpo docente e o mapeamento do cotidiano escolar) e registros fotográficos. Como aporte teórico recorremos a: Asbahr & Lopes, (2006); Osti & Brenelli (2013); Pozzobon, Mahendra & Marin (2017), discutem que as dificuldades de aprendizagem são determinadas por diversos fatores. As dificuldades evidenciadas nesta experiência, acompanhando a sala de aula do 2º e 3º ano, foram as seguintes: leitura, escrita e interpretação; conceito do número e operações matemáticas. Estas dificuldades vêm impactando o aluno no desempenho escolar e seu desenvolvimento emocional, além da permanência do aluno na escola. Consideramos assim, a relevância da interação aluno-aluno e aluno-professor por ser fundamental para desenvolvimento socioemocional e da aprendizagem, portanto, salientamos a importância da escuta e da identificação das dificuldades dos alunos que estão iniciando a escolarização e para aqueles que necessitam de apoio pedagógico devido a reprovação. Acreditamos que favorecer um ambiente no qual o aluno se sinta acolhido, valorizado, compreendido e tenha segurança para dialogar com o professor, é fundamental para criar possibilidades pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. Da mesma forma, a família deve proporcionar esse sentimento de segurança, participando da vida escolar e com apoio emocional. Essa experiência permitiu desenvolver um saber da docência que está relacionado com a afetividade e o respeito pelas diferenças.

Palavras-chave: Alfabetização, Dificuldades de aprendizagem, Afetividade, Docência.

INTRODUÇÃO

As dificuldades de aprendizagem presentes no ambiente escolar suscitam reflexões sobre as fragilidades do sistema educacional, bem como com essas são reveladas na sala de aula dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I. Iniciamos a participação no Núcleo de Iniciação à Docência (NID)/Pedagogia/PIBID, com a expectativa de realizar um trabalho na escola que permitisse para além da aprendizagem na docência. A primeira ação foi conhecer o cotidiano escolar para propor projetos de intervenções com a perspectiva interdisciplinar.





A ação desenvolvida por meio do mapeamento do cotidiano escolar com a finalidade de conhecer a escola a partir do olhar de futuras professoras. Este trabalho em sala aula revelou um quadro de alunos desmotivados e sem envolvimento nas atividades escolares, percebemos que os alunos possuem pouco contato com a leitura, conforme evidenciado pelas fichas de indicação literária. Notamos, ainda, que apresentam dificuldades em demonstrar compreensão do que leem, enfrentando obstáculos para interpretar textos e relacionar informações.

Osti e Brenelli (2013), ao analisarem os sentimentos de alunos em situação de fracasso escolar, destacam que tais dificuldades não se limitam ao desempenho individual, mas são produzidas no próprio processo de ensino e aprendizagem. As autoras, apoiando-se em Martinelli e Sisto (2006, apud Osti e Brenelli, 2013, p. 418), afirmam que “o Brasil se tornou campeão mundial de dificuldades de aprendizagem, uma vez que milhares de crianças chegam ao final do primeiro ciclo do ensino fundamental com extrema dificuldade em certos conteúdos escolares, como leitura, escrita e cálculo”.

Esse cenário é confirmado pelos dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), cujos resultados de 2022 revelaram que o Brasil permanece abaixo da média da OCDE em leitura, matemática e ciências, o que compromete não apenas o desempenho escolar, mas também o exercício pleno da cidadania (INEP, 2023). A limitação na compreensão leitora, por exemplo, afeta a capacidade dos estudantes de interpretar informações cotidianas, participar criticamente da vida social e exercer seus direitos de forma consciente.

Percebe-se também que essa limitação permeou nossa educação escolar, além de não termos um estímulo para leitura na escola e em casa. O que parece que esse contexto continua, alguns alunos têm contato restrito com a leitura em casa e possivelmente, dependem quase que exclusivamente do ambiente escolar para desenvolver habilidades de leitores. De acordo com o *Anuário Todos Pela Educação* (2024), apenas 48,3% das escolas públicas brasileiras possuem biblioteca ou sala de leitura, e, na Educação Infantil, esse índice cai para 32%, esse dado revela que milhares de crianças têm contato restrito com livros e práticas de



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

leitura dentro da escola, justamente o espaço que deveria ampliar tais experiências. Assim, a estatística evidencia que o desafio não se restringe ao âmbito individual ou à ação do professor, mas está enraizado em um problema estrutural do sistema educacional brasileiro.

Essa realidade dialoga diretamente com as observações durante a experiência no PIBID, em que percebemos que os alunos demonstravam dificuldades de compreensão e interpretação de textos. Algumas indagações foram nos inquietando, como: o que limita oportunidades de descoberta de novas leituras? Porque a dificuldade de desenvolver hábitos de leitura na escola? Porque o acesso à biblioteca da escola tem um tempo reduzido à exploração dos livros? Será que a dificuldade de aprendizagem dos alunos está vinculada a falta de compreensão dos conteúdos escolares? A partir dessas indagações, que elaboramos presente trabalho relatando as reflexões e atividades que realizamos no NID/Pedagogia/PIBID com a finalidade de contribuir com o desenvolvimento da leitura e a formação de leitores críticos e autônomos desde os primeiros anos da escolarização.

METODOLOGIA

Esse relato de experiência foi realizado a partir das atividades desenvolvidas em uma escola pública parceira do NID/Pedagogia/PIBID. A metodologia escolhida foi a observação participativa que permitiu compreender de uma maneira aprofundada o cotidiano da escola, em particular, o contexto da sala de aula – práticas pedagógicas realizadas pelas professoras e as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Para tanto, partilhar e experenciar o cotidiano escolar, é um processo formativo de escuta, observação, acolhimento e estudo. O que permitiu nas reuniões com a coordenação, supervisoras e bolsistas desenvolver reflexões baseadas numa postura ética e inclusiva.

Desta forma, os instrumentos utilizados para esse relato de experiência foram: diário de campo (registros de atividades escolares – anotações de aula, conversas informais com professores e alunos), registros fotográficos como forma de documentar os momentos do apoio pedagógico e as práticas pedagógicas na escola. O diário de campo é refletido no mesmo dia no final das atividades na escola, com objetivo de organizar as anotações e reflexões. Nas reuniões quinzenais estudamos as temáticas que são levantadas, além disso,





elaboramos projetos interdisciplinar a serem executados nos espaços da escola. Destacamos que a elaboração do projeto é desenvolvida de forma colaborativa entre bolsistas, supervisão e a coordenação do NID/Pedagogia e na execução temos o apoio das professoras. Enquanto o apoio pedagógico é realizado na sala de aula a partir do levantamento das dificuldades de aprendizagem elaboramos um plano de atividade para os alunos.

REFERENCIAL TEÓRICO

O processo de alfabetização é complexo e envolve dimensões cognitivas, sociais e afetivas que se entrelaçam no cotidiano escolar. Diversos autores destacam que as dificuldades de aprendizagem não devem ser compreendidas apenas como limitações individuais dos alunos, mas como fenômenos multifatoriais, influenciados pelo contexto social, pelas práticas pedagógicas e pelas condições institucionais da escola.

Asbahr e Lopes (2006) discutem que, historicamente, o fracasso escolar tem sido atribuído ao próprio aluno e à sua família, desconsiderando aspectos emocionais e pedagógicos envolvidos no processo educativo. As autoras enfatizam que essa culpabilização ignora a importância das relações afetivas, da escuta e das práticas de acolhimento que influenciam diretamente a aprendizagem.

Osti e Brenelli (2013) analisam os sentimentos de alunos que vivenciam o fracasso escolar e destacam que tais experiências podem gerar insegurança, medo de errar e baixa autoestima, fatores que dificultam a construção do conhecimento. Para as autoras, compreender as dificuldades de aprendizagem requer olhar para o aluno em sua totalidade, considerando também os aspectos afetivos e sociais que permeiam o ambiente escolar.

No campo da alfabetização, Pozzobon, Mahendra e Marin (2017) ressaltam a importância de práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento da autonomia, da

criatividade e da confiança dos alunos. Tais práticas devem valorizar o lúdico, a leitura prazerosa e o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem, de modo que o processo de alfabetização ocorra de forma significativa e humanizada.

Essas reflexões dialogam com o pensamento de Paulo Freire (2019), que defende uma educação libertadora, baseada na dialogicidade, no respeito às diferenças e na construção



coletiva do conhecimento. Para o autor, ensinar é um ato de amor e compromisso com a transformação social. Da mesma forma, Cortella (2019) destaca que o conhecimento é uma construção compartilhada e que a escola deve ser um espaço de formação crítica e emancipadora. Dessa forma, o referencial teórico deste trabalho fundamenta-se na concepção de que a alfabetização deve promover não apenas o domínio do sistema de escrita, mas o desenvolvimento integral do sujeito, considerando os aspectos cognitivos, emocionais e sociais que permeiam o ato de aprender.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos alunos diagnosticadas por meio da observação participante, teve como elementos centrais a leitura (compreensão e interpretação de textos), produção da escrita e Matemática, estes conteúdos de ensino possuem o maior tempo no currículo escolar. Destaca-se que a dificuldade não se restringe à assimilação de conteúdo ou ao domínio de técnicas operatórias e ler códigos, mas envolvem aspectos emocionais, sociais e pedagógicos que interferem diretamente na relação do aluno com o saber.

Conforme destaca Osti (2010, p. 418), “não basta analisar os problemas escolares apenas a partir do conteúdo ou da metodologia, mas é necessário compreender as relações vivenciadas entre professores e alunos e a forma como estes percebem o processo de aprendizagem”. A exemplo disso, os alunos relatam que consideram a Matemática uma disciplina difícil, o que pode estar relacionado a experiências anteriores de fracasso, à falta de estratégias pedagógicas que tornem o aprendizado significativo e ao medo de errar, frequentemente reforçado por práticas avaliativas punitivas. Além disso, a maneira como o conteúdo é apresentado influencia diretamente a motivação e a autoconfiança dos alunos.

Quando o ensino da Matemática é pautado apenas na memorização de procedimentos, sem conexão com o cotidiano, tende a gerar desinteresse e insegurança. Nesse contexto, a dificuldade não se limita à compreensão conceitual, mas se amplia para uma questão afetiva e relacional, na qual o aluno se sente incapaz de aprender. Assim, compreender as dificuldades



em Matemática requer olhar para o **aluno em sua totalidade**, considerando fatores internos, como a autoestima e a ansiedade diante da disciplina, e fatores externos, como o ambiente escolar e o tipo de mediação pedagógica adotada. Além dos fatores individuais e relacionais, é necessário considerar também as limitações impostas pelo próprio currículo escolar. O que devemos lembrar para muitos alunos é o início da vida escolar. Porque é realizada de forma descontextualizada e tem parecer difícil?

Os conteúdos são apresentados de forma fragmentada e acelerada, seguindo uma lógica conteudista que prioriza o cumprimento do planejamento anual em detrimento do real processo de aprendizagem dos alunos. Tal prática contribui para o sentimento de exclusão, pois os alunos são vistos como não sabem argumentar, ou ainda, em uma sociedade que a infância é vista como aquele que não sabe é incapaz de pensar e refletir, estes que inviabilizados na sala de aula. Essa questão evidencia também, que as dificuldades de aprendizagem não podem ser atribuídas apenas ao professor, mas devem ser compreendidas como resultado de um sistema educacional que nem sempre respeita os tempos e ritmos de cada aluno, além de, faz necessário que todos respeitem essa fase da infância em seus direitos. O aprender deve ser entendido como uma responsabilidade compartilhada, o professor também precisa de uma rede de apoio, incluindo colegas, coordenação pedagógica e recursos adequados, além de se sentir valorizado profissionalmente.

Para compreender esse processo de ensino e aprendizagem, elencamos algumas situações de acompanhamento de aluno em sala de aula. O relato que será apresentado configura-se como uma situação presente na escola e em outras salas de aula, optamos em apresentar apenas esse caso.

José⁶, é um aluno que está repetindo o 2º ano do Ensino Fundamental em 2025, suas dificuldades quanto ao reconhecimento das sílabas, leitura de palavras e demonstrava desconhecer o funcionamento do sistema alfabético. O acompanhamento consistiu em apoio

pedagógico nas atividades em sala de aula com incentivo à leitura, escrita e jogos. Com o decorrer do acompanhamento, José passou a compreender que letras formam sílabas e palavras, conseguindo realizar pequenas leituras mesmo que não fluentemente. Essa evolução, foi permeada por desafios emocionais.

⁶ Nome do aluno citado no texto é fictício.



Essa limitação compromete não apenas a aquisição de competências leitoras, como interpretação e compreensão textual, mas também o interesse e o prazer pela leitura. Apesar disso, a professora responsável buscava amenizar tal limitação promovendo momentos de leitura deleite antes das aulas. Essa prática é desenvolvida em todas as salas de aula, quando a professora reserva dias específicos para trazer diversos livros e estimular o prazer da leitura. Outras estratégias observadas incluíam a “mochila da leitura”, em que cada criança levava livros para casa, ampliando o contato com a leitura fora do ambiente escolar. No entanto, é importante destacar que a formação de leitores críticos e autônomos não depende exclusivamente do professor, sendo igualmente influenciada pelo acesso das crianças a bibliotecas bem estruturadas e a livros variados, bem como pela valorização da leitura no cotidiano escolar.

Para isso, é fundamental que a leitura seja priorizada na rotina escolar, não se restringindo apenas aos conteúdos curriculares, mas sendo incorporada como uma prática contínua, significativa e prazerosa, capaz de estimular o interesse dos alunos, desenvolver habilidades de compreensão e interpretação de textos e promover o pensamento crítico.

Apesar dessas estratégias da professora, observa-se que José não se sentia incluído nessas atividades. Em sua fala: “Tia, vou pedir para minha mãe me tirar da escola”. Esse anúncio evidencia uma relação fragilizada com o ambiente escolar. O que demonstra resistência à escola devido ao não aprender, e possivelmente, ter um sentimento de não pertencimento a este lugar – a escola. Outro fator a considerar é que algumas famílias não acompanham de forma assídua seus filhos nas atividades encaminhadas para casa, se ausentam das reuniões. A família é importante no processo formativo da criança e deve acompanhar seu desempenho, refletindo junto com a escola possíveis causas da dificuldade enfrentada por seu filho.

Ainda sobre as dificuldades de José, em conversas informais foi identificado que gostava de brincadeiras como bingo, o que levou a desenvolver uma atividade lúdica chamado “bingo da leitura”. A atividade consistia em uma cartela com quatro textos curtos e uma caixa

personalizada com o nome da brincadeira e imagens ilustrativas, elementos utilizados a fim de deixar a estratégia mais atrativa. Dentro da caixa havia diversos textos, incluindo os da



cartela. O aluno sacudia a caixa, ~~relejava~~ um texto e verificava se ele estava em sua cartela.

Caso estivesse, ele precisava ler o texto em voz alta.

A experiência com José evidenciou que a alfabetização exige mais do que domínio de técnicas pedagógicas, requer escutar e acolher, além disso, constatemos que atividades lúdicas se mostraram eficazes para promover avanços no processo de alfabetização. O progresso de José, ainda que gradual, evidenciou que o apoio constante pode abrir caminhos para facilitar a aprendizagem. Essa vivência reforça a necessidade de políticas que valorizem o professor e promovam ambientes escolares mais humanos e inclusivos. Essa experiência na escola permitiu observar de uma forma mais aprofundada as dificuldades enfrentadas pelos alunos no processo de alfabetização.

Como argumentam Asbahr e Lopes (2006), a responsabilização do aluno e de sua família pelo fracasso escolar é uma prática recorrente, que ignora os fatores institucionais e afetivos envolvidos nesse processo de aprendizagem. Essa perspectiva foi evidenciada na experiência com José, a sua desmotivação pode estar diretamente ligada à sua relação com a escola, falta de estratégias utilizando o lúdico, e estímulo advindo da família. Quanto a ausência da família, não deve ser vista como desinteresse, mas a partir de uma perspectiva social no qual devem ser considerados fatores sociais, econômicos, escolaridade, e os vários significados que envolvem essa discussão.

No entanto, precisamos também ter a escuta com as professoras da escola. Apresentamos um dos relatos para refletirmos, foi de uma professora, que destacou o desafio de ensinar Matemática em relação ao conteúdo da Geometria. Segundo seu relato,

“[...] é necessário trabalhar com as formas geométricas de maneira significativa, especialmente diante da falta de materiais pedagógicos e do tempo reduzido para a produção de recursos didáticos, pois precisa cumprir o currículo formal, que muitas vezes não considera o currículo real vivenciado no cotidiano escolar.” (Diário de campo, 2025)

Quando a professora traz essa reflexão sobre o ensino da Matemática - Geometria, observa-se que ainda há dificuldades em relação ao conhecimento matemático e como desenvolver uma prática que possa incorporar materiais didáticos, jogos e o lúdico. Outro aspecto a considerar que o trabalho docente nos anos iniciais é por meio da Unidocência, cada professora trabalha com todas os componentes curriculares. Será que essa professora se ver



como professora de Matemática? Quais são suas dificuldades? A aprendizagem requer um ambiente que valorize as experiências dos alunos, respeitando seus ritmos, curiosidades e formas de expressão.

Nesse sentido, repensar as práticas pedagógicas e buscar estratégias que integrem o lúdico ao ensino da Matemática tornam-se caminhos essenciais para promover uma aprendizagem significativa e prazerosa. O que nos leva a refletir se a escola, de fato, está cumprindo seu papel como instituição que constitui um ambiente educativo e planejado para as crianças.

Diante desse cenário educativo e as reflexões vivências na escola, elaboramos o Projeto Diversidade que vem sendo desenvolvido nas três escolas parceiras do NID/Pedagogia/PIBID, tem como foco o desenvolvimento de atividades pautadas nas questões étnicas raciais por meio da valorização da cultura afro-brasileira e dos povos originários (história, modos de viver, comidas, danças, músicas e brincadeiras). Para tanto, trabalhamos de forma lúdica e criativa, durante a execução das atividades do projeto foi possível perceber o quanto esse tipo de proposta desperta maior interesse e envolvimento por parte dos alunos.

O PIBID tem se mostrado fundamental na formação de professores comprometidos com uma educação pública, gratuita e de qualidade. A vivência no programa possibilita compreender, de maneira concreta, a diferença que o professor faz na vida dos alunos, ao permitir que o licenciando vivencie, na prática, os desafios e as necessidades que emergem no cotidiano escolar. Essa experiência revela como o docente atua de forma crítica, criativa, com responsabilidade social e ética, na formação cognitiva, afetiva e emocional dos alunos. Assim, voltar à escola com o olhar da iniciação à docência (bolsista) significa compreender, em profundidade, o papel social e transformador da educação na vida das pessoas.

Nesse contexto, o pensamento de Paulo Freire (2019, p. 84) torna-se especialmente relevante ao afirmar que “a educação não transforma o mundo”. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”. Essa reflexão evidencia que o compromisso do professor ultrapassa os limites da sala de aula, envolvendo-se diretamente na construção de uma sociedade mais justa e humana. Como reforça o próprio autor (2019, p. 52), “quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser opressor”, o que demonstra que o ato de



de ensinar não se restringe à transmissão de conteúdos, mas implica promover a consciência crítica, a autonomia e a transformação social.

O PIBID, ao proporcionar aos bolsistas a inserção em diferentes contextos escolares, estimula a reflexão sobre o papel do professor e o sentido da prática pedagógica. Essa imersão permite articular teoria e prática, favorecendo a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento de estratégias que promovam inclusão, valorização da leitura e formação integral dos alunos. Assim, o programa contribui significativamente para a construção de uma prática docente mais crítica, consciente e comprometida com a realidade social em que está inserida. Essa experiência formativa possibilita um processo contínuo de transformação e construção do conhecimento, baseado na troca mútua entre professor e aluno.

Como afirma Cortella, o conhecimento é uma construção coletiva, e o PIBID desempenha um papel essencial nesse processo, ao impulsionar o compromisso com uma educação de qualidade voltada à emancipação humana. Ao vivenciar o cotidiano escolar, o licenciando deixa de ser apenas observador para tornar-se sujeito ativo do processo educativo, compreendendo que ensinar é também aprender constantemente. Dessa forma, o PIBID consolida-se como um espaço formativo que fortalece a identidade docente, promovendo experiências significativas que integram teoria, prática e compromisso ético. Mais do que preparar professores, o programa forma educadores capazes de refletir sobre sua atuação, exercer empatia, assumir responsabilidades sociais e contribuir para a transformação da realidade por meio da educação. Assim, reafirma-se o papel do professor como agente de mudança e o poder da educação como instrumento de construção de uma sociedade mais justa, democrática e humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) possibilitou compreender que o processo de alfabetização vai além da simples aquisição da leitura e da escrita. Envolve aspectos afetivos, sociais e pedagógicos que precisam ser compreendidos de maneira integrada para que a aprendizagem ocorra de forma significativa. As observações realizadas evidenciam que as dificuldades em leitura, escrita e no ensino de Matemática não estão restritas às limitações individuais dos alunos, mas refletem



desafios estruturais do sistema educacional e a necessidade de práticas pedagógicas mais contextualizadas e humanizadas. O acompanhamento de alunos com dificuldades mostrou que estratégias lúdicas, como o “bingo da leitura”, e o apoio afetivo constante podem promover avanços expressivos no processo de alfabetização.

Além disso, constatou-se a importância do vínculo entre escola e família, da valorização do professor e da construção de um ambiente escolar acolhedor, que desperte o interesse, o prazer e a curiosidade das crianças. A afetividade, quando presente nas relações pedagógicas, torna-se um elemento essencial para o desenvolvimento integral e para a permanência do aluno na escola. Também se destaca a necessidade de que, pelo menos uma vez por semana, as crianças tenham momentos regulares de contato com a biblioteca escolar, vivenciando atividades que estimulem o gosto pela leitura e o uso de jogos educativos de Matemática disponíveis nesse espaço. Essa prática amplia o contato com os livros, reforça o aprendizado de forma prazerosa e ajuda a consolidar tanto as competências leitoras quanto o raciocínio lógico, integrando o conhecimento de maneira significativa.

A vivência no PIBID permitiu às autoras refletirem sobre o papel social e transformador do professor, reafirmando que alfabetizar é também um ato político e ético. O professor, ao reconhecer as singularidades de seus alunos e ao criar condições para que aprendam com significado, contribui para a formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de seu papel na sociedade. Assim, conclui-se que a alfabetização, quando pautada na afetividade, na escuta e no respeito às diferenças, constitui um caminho potente para a inclusão, o desenvolvimento humano e a construção de uma educação pública de qualidade, capaz de transformar vidas e realidades.

REFERÊNCIAS

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; LOPES, Juliana Silva. **A culpa é sua:** concepções tradicionais da Psicologia e o fracasso escolar. Psicologia USP, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 53–73, 2006. Disponível em: <https://share.google/mWqp7r82gJHJR7UDk>. Acesso em: 05 ago.2025.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Escola e conhecimento:** fundamentos epistemológicos e políticos. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2019.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 91. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2019. 256 p. ISBN 978-8577534180.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **PISA 2022: resultados**. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2022/apresentacao_pisa_2022_brazil.pdf. Acesso em: 29 set. 2025.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. rev. e ampl. 10. reimpr. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Saberes Pedagógicos; coordenação Selma Garrido Pimenta).

OSTI, A.; BRENELLI, R. P. Sentimentos de quem fracassa na escola: análise das representações de alunos com dificuldades de aprendizagem. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 18, n. 3, p. 417-426, set./dez. 2013.

POZZOBON, M.; MAHENDRA, F.; MARIN, A. H.. Renomeando o fracasso escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 3, p. 387-396, set. 2017. Disponível em: <https://share.google/8TMzWo4DcLrwv2dgL>. Acesso em: 05 out. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Todos pela Educação 2024**. São Paulo: Todos pela Educação, 2024. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/>. Acesso em: 4 out. 2025.

