

AS CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO ALFABETIZAÇÃO EM QUESTÃO: CONHECER PARA AGIR E GARANTIR

Raimunda Alves Melo¹

Universidade Federal do Piauí – UFPI
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3652-8213>
E-MAIL: raimundinhamelo@yahoo.com.br

Antonia Dalva França-Carvalho²

Universidade Federal do Piauí – UFPI
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9827-061X>
E-MAIL: adalvac@uol.com.br

RESUMO

Este trabalho discute as contribuições do Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir”, desenvolvido no âmbito do Núcleo de Alfabetização do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Metodologicamente, constituiu-se como pesquisa-ação pedagógica estruturada em três eixos articulados: 1) curso de formação continuada para bolsistas e professoras supervisoras sobre temas da alfabetização; 2) realização de 12 oficinas de alfabetização e letramento com crianças das escolas-campo, possibilitando a articulação entre os estudos teóricos e as ações do PIBID; 3) elaboração do Caderno Pedagógico da Alfabetização, com síntese dos temas estudados, orientações metodológicas e sugestões de atividades. Os dados foram produzidos por meio de análise documental do projeto e de questionário aplicado a 24 bolsistas do PIBID. Os resultados evidenciam que o projeto se constituiu como espaço de práxis formativa, assegurando a articulação teoria-prática, a produção de saberes pedagógicos e a constituição da identidade docente.

Palavras-chave: Alfabetização. Formação docente. PIBID. Pesquisa-ação. Prática pedagógica.

THE CONTRIBUTIONS OF THE LITERACY PROJECT IN QUESTION: KNOWING TO ACT AND GUARANTEE

¹ Professora Pesquisadora da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Piauí, Brasil. Mestre e Doutora em Educação pela UFPI. Possui Pós-doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas – SP. E-mail: raimundinhamelo@yahoo.com.br Orcid <https://orcid.org/0000-0003-3652-8213>

² Pós-Doutora em educação pela Universidade de Coimbra. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará-UFC/FACED. Mestra em Educação. Especialista em Educação Infantil; em Psicanálise e em Neuropsicopedagogia Institucional Clínica e Hospitalar. Pedagoga. E-mail: adalvac@uol.com.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9827-061X>

ABSTRACT

This paper discusses the contributions of the Extension Project "Literacy in Question: knowing to act and ensure", developed within the scope of the Literacy Center of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID) of the Federal University of Piauí (UFPI). Methodologically, it was constituted as a pedagogical action research structured in three articulated axes: 1) continuing education course for scholarship holders and supervising teachers on literacy themes; 2) holding 12 literacy and literacy workshops with children from rural schools, enabling the articulation between theoretical studies and PIBID actions; 3) preparation of the Pedagogical Literacy Notebook, with a synthesis of the themes studied, methodological guidelines and suggestions for activities. The data were produced through documentary analysis of the project and a questionnaire applied to 24 PIBID scholarship holders. The results show that the project was constituted as a space of formative praxis, ensuring the articulation between theory and practice, the production of pedagogical knowledge and the constitution of the teacher's identity.

Keywords: Literacy. Teacher training. PIBID. Action research. Pedagogical practice.

LAS CONTRIBUCIONES DEL PROYECTO DE ALFABETIZACIÓN EN CUESTIÓN: SABER ACTUAR Y GARANTIZAR

RESUMEN

Este artículo analiza las contribuciones del Proyecto de Extensión "Alfabetización en cuestión: saber actuar y asegurar", desarrollado dentro del marco del Centro de Alfabetización del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Enseñanza (PIBID) de la Universidad Federal de Piauí (UFPI). Metodológicamente, se constituyó como una investigación-acción pedagógica estructurada en tres ejes articulados: 1) curso de formación continua para becarios y profesores supervisores sobre temas de alfabetización; 2) organizar 12 talleres de alfabetización y alfabetización con niños de escuelas rurales, permitiendo la articulación entre estudios teóricos y acciones PIBID; 3) preparación del Cuaderno de Alfabetización Pedagógica, con una síntesis de los temas estudiados, directrices metodológicas y sugerencias para actividades. Los datos se produjeron mediante análisis documental del proyecto y un cuestionario aplicado a 24 becarios PIBID. Los resultados muestran que el proyecto se constituyó como un espacio de praxis formativa, asegurando la articulación entre teoría y práctica, la producción de conocimiento pedagógico y la constitución de la identidad del profesor.

Palabras clave: Alfabetización. Formación de profesores. ABSURDO. Investigación-acción. Práctica pedagógica.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre o direito das crianças à alfabetização têm ocupado lugar central nos discursos acadêmicos, nos currículos e nas políticas educacionais, mobilizando um amplo conjunto de agentes sociais, entre eles educadores, famílias e pesquisadores. A centralidade do tema, contudo, contrasta com a persistência de sua negação como direito efetivo. Em 2023, dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) revelaram que apenas 49,3% das crianças matriculadas no 2º ano do Ensino Fundamental estavam alfabetizadas no Brasil. No Piauí, o cenário é ainda mais alarmante: somente 36%.

Esses números não são neutros. Eles denunciam um projeto de sociedade em que o fracasso escolar é naturalizado sobretudo para as crianças pobres, negras e periféricas, convertendo desigualdade social em desigualdade cognitiva. A negação da alfabetização, portanto, não é apenas pedagógica: é política. Num contexto de disputas ideológicas sobre o que e como ensinar, parece não haver consenso sequer sobre o óbvio: alfabetização é direito de cidadania e condição para uma educação com qualidade socialmente referenciada.

Assumir essa perspectiva exige romper com concepções reducionistas sobre o processo de alfabetização. Soares (2020) afirma que alfabetizar não se limita ao domínio do código escrito, trata-se de inserir o sujeito em práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, o letramento, sem o qual a aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) torna-se vazia de sentido. Ademais, quando a escola desconsidera os usos sociais da língua, oferece às crianças um ensino fragmentado, que pouco dialoga com suas experiências e necessidades. O resultado é a produção institucional do analfabeto funcional, ainda que dentro da escola.

Nesse mesmo sentido, Moraes (2012) adverte que o SEA é um objeto de conhecimento que exige compreensão, não memorização mecânica. A urgência por resultados quantitativos nas avaliações externas tem levado redes e escolas a adotarem métodos fônicos descontextualizados, silenciando a reflexão da criança sobre como a escrita representa a fala. Assim, nega-se às que mais precisam o direito de pensar sobre a língua, aprisionando-as em treinos que não garantem autonomia leitora e escritora.

O quadro da ineficiência das políticas e práticas de alfabetização se agrava ainda mais quando as diferenças individuais, que são típicas da diversidade e

heterogeneidade humana, são lidas como déficit ou carências de aprendizagem. Gontijo (2015) nos ajuda a problematizar a lógica patologizante que atravessa a escola quando questiona o fato de que costuma-se atribuir o não-aprender quase que exclusivamente à criança, à família ou à pobreza. Nesse contexto, a escola e os educadores se eximem de revisar suas práticas pedagógicas e passam a aceitar o fracasso da alfabetização como destino, convertendo a inclusão em exclusão epistemológica. Nesse contexto, alfabetizar deixa de ser projeto coletivo para tornar-se responsabilidade individual da criança, principalmente daquelas que mais precisam da escola para mudar a sua condição social (Gontijo, 2015).

Reconhecendo a complexidade e a urgência desse cenário, a gestão institucional do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Federal do Piauí (UFPI), optou coletivamente pela criação de quatro núcleos de iniciação à docência voltados à alfabetização de crianças. A proposta articula 96 estudantes bolsistas do Curso de Pedagogia, 12 professoras alfabetizadoras supervisoras e 4 professoras da UFPI na condição de Coordenadoras de Área, alcançando aproximadamente 500 crianças da rede pública. Mais que espaço de prática, os núcleos se constituem como territórios de formação, nos quais saberes acadêmicos e saberes da experiência docente são colocados em diálogo para enfrentar o desafio de alfabetizar com sentido e com equidade.

Na UFPI, as ações do Pibid organizam-se em quatro eixos interdependentes: Monitoria, com atendimento individual e em pequenos grupos, priorizando crianças em maior defasagem; Ações Complementares, por meio de oficinas, projetos e sequências didáticas que ampliam as experiências de letramento; Ações Prático-Pedagógicas, voltadas ao planejamento e à produção de materiais que tomam a leitura e a escrita como práticas sociais; e Núcleo de Desenvolvimento Profissional (NDP), espaço de formação continuada semanal que tensiona teoria e prática a partir dos dilemas reais da sala de aula.

Para potencializar os processos formativos do NDP, a Coordenação de Área do Pibid “Caminhos para Alfabetização” elaborou, em parceria com bolsistas e supervisoras, o Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir”. Desenvolvido em três escolas da Rede Municipal de Educação de Teresina: Escola Municipal Casa Meio Norte, Escola Municipal Planalto Ininga e

Escola Municipal Lindamir Lima. Esse projeto articula ações formativas e intervenções pedagógicas com o objetivo de enfrentar os entraves da alfabetização, tomando a realidade escolar como ponto de partida e de chegada da reflexão.

Ao focalizar as dimensões teóricas e práticas da alfabetização, o referido projeto busca qualificar a formação inicial de pedagogos e pedagogas, assegurando que os pibidianos analisem o ensino da leitura e da escrita a partir do confronto entre os conhecimentos da universidade e os desafios concretos da escola pública. Trata-se, portanto, de uma política de formação que assume a alfabetização como ato político, ético e pedagógico.

Diante disso, esse trabalho tem como objetivo apresentar as proposições do Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir”, destacando suas contribuições para a formação dos bolsistas do Pibid e para a construção de práticas alfabetizadoras comprometidas com a garantia do direito de aprender.

METODOLOGIA

O presente estudo foi desenvolvido por meio da pesquisa-ação pedagógica, compreendida por Franco (2015, p. 609) como uma modalidade de investigação que oferece aos (futuros) docentes “[...] dispositivos pedagógicos que permitem facilitar a compreensão de suas práticas”. Essa abordagem se caracteriza pela indissociabilidade entre ação e reflexão, possibilitando a articulação entre práticas educativas e intencionalidades coletivas. Ao assegurar a participação ativa dos sujeitos em todo o processo, a pesquisa-ação pedagógica favorece tanto o aprimoramento da prática educacional quanto a produção de conhecimentos situados, estreitando os vínculos entre universidade, escola e realidade social dos estudantes.

A produção dos dados ocorreu em dezembro de 2025 e mobilizou dois procedimentos complementares: a análise documental e o questionário.

Na análise documental, o corpus foi constituído pelo documento-base do Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir”. A opção metodológica fundamenta-se em Richardson (2012, p. 228), para quem a análise documental “[...] tem como objeto não os fenômenos sociais, quando e como

se produzem, mas as manifestações que registram estes fenômenos e as ideias elaboradas a partir deles”. O tratamento dos dados seguiu as três etapas propostas pelo referido pesquisador: a) Pré-análise: seleção do documento institucional e leitura flutuante para apreensão global do conteúdo; b) Exploração do material: codificação, categorização e quantificação das unidades de registro, por meio de leituras reiteradas e sistemáticas; c) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: elaboração de inferências e articulação dos achados com o referencial teórico do estudo.

Para captar as percepções dos sujeitos envolvidos no processo formativo, aplicou-se um questionário composto por questões abertas, a 24 bolsistas do Pibid vinculados ao Projeto. A opção por esse instrumento justifica-se em Richardson (2012, p. 189), que define o questionário como técnica adequada quando se pretende “[...] descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”. As questões abertas permitem “dar ao informante maior liberdade de resposta” (Richardson, 2012, p. 193), aspecto fundamental para apreender sentidos, tensões e aprendizagens que não emergem em itens fechados.

O instrumento teve como objetivo apreender as percepções dos participantes sobre o processo formativo e as contribuições do Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir” para a prática alfabetizadora. O tratamento dos dados seguiu orientação metodológica também prevista por Richardson (2012). Os dados qualitativos, provenientes das questões abertas, foram submetidos à análise de conteúdo, técnica que Richardson (2012, p. 221) caracteriza como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos”.

A análise de conteúdo foi realizada em diálogo com os resultados da análise documental, possibilitando a triangulação dos dados e a compreensão ampliada do objeto, conforme recomenda Richardson (2012, p. 79) ao defender a combinação de métodos para “[...] obter uma visão mais abrangente do problema estudado”.

3 CARACTERIZAÇÃO DO PROJETO

O Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir” assumiu a alfabetização como direito de cidadania e ato político-pedagógico. Os objetivos específicos expressam esse compromisso, são eles: compreender os conceitos teórico-práticos da alfabetização e do letramento e sua relação com as práticas pedagógicas; identificar avanços, dificuldades e necessidades de aprendizagem dos alfabetizandos; planejar e implementar metodologias que possibilitem avanços na aprendizagem da escrita e da leitura; e produzir e socializar conhecimentos sobre os conceitos e as práticas de alfabetização e letramento (UFPI, 2025).

Para materializar tais objetivos, o Projeto estruturou-se em três eixos articulados, fundamentados na indissociabilidade entre teoria e prática, reflexão e ação. O primeiro eixo consistiu em um Curso de Formação Continuada de 80 horas, destinado a bolsistas e supervisoras do Pibid. Os encontros ocorreram às quartas-feiras, das 14h às 18h, de maio a dezembro de 2025. A matriz curricular contemplou: história da escrita e da alfabetização; direito de se alfabetizar na escola; Sistema de Escrita Alfabética; teorias de aprendizagem; evolução dos métodos; alfabetização e letramento; alfabetização na BNCC; programas atuais; práticas de leitura; produção de textos e gêneros; oralidade; avaliação; planejamento e rotina (UFPI, 2025). A seleção das temáticas trabalhadas dialoga com as proposições de Soares (2020) para quem alfabetização e letramento, embora distintos, são indissociáveis. Alfabetizar sem letrar reduz a escrita a código; letrar sem alfabetizar nega o instrumento de inserção nas práticas sociais. Por isso, o curso recusou dicotomias.

Ao estudar o SEA, fez-se em diálogo com Moraes (2012), para quem a escrita é objeto conceitual que exige compreensão, não memorização. Esse pesquisador adverte que a criança precisa reconstruir as propriedades desse sistema como a notação que representa os segmentos sonoros) e que métodos fônicos descontextualizados silenciam essa reflexão. Assim, as metodologias do curso, como: world café, café pedagógico, discussão em pares, estudos de caso, oficinas, filmes, rodas de conversa, entre outras, foram escolhidas por provocarem a participação ativa e a problematização, rompendo com a lógica transmissiva.

O processo de formação continuada fundamentou-se no princípio da reflexão crítica, com base em Freire (2013, p. 40), para quem a formação “[...] deve contemplar

em seu currículo estudos de teorias que favoreçam a reflexão crítica sobre os contextos e as práticas desenvolvidas pelos professores, de forma tão aprofundada, que estes estudos se confundam com as práticas”. E completa: “[...] é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2013, p. 40). Nesse sentido, os temas foram submetidos à análise crítica com base na realidade empírica das escolas-campo, assegurando, conforme defendem Soares (2020) e Moraes (2012), que a teoria funcione como instrumento de leitura da prática e não como prescrição descontextualizada, e que a prática não se converta em ativismo pedagógico desprovido de sustentação epistemológica.

O segundo eixo traduziu a formação em ação através da implementação de 12 oficinas de alfabetização realizadas com crianças assistidas pelos bolsistas e supervisoras, criando condições para relacionar os conceitos estudados às intervenções do Pibid nas escolas. A concepção orientadora foi a alfabetização na perspectiva do letramento, justificada pelo entendimento de que ler significa “apropriar-se da língua escrita”, objeto linguístico “complexo e abstrato, um sistema de representação convencional e, em grande parte, arbitrário, que demanda de quem aprende operações cognitivas de diferentes naturezas” (Soares, 2020, p. 27).

Partindo de Moraes (2012), os bolsistas do Pibid, com o apoio dos supervisores propuseram situações em que as crianças refletissem sobre como o SEA funciona, oportunizando aprender por meio da utilização de jogos de análise fonológica, comparação de palavras, sempre articulados a usos sociais reais por meio da exploração de gêneros textuais como: bilhetes, listas, parlendas, histórias e outros. A intenção foi garantir que as crianças compreendessem o como e o para que se escreve.

As oficinas partiram do diagnóstico das necessidades de aprendizagem das crianças, como prevê o Projeto, recusando explicações patologizantes relacionadas a pedagogia do déficit, como bem descreve Gontijo (2008). Optou-se por esse caminho por compreender que, quando a escola atribui o não-aprender à falta de prontidão da criança, naturaliza o fracasso e converte diferença em deficiência.

O terceiro eixo consistiu na elaboração de um Caderno Pedagógico com a síntese dos temas, orientações metodológicas e sugestões de atividades (UFPI,

2025)³. Para Souza, Belizário e Ferreira (2021), cadernos pedagógicos são materiais científico-didáticos que visam “suprir necessidades formativas e da prática pedagógica”, além de apresentarem propostas de inovação.

No Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir”, o Caderno não foi produto final, mas dispositivo de formação. Cada dupla de bolsistas sistematizou um tema estudado e selecionou um relato de experiência para ilustrá-lo. A socialização nos encontros de formação permitiu a reflexão crítica coletiva, fechando o ciclo teoria-prática-teoria. Para ampliar o alcance, criou-se a página no Instagram, https://www.instagram.com/pibid_alf?utm_source=qr&igsh=MWUxMGRhMDI5M2htYQ==, socializando saberes com a comunidade escolar.

O desafio foi trabalhar os três eixos de forma indissociável, materializando a práxis. Após cada tema, planejavam-se oficinas que concretizavam os conceitos. Os relatos compunham o Caderno, retornavam à formação como objeto de análise, reflexão e diálogo entre pares. Esse movimento espiralado assegurou que, conforme Freire (2013), a reflexão crítica e a relação teoria-prática, que em conjunto constituem a práxis pedagógica, entendida como unidade dialética entre ação e reflexão sobre o mundo para transformá-lo. A reflexão crítica representa o movimento de superação da consciência ingênua, que naturaliza o fracasso escolar, em direção à consciência crítica, capaz de desvelar as contradições da prática e suas determinações sócio-históricas. A práxis exige, portanto, que o docente assuma a condição de sujeito que investiga a própria ação, de modo que o conhecimento teórico se constitua como instrumento de leitura e qualificação da prática, e esta, por sua vez, retroalimente e ressignifique a teoria.

Assim, o Projeto configurou-se como espaço de formação em que os bolsistas puderam imergir no cotidiano escolar, não apenas para observar, mas para interrogar, experimentar e ressignificar a prática. Ao vivenciarem metodologias, compreenderam a alfabetização para além da dimensão técnica; perceberam-na como processo conceitual, social e político, atravessado por sujeitos, histórias e disputas de direito. Mais que executar procedimentos, os bolsistas foram convocados a planejar intencionalmente, mediar com escuta e refletir criticamente sobre o vivido, como

³ O Caderno Pedagógico da Alfabetização encontra-se disponível no seguinte endereço eletrônico: <https://publicacoes.even3.com.br/book/alfabetizacao-em-questao-conhecer-para-agir-e-garantir-8365895>

autores da própria docência. Desse percurso emergiu a compreensão de que formar-se professor é assumir a alfabetização como ato de responsabilidade com a infância e com a garantia do direito de aprender.

4 AS PERCEPÇÕES DOS BOLSISTAS SOBRE O PROJETO

Os dados da pesquisa, obtidos por meio de questionário aplicado a 24 bolsistas do PIBID, revelaram percepções significativas sobre as contribuições do Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir” para a formação docente. As narrativas evidenciam que o projeto se constituiu como espaço de articulação entre universidade e escola, produção de saberes e constituição da identidade profissional. Os participantes destacam o projeto como ponte entre os estudos acadêmicos e a realidade da sala de aula:

Bolsista 02: O projeto contribui para aproximação e formação, ao fortalecer conhecimentos adquiridos através das vivências, ampliando a reflexão sobre a prática pedagógica na alfabetização e proporcionando a elaboração de saberes.

Bolsista 07: O projeto consolidou a minha prática docente, possibilitando relacionar teoria e prática, principalmente nas aplicações das propostas voltadas para a alfabetização.

Bolsista 09: O projeto contribuiu positivamente para a minha formação a partir do momento que possibilitou um aprofundamento teórico acerca da alfabetização em conjunto com a prática no cotidiano escolar.

Bolsista 15: Também aprendi a articular teoria e prática.

Bolsista 17: Experimentar as etapas de planejar e executar atividades, unindo teoria e prática, produzindo e compartilhando saberes com os colegas foi essencial.

O Projeto foi reconhecido como espaço de consolidação da prática docente pela superação da dicotomia teoria-prática. Pimenta e Lima (2012) afirmam que o estágio, assim como os projetos de iniciação à docência só são formativos quando se constituem como práxis, ou seja, processo em que a prática se torna atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade.

Ao articular curso de formação continuada, oficinas de alfabetização com as crianças e a produção do Caderno Pedagógico da Alfabetização, o Projeto de

Extensão “Alfabetização em Questão promoveu um movimento espiralado de ação-reflexão-ação que possibilitou a elaboração de saberes diversificados. Nessa direção, Tardif (2014) explica que os saberes experienciais nascem do trabalho cotidiano e só ganham sentido quando dialogam com os saberes disciplinares da universidade, exatamente como evidenciam os depoimentos das Bolsistas 07, 09 e 15. Nessa mesma direção, Pimenta e Lima (2012) reiteram que a formação inicial e continuada deve contemplar atividades nas quais os futuros professores articulem saberes da experiência com conhecimentos específicos e saberes pedagógicos, essenciais ao trabalho docente, como destacam os bolsistas 02 e 17.

As respostas evidenciaram que os processos formativos, articulados às vivências escolares e às reflexões sobre as práticas, ampliaram o repertório pedagógico e trouxeram segurança para atuar em turmas de alfabetização:

Bolsista 03: As contribuições começaram nos estudos dos temas, que foram muito felizes, pois ampliaram meus conhecimentos como futura docente e se concretizaram a cada prática. Ou seja, contribuíram agregando muitos conhecimentos específicos da alfabetização, teóricos e práticos.

Bolsista 06: Contribuiu para que eu ampliasse meus conhecimentos em relação a alfabetização.

Bolsista 11: O projeto me possibilitou adentrar mais profundamente em alguns temas sobre a alfabetização.

Bolsista 12: A proposta do projeto contribuiu significativamente para a minha formação, assim como, o aprofundamento dos conceitos teóricos da grade curricular do curso de pedagogia, especialmente no âmbito da alfabetização e letramento.

Soares (2020) alerta que os alfabetizadores precisam dispor de conhecimentos sobre alfabetização e letramento para que possa planejar e desenvolver situações de ensino que garantam o direito a alfabetização. O contato com temas da alfabetização, citado pelas Bolsistas 03, 11 e 12, responde a essa demanda formativa.

O fato é que, o domínio aprofundado dos processos de alfabetização e letramento desloca os alfabetizadores da condição de meros executores de métodos prescritos para a posição de sujeitos intelectuais da infância. Esse saber teórico-metodológico possibilita a superação de práticas mecanicistas centradas na decodificação, permitindo que a ação docente se oriente pela mediação dos processos de construção da língua escrita e pela inserção das crianças em práticas

sociais de leitura e escrita. Assim, o ensino da leitura e da escrita transcende a dimensão técnica e assume caráter formativo, ao promover a leitura da palavra articulada à leitura crítica do mundo, conforme preconiza Freire (1996).

É importante destacar que a ausência desse repertório teórico-prático tende a reproduzir desigualdades educacionais, na medida em que compromete a garantia do direito à aprendizagem. Por outro lado, sua presença qualifica a prática pedagógica e configura-se como condição para a efetivação do direito à alfabetização e ao letramento pleno. Ao estudar, planejar e produzir materiais, o Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir” rompeu com essa lógica tecnicista e posicionou o bolsista como sujeito do conhecimento e da sua docência.

Outra contribuição foi o papel do Projeto na constituição da identidade docente e na diminuição das inseguranças típicas do início da carreira:

Bolsista 04: Contribuiu para a minha capacitação como futuro docente. Hoje me sinto mais preparada para atuar como alfabetizadora.

Bolsista 07: Assim, eu consigo ver a minha evolução enquanto futura professora.

Bolsista 09: Me possibilitou também desenvolver a minha identidade docente a partir do momento em que tive um contato maior com o ambiente escolar.

Bolsista 16: Depois de passar por desafios e conquistas me sinto mais preparado para ser um bom profissional.

Bolsista 17: O projeto me trouxe mais segurança para trabalhar de forma adequada na sala de aula.

Para Pimenta (1999), a identidade docente é construção social e histórica que se dá pelo significado conferido à atividade docente no cotidiano, com base em valores, história de vida, representações, saberes e angústias. O depoimento da Bolsista 09 confirma essa tese a destacar o “contato maior com o ambiente escolar” como desencadeador do processo de se reconhecer professora.

Nóvoa (1995) estrutura a identidade em três dimensões: a) adesão a princípios e valores; b) ação, pois é na prática que os valores se materializam; c) autoconsciência, capacidade de refletir sobre a própria trajetória. Os relatos confirmam esse tripé. A Bolsista 04 revela adesão e autoconsciência; a Bolsista 07 explicita autoconsciência ao “ver a própria evolução”; as Bolsistas 16 e 17 articulam ação e reflexão. Dessa forma, o Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão:

conhecer para agir e garantir” funcionou como dispositivo de integração dessas dimensões.

O contato direto com o contexto escolar revelou aos bolsistas avanços, lacunas e problemas pedagógicos:

Bolsista 01: Pois mostra na realidade como funciona a alfabetização e que o que eu vejo é uma educação onde existem avanços, mas esses não são suficientes. E como papel de um futuro pedagogo saber que há problemas na estrutura pedagógica.

Bolsista 10: Com certeza, a partir do projeto consegui adentrar um pouco mais nas escolas públicas, consegui ver de perto como funciona na prática o ensino nas escolas públicas.

Bolsista 15: O Projeto me permitiu uma visão mais concreta dos reais desafios da educação.

Bolsista 16: Antes do projeto eu tinha um olhar muito teórico para a escola pública. Após a experiência tive a oportunidade de vivenciar momentos que me fizeram refletir sobre a minha atuação como futuro profissional da área.

Os depoimentos apontam para uma visão ampliada dos desafios para garantir a alfabetização nas escolas públicas de Teresina. Libâneo (2012) alerta que a formação precisa confrontar o futuro professor com as condições objetivas do trabalho escolar, sob risco de formar um docente ingênuo. O depoimento da Bolsista 01 evidencia indicativos de superação dessa ingenuidade. De modo semelhante, Saviani (2013) afirma que a escola pública expressa as contradições da sociedade, e que conhecer sua estrutura e seus problemas, como relatam as Bolsistas 01 e 16, é passo relevante para uma pedagogia comprometida com transformações sociais; nesse caso o direito à alfabetização.

Em síntese, o conhecimento do contexto escolar constitui um saber docente estruturante (Pimenta, 1999), pois permite a contextualização do currículo, a significação das práticas de leitura e escrita e a mediação pedagógica ajustada à realidade sociocultural das crianças. A ausência desse conhecimento favorece práticas homogêneas e descontextualizadas que ampliam desigualdades, enquanto a sua presença viabiliza a efetivação de uma alfabetização socialmente referenciada, capaz de garantir não apenas a apropriação do sistema de escrita alfabética, mas o direito ao letramento crítico e cidadão.

Os bolsistas destacaram avanços na capacidade de planejar, organizar a sala e adaptar metodologias as necessidades educativas das crianças:

Bolsista 14: Em relação a minha didática em sala de aula que consegui aprimorar ainda mais, bem como obter mais conhecimentos sobre a organização em sala de aula, os planejamentos.

Bolsista 16: Percebi que um método que dava certo para uns alunos não funcionava com outros. Tive momentos desafiadores quando alguns alunos não aceitavam participar das dinâmicas.

Bolsista 18: O projeto trouxe vivência escolar mais aprofundada na didática, conteúdos, metodologias, recursos e demais elementos que foram discutidos na sala de aula.

Bolsista 13: Porque contribuiu para a nossa formação, tanto no desenvolvimento acadêmico quanto com experiências relacionadas a estudar os temas da alfabetização, depois produzir e desenvolver as oficinas.

Bolsista 6. Experiência com a heterogeneidade e turmas de nivelamento.

Essas falas revelam a aprendizagem de saberes pedagógicos possibilitada pelo Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir”. Pimenta (2012) define saberes pedagógicos como conhecimentos advindos das ciências da educação (teorias de ensino, metodologias, estratégias de aprendizagem) que permitem ao professor planejar, organizar e conduzir atividades educativas considerando diferentes contextos e perfis de alunos. O que percebemos é que as vivências formativas se constituíram como espaço de produção desses saberes. Para Tardif (2014), os saberes docentes alcançam estatuto epistemológico e profissional quando são mobilizados, validados e ressignificados na experiência concreta de trabalho. Nesse sentido, não se constituem apenas como corpus teórico transmitido pela universidade, mas como saberes plurais, temporais e situados, cuja legitimidade advém do confronto com as contingências da sala de aula. As narrativas das Bolsistas 14, 16, 18 e 13 evidenciam esse processo de epistemologia da prática e esse movimento documenta a transição do saber para ensinar para o saber ensinar, revelando que a profissionalidade docente se constitui quando a teoria é submetida à prova da prática e retorna qualificada pela reflexão sobre a ação.

Ao discutir o planejamento escolar, Veiga (2008) o define como ato político-pedagógico que envolve decisão, antecipação da ação e exercício da autonomia docente, contrapondo-se à visão reducionista que o trata como mero preenchimento

burocrático. Nessa perspectiva, planejar implica assumir intencionalidade e responsabilidade sobre o que, por que e para quem se ensina. O relato da Bolsista 13 ilustra esse princípio ao articular “estudar os temas da alfabetização” com “produzir e desenvolver as oficinas”: evidencia-se aí a práxis pedagógica, ou seja, um movimento dialético em que o referencial teórico orienta e confere sentido à prática, enquanto a prática, por sua vez, interroga, tensiona e ressignifica a teoria. Veiga (2002) complementa essa discussão ao afirmar que a organização do trabalho pedagógico deve reconhecer a heterogeneidade como elemento estruturante da sala de aula, e não como exceção. O desafio narrado pela Bolsista 16 confirma a compreensão de que quando não há gestão pedagógica intencional da diversidade, o planejamento torna-se homogêneo e contribui para a reprodução de desigualdades e exclusão escolar.

O mesmo depoimento da Bolsista 16 revela ruptura com a didática tecnicista ao perceber que “um método que dava certo para uns não funcionava com outros”, ou seja, desloca-se da lógica do método único para a mediação didática. Libâneo (2012) denomina isso didática crítica, processo em que o professor seleciona conteúdos, define objetivos e organiza situações de aprendizagem a partir do diagnóstico real da turma e não com base em modelos pré-fabricados.

Em síntese, a análise evidenciou percepção positiva dos bolsistas quanto às contribuições do Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir”. Os bolsistas afirmaram que o curso de formação continuada ampliou conhecimentos sobre alfabetização e letramento. A vivência no cotidiano escolar, com as oficinas, permitiu observar desafios e estratégias metodológicas das professoras para atender às necessidades de aprendizagem. A socialização de experiências entre bolsistas e supervisores foi essencial para o aprimoramento de saberes relacionados ao planejamento, à mediação e ao desenvolvimento das oficinas, consolidando a formação para a docência na alfabetização.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações desenvolvidas no âmbito do Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir” evidenciaram-se como potentes dispositivos

de formação inicial e continuada, ao promoverem a articulação indissociável entre universidade e escola básica. Ao focalizar a alfabetização como eixo estruturante, o projeto assegurou aos bolsistas do PIBID, às professoras supervisoras da educação básica e aos docentes do ensino superior um percurso formativo pautado na tríade estudo-análise-intervenção, tendo como ponto de partida os conhecimentos acadêmicos em diálogo permanente com a realidade concreta das salas de aula.

A principal contribuição do projeto reside na superação da histórica dicotomia entre teoria e prática que marca os cursos de licenciatura. Ao integrar curso de formação continuada, oficinas de alfabetização e letramento com as crianças e produção do Caderno Pedagógico da Alfabetização, constituiu-se uma práxis formativa. Os dados analisados revelam que os licenciandos não apenas aplicaram metodologias, mas produziram saberes pedagógicos (Tardif, 2014) ao diagnosticar hipóteses de escrita, planejar intervenções diferenciadas e refletir coletivamente sobre os resultados. Esse movimento permitiu a passagem de uma didática prescritiva para uma didática crítica (Libâneo, 2012), sensível à heterogeneidade e comprometida com o direito de aprender.

Os impactos extrapolaram a formação dos futuros professores. O projeto incidiu diretamente na aprendizagem das crianças: as turmas atendidas alcançaram índices de alfabetização superiores a 90%, conforme dados das avaliações internas das escolas parceiras. Tal resultado corrobora o argumento de Soares (2020) de que o domínio dos processos de alfabetizar e letrar, aliado à intencionalidade pedagógica, é condição para garantir o direito à leitura e à escrita nos anos iniciais. Ao romper com a lógica do professor-executor (Gontijo, 2008), o projeto posicionou bolsistas e professoras como sujeitos-autores, capazes de ler a realidade, tomar decisões e produzir materiais contextualizados.

Ademais, fortaleceu-se o vínculo institucional entre universidade e escolas de educação básica, constituindo uma comunidade de aprendizagem mútua. As professoras supervisoras relataram ampliação do repertório teórico-metodológico e resignificação de práticas, enquanto os licenciandos desenvolveram identidade docente. O contato prolongado com a escola pública possibilitou ainda a construção de um olhar crítico sobre suas contradições estruturais (Libâneo, 2012; Saviani, 2013), fundamental para uma atuação docente comprometida com a transformação social.

Conclui-se, portanto, que o Projeto de Extensão “Alfabetização em Questão: conhecer para agir e garantir” cumpriu sua dupla finalidade: qualificou a formação de futuros alfabetizadores e contribuiu efetivamente para a elevação dos índices de alfabetização nas escolas contempladas. A experiência reafirma a tese de que programas de iniciação à docência, quando organizados como espaços de práxis, investigação e autoria, são estratégicos para o enfrentamento das fragilidades históricas da formação docente e para a garantia do direito à alfabetização.

Como desdobramento, sugere-se a institucionalização de projetos com essa arquitetura formativa no âmbito das licenciaturas e a ampliação do diálogo com as redes de ensino, de modo que os saberes produzidos na interface universidade-escola retroalimentem tanto os currículos dos cursos de Pedagogia quanto as políticas públicas de formação continuada e de alfabetização. O desafio posto é transformar experiências exitosas e localizadas em política permanente de valorização da docência e de compromisso com a aprendizagem de todas as crianças.

REFERÊNCIAS

FRANCO, M. A. S. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/105640>. Acesso em: 22 out. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa de ensino. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GONTIJO, C. M. M. **Alfabetização**: a criança e a linguagem escrita. Campinas: Autores Associados, 2015.

GONTIJO, C. M. M. Alfabetização: a questão dos métodos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 48, p. 13-33, dez. 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2012.

MORAIS, A. G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 13-34.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2012.

SOARES, M. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUZA, I de. Prefácio. MELO, R. A. *et al.* **Por que a escola é assim?** Epistemologia da prática educativa de professores. Parnaíba: Acadêmica Editorial, 2022, p. 27-27.

SOUZA, T. C de.; BELIZÁRIO, V. A.; FERREIRA, H. M. Caderno pedagógico como produto educacional do Mestrado Profissional em Educação: contribuições para a formação docente. **Revista Devir Educação**, Lavras, v.5, n. 2, p.31-48, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/435/292>. Acesso em: 24 maio 2025.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Projeto Alfabetização em questão**: conhecer para agir e garantir. Teresina: UFPI, 2025, 10 p.

VEIGA, I. P. A. **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. 7. ed. Campinas: Papirus, 2002.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 24. ed. Campinas: Papirus, 2008.