

ALFABETIZAÇÃO E FORMAÇÃO CIDADÃ: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PROJETO ALFABETIZA MARAJÓ, NO MUNICÍPIO DE OEIRAS DO PARÁ¹

Gabriele do Socorro Franco Monteiro²
Fred Junior Costa Alfaia³

RESUMO

O presente relato de experiência tem como objetivo apresentar os resultados das atividades desenvolvidas no projeto de extensão intitulado “Alfabetiza Marajó: construindo cidadania, saberes e valores no ensino fundamental”, realizado nos anos de 2023 e 2025 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Therezinha de Moraes Gueiros, localizada no centro urbano da cidade de Oeiras do Pará, em parceria com a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará, Campus de Cametá, via programa Eixo Transversal. A experiência teve como foco central a alfabetização em literacia e numeracia, articulada à formação cidadã, aos saberes locais e valores éticos. A necessidade do projeto surgiu a partir da identificação de que, no período pós-pandêmico, houve um acentuado déficit de aprendizagem em crianças com idade de 8 a 10 anos, cursando o 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental, que não haviam consolidado as competências básicas de leitura, escrita e matemática. O objetivo central foi desenvolver práticas pedagógicas fundamentadas na abordagem sociointeracionista e na pedagogia histórico-crítica, integrando teoria e prática por meio da produção de materiais didáticos contextualizados na dimensão cultural e ética dos estudantes. A metodologia foi organizada em quatro fases: diagnóstico inicial, confecção de materiais didáticos regionalizados, execução das atividades de alfabetização e diagnóstico final. Os referenciais teóricos que sustentaram a experiência foram Vigotsky (1994; 2000), Libâneo (1995), Bakhtin (1992), Leontiev (1978), Soares (1998; 2009), Mortatti (2019), Gonçalves (2022), entre outros. Os resultados apontam que a articulação entre alfabetização, saberes locais e valores favoreceu os aspectos afetivos, motivacionais e cognitivos dos aprendizes, permitindo avanços significativos na leitura, interpretação textual, escrita e resolução de operações matemáticas. Além disso, promoveu atitudes de confiança, curiosidade, respeito, participação e valorização da cultura local, evidenciando o impacto positivo das práticas desenvolvidas, reforçando o papel da alfabetização como ferramenta essencial na integração social, cultural e cidadã.

Palavras-chave: Alfabetização, Literacia e Numeracia, Saberes Locais, Cidadania.

INTRODUÇÃO

A alfabetização constitui um dos principais pilares da educação básica, sendo compreendida não apenas como o domínio da escrita, mas como a porta de entrada para a

¹ Projeto financiado pelo Programa de Extensão Eixo Transversal da Universidade Federal do Pará.

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará- UFPA, socorro202.gm@gmail.com;

³ Mestre em Educação e Professor da Universidade Federal do Pará - UFPA, fredparaense1984@gmail.com;





cidadania plena e a participação social. Nas concepções sociointeracionistas da aprendizagem (Vygotsky, 2000) e na perspectiva histórico-crítica da pedagogia (Libâneo, 1995), a alfabetização em literacia e numeracia é entendida como um processo que articula o desenvolvimento cognitivo, cultural e social dos sujeitos, possibilitando-lhes o exercício da leitura, da escrita e dos conhecimentos matemáticos como práticas significativas no cotidiano e em sua relação com o mundo.

Nesse sentido, o projeto de extensão intitulado “Alfabetiza Marajó: construindo cidadania, saberes e valores no ensino fundamental”, realizado nos anos de 2023 e 2025 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Therezinha de Moraes Gueiros, localizada no centro urbano da cidade de Oeiras do Pará, na região de integração do Marajó, em parceria com a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará, Campus de Cametá, via programa Eixo Transversal, surgiu como resposta aos desafios educacionais acentuados pela pandemia da Covid-19, que comprometeu gravemente o processo de alfabetização de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental.

O projeto foi desenvolvido para atender estudantes do ensino fundamental, com idade entre 8 e 10 anos, cursando o 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental na Escola Therezinha de Moraes Gueiros. Considerou-se a realidade local, marcada por altos índices de analfabetismo funcional e por dificuldades estruturais da rede educacional. Os resultados aqui apresentados referem-se aos primeiros seis meses de execução do projeto, período em que se buscou responder à urgência de garantir o direito à aprendizagem, promovendo a inclusão social e a cidadania por meio da alfabetização em literacia e numeracia.

O objetivo central foi desenvolver atividades pedagógicas que contemplassem literacia e numeracia de maneira integrada a valores éticos e saberes regionais, visando fortalecer o processo de ensino-aprendizagem e possibilitar a formação cidadã dos estudantes. Para isso, foram estabelecidas algumas metas: alfabetizar no mínimo 30 alunos e elaborar materiais didáticos regionalizados que promovessem o desenvolvimento das competências de alfabetização matemática e de letramento.

A metodologia extensionista estruturou-se em quatro fases: diagnóstico inicial de aprendizagem, confecção de materiais didáticos, execução das atividades de alfabetização e diagnóstico final de aprendizagem. As práticas pedagógicas de alfabetização foram organizadas em três eixos articulados — alfabetização/cidadania, alfabetização/saberes e alfabetização/valores —, fundamentados no método analítico-sintético, na sociolinguística e em abordagens interativas de ensino, respeitando os contextos culturais e sociais dos alunos.





Ao longo dos primeiros seis meses de execução do projeto, evidenciaram-se avanços significativos nos níveis de literacia e numeracia, resultado do engajamento dos alunos em atividades contextualizadas e da parceria estabelecida entre escola, família e universidade. Embora tenham sido identificados desafios, sobretudo relacionados à defasagem de aprendizagem herdada do período pandêmico, os resultados alcançados demonstraram que o trabalho coletivo, baseado em metodologias dialógicas e críticas, contribuiu para o fortalecimento do processo alfabetizador e para a construção da cidadania infantil.

Portanto, a experiência relatada reafirma a relevância de projetos extensionistas no enfrentamento das desigualdades educacionais e na valorização dos saberes locais, consolidando a alfabetização como prática social transformadora. O Alfabetiza Marajó demonstrou que é possível articular teoria e prática no processo educativo, assegurando não apenas o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e cálculo, mas também a formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de seu papel social.

METODOLOGIA

A extensão foi desenvolvida a partir de um planejamento metodológico estruturado em fases interdependentes, de modo a contemplar diagnóstico, intervenção pedagógica e avaliação dos resultados. A experiência foi realizada na E.M.E.F. Profa. Therezinha de Moraes Gueiros, localizada no município de Oeiras do Pará, envolvendo 19 alunos, com idade entre 8 e 10 anos, matriculadas nos 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental. A proposta metodológica foi organizada em etapas sucessivas, garantindo que cada fase contribuísse para o avanço da seguinte, ao mesmo tempo em que possibilitava ajustes contínuos ao longo do processo.

Na fase inicial, buscou-se identificar as condições iniciais de aprendizagem dos alunos participantes. Para isso, foram elaboradas tarefas escolares com questões de literacia e numeracia, bem como o preenchimento da ficha de diagnóstico de aprendizagem inicial, tendo como referência a teoria sociointeracionista e a Base Nacional Comum Curricular, com o objetivo de avaliar competências básicas de leitura, escrita e matemática.

Os aspectos analisados nas tarefas e na ficha de diagnóstico foram: consciência fonêmica; reconhecimento de letras; sílabas e palavras; leitura de pequenos textos; interpretação; produção escrita; noções de numeracia; reconhecimento de números; operações de adição e subtração; além da composição e decomposição numérica.





A ficha permitiu classificar a aprendizagem dos estudantes em três níveis: abrangente, transitório e consolidado. O nível de aprendizagem abrangente corresponde a alunos que acumulam conhecimentos empíricos, mas cujos conhecimentos escolares ainda não lhes permitem realizar as atividades avaliativas com autonomia, necessitando de ajuda em todas as questões. O nível de aprendizagem transitório indica a transição do aprendizado do aluno em direção ao nível consolidado, embora os alunos ainda precisem, parcialmente, de mediadores para a realização das tarefas. O nível de aprendizagem consolidada revela que o aluno consegue desenvolver as atividades de forma autônoma, sem a interferência de mediadores.

A partir dessa aplicação, observou-se que 10 (dez) alunos estavam no nível abrangente, 07 (sete) no nível transitório e 02 no nível consolidado. Somente os alunos classificados nos níveis abrangente e transitório participaram do projeto. Os alunos foram organizados em pequenos grupos, com no mínimo cinco integrantes, de modo a possibilitar um acompanhamento mais próximo. As atividades do projeto ocorreram na sala de reforço escolar da própria instituição, com encontros de uma hora e meia para cada grupo, três vezes por semana, garantindo constância e regularidade no processo de ensino-aprendizagem. Esse formato favoreceu a criação de vínculos entre os alunos, fortalecendo o engajamento e a motivação durante as atividades.

Com os grupos definidos, iniciou-se a produção de materiais didáticos adaptados à realidade sociocultural dos estudantes, valorizando seus saberes locais, sua linguagem cotidiana e seu contexto de vida. Foram confeccionados cartazes ilustrativos com famílias silábicas, jogos pedagógicos voltados à leitura, escrita e matemática inspirados na cultura regional, além de textos curtos e atividades iconográficas relacionadas ao universo amazônico. Esses materiais foram estruturados considerando os três eixos norteadores do projeto: alfabetização e cidadania; alfabetização e saberes; alfabetização e valores.

As atividades pedagógicas foram conduzidas a partir desses três eixos. No eixo alfabetização e cidadania, as ações tiveram como foco a compreensão da linguagem como instrumento de inclusão e participação social, possibilitando às crianças perceber a importância da leitura e da escrita para o exercício de seus direitos e deveres, bem como para a expressão de suas ideias e vontades. No eixo alfabetização e saberes, buscou-se valorizar a produção cultural local, abordando elementos como a culinária típica, a religiosidade, os contos e causos regionais, além de aspectos da natureza e do ambiente amazônico. Já no eixo alfabetização e valores, trabalhou-se a formação ética e atitudinal das crianças, com ênfase no respeito às diferenças, na solidariedade, na tolerância, na cooperação e no cuidado com o meio ambiente.





O método de alfabetização adotado foi o analítico e o sintético. No trabalho analítico, foram priorizadas atividades de leitura de palavras, frases, pequenos textos e historietas, enquanto no trabalho sintético destacou-se o ensino do alfabeto, das sílabas e dos fonemas. Essa combinação metodológica favoreceu a integração entre as diferentes dimensões da alfabetização, permitindo que as crianças avançassem de forma equilibrada tanto na leitura e na escrita quanto no desenvolvimento da numeracia.

Durante todo o percurso, foram utilizados instrumentos de acompanhamento e registro que permitiram monitorar a evolução da aprendizagem. Realizaram-se observações sistemáticas em sala, registradas em diários de campo; foram recolhidas produções escritas e matemáticas dos alunos, como textos, desenhos e exercícios, que serviram de indicadores do progresso; e foram feitos registros fotográficos e audiovisuais para documentar as atividades, sempre com a devida autorização da escola e dos responsáveis legais. Esses instrumentos possibilitaram avaliar o impacto das ações, ajustar as estratégias quando necessário e refletir sobre os avanços e desafios encontrados no processo de ensino.

Ao final do ciclo de seis meses de atividades, foi realizado o diagnóstico final da aprendizagem. Essa etapa permitiu comparar os resultados obtidos e identificar os avanços dos grupos em literacia e numeracia, bem como as dificuldades ainda persistentes. Os dados evidenciaram progressos significativos na capacidade de leitura, na produção textual e no desenvolvimento das habilidades matemáticas, confirmando a relevância das estratégias adotadas.

Dessa forma, a metodologia do projeto estruturou-se em um processo contínuo de diagnóstico, intervenção, acompanhamento e avaliação, articulando o ensino formal à valorização da cultura e dos valores locais. Esse percurso garantiu não apenas a aprendizagem da leitura, da escrita e da matemática, mas também a formação cidadã das crianças.

REFERENCIAL TEÓRICO

A alfabetização é um processo que envolve múltiplas dimensões cognitivas, sociais, culturais e políticas. Trata-se de um processo complexo, mas que deve ser compreendido como prática social, capaz de possibilitar ao indivíduo a participação ativa em sua comunidade. Vygotsky (1994) afirma que “a aprendizagem só acontece de forma plena quando mediada pelo outro, em situações de interação social”, isso revela que o aprender não é resultado de uma ação individual isolada, mas de uma dinâmica coletiva, em que o sujeito se



apropria de conhecimentos ao interagir com o outro. Dessa forma, Vygotsky (1994, p. 60) destaca que:

O aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (Vygotsky, 1994, p. 60).

Isso evidencia que o processo de ensino de alfabetização em literacia e numeracia não se resume à apropriação mecânica da escrita, mas consiste em criar situações de interação que favoreçam a construção coletiva do conhecimento. Vygotsky (2000) aprofunda essa perspectiva ao afirmar que a linguagem organiza e transforma o pensamento, o que coloca a mediação linguística como base para o desenvolvimento cognitivo. Isso demonstra que não há aprendizagem desvinculada da linguagem, pois é por meio dela que os sujeitos constroem significados, reelaboram experiências e desenvolvem novas formas de pensamento. Ou seja, aprender envolve não apenas acumular informações, mas também reconfigurar o modo como o indivíduo compreende o mundo a partir das interações mediadas pela linguagem.

De acordo com Kramer (2008), “alfabetizar implica inserir a criança em práticas sociais de leitura, escrita e cálculo que atribuem sentido ao uso da língua – alfabetização e letramento se constroem quando o aluno participa de contextos reais de leitura e escrita”. Esse ponto sublinha que trabalhar numeracia (noções numéricas) junto com literacia exige atividades em que os números e as palavras tenham função comunicativa e social concreta, e não apenas exercícios isolados.

Dessa forma, Leontiev (1978) ressalta que “a consciência se forma na atividade prática e na vida real”, indicando que a aprendizagem precisa estar vinculada a situações que façam sentido para o estudante, não podendo se tratar de algo alheio à realidade. Nessa mesma perspectiva, Libâneo (1995) afirma que o ensino não pode ser neutro ou desconectado das práticas sociais, devendo articular conteúdos escolares com a vida cotidiana, de modo a favorecer a formação crítica e transformadora do aluno. O autor destaca a necessidade de romper com um ensino descontextualizado, que trata a aprendizagem apenas como transmissão de informações.

Kramer (2003) complementa essa reflexão ao enfatizar que “o professor alfabetizador é sujeito histórico e político, cuja prática deve promover a construção coletiva de sentidos e não a simples aplicação de métodos predefinidos”. Assim, o papel do educador vai além do ato de ensinar: ele cria condições para que o aluno se perceba como autor de seu próprio





processo de aprendizagem e como agente capaz de transformar sua realidade. Quando os conteúdos estão vinculados às experiências concretas dos estudantes, a escola torna-se espaço de formação para a vida em sociedade e para o desenvolvimento da consciência crítica.

Fortana (2010) argumenta que a língua materna participa da construção das noções matemáticas iniciais, de modo que o ensino de conceitos numéricos precisa articular linguagem e experiência cotidiana para fazer sentido. Com isso, a numeracia não é um domínio separado: a apropriação de conceitos numéricos passa pela mediação linguística e pelas práticas sociais do aluno, reforçando a necessidade de atividades integradas (leitura/escrita e situações numéricas).

A visão sobre o papel social do ensino aproxima-se da concepção de linguagem discutida por Bakhtin (1992), ao mostrar que ela não é neutra, mas marcada por ideologias e valores, o que significa que alfabetizar é, também, introduzir o estudante em práticas discursivas reais.

A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. Toda manifestação da consciência, em todas as suas fases, é determinada pelas condições da vida social e histórica. Cada palavra carrega em si as intenções, os valores e os ecos das interações sociais que a produziram. Por isso, a linguagem nunca é neutra: ela traz consigo marcas da luta de classes, dos conflitos de interesses e das relações de poder. Compreender uma palavra significa, portanto, situá-la em seu contexto histórico e social, reconhecendo que todo ato de linguagem é, inevitavelmente, um ato ideológico (Bakhtin, 1992, p. 36).

Esse entendimento reforça que o ensino da leitura, da escrita e da linguagem matemática não pode ser tratado apenas como decodificação, mas como inserção crítica na cultura escrita. Nesse contexto, Soares (2009) afirma que alfabetizar é dar condições de acesso ao mundo da escrita, possibilitando não apenas a aprendizagem da técnica, mas também o uso social da linguagem. A autora alerta, porém, que separar alfabetização de letramento é um equívoco, já que ambos os processos são interdependentes. Esse ponto é fundamental para compreender a dificuldade da escola brasileira em garantir resultados efetivos, como lembra a própria Soares (2018), ao observar que a constante mudança de métodos reflete o fracasso histórico em assegurar o domínio da língua escrita.

Smolka (2012) retoma a ideia da alfabetização como prática discursiva. Alfabetizar consiste em ensinar os alunos a organizar e explicitar argumentos em situações comunicativas, integrando letramento e literacia discursiva nas práticas escolares. Isso contribui para conectar leitura, escrita e matemática, trabalhando a argumentação textual em





situações problema e potencializando tanto o letramento, quanto a compreensão dos enunciados e raciocínios numéricos.

A alfabetização deve ser pensada como processo de reconstrução ativa do conhecimento, em que a criança se envolve na compreensão do sistema escrito a partir de suas próprias hipóteses, mediada pelo contexto escolar. Freire (1989) amplia essa visão ao conceber a alfabetização como prática política e emancipatória.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra. A posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo por meio da prática consciente dos sujeitos (Freire, 1989, p. 11).

Esse pensamento evidencia a ideia de que alfabetizar não é apenas em ensinar técnicas, mas em possibilitar a leitura crítica da realidade, fortalecendo a cidadania e a aprendizagem significativa.

Kohl (2011) enfatiza que o letramento se articula com modalidades de pensamento e práticas culturais. Para sujeitos com pouca experiência escolar, é necessário vincular os usos sociais da escrita (e da numeração) aos modos de pensar cultivados no contexto do aluno. A observação de Kohl reforça a ideia de Freire, segundo a qual a aprendizagem significativa exige partir dos modos de pensar do estudante e inserir a literacia e a numeracia em práticas culturalmente relevantes.

Para Moreira (2006, p. 38):

A aprendizagem significativa é aquela em que novas informações se relacionam, de maneira substantiva e não arbitrária, com aquilo que o aprendiz já sabe. Para que ocorra, não basta que o conteúdo seja logicamente organizado; é necessário que seja potencialmente significativo e que o aprendiz tenha uma disposição para aprender. Isso significa que aprender significativamente não é acumular informações de forma mecânica, mas integrar novos conhecimentos à estrutura cognitiva, modificando-a e ampliando a capacidade de compreender e atuar sobre a realidade (Moreira, 2006, p. 38).

Essa concepção evidencia que o ato de aprender não se reduz à memorização, mas implica uma reorganização profunda das estruturas cognitivas do sujeito, permitindo que os novos conhecimentos façam sentido em sua vida prática. Nessa perspectiva, a aprendizagem significativa não é apenas uma estratégia pedagógica, mas uma forma de transformar a relação do estudante com o saber e com o mundo, de modo que a verdadeira aprendizagem deve provocar mudanças duradouras no indivíduo.

Rogers (2001, p. 01) explica que:





Por aprendizagem significativa entendo uma aprendizagem que é mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidades. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento do conhecimento, mas penetra profundamente todas as parcelas da sua existência (Rogers, 2001, p. 01).

O autor mostra que a aprendizagem não pode ser reduzida ao acúmulo de conteúdos descontextualizados. Ao contrário, trata-se de um processo que transforma integralmente o sujeito, afetando não apenas seu modo de pensar, mas também suas atitudes e escolhas. Assim, amplia-se a visão da educação como ato integral, em que o aprender se relaciona com a vida e com a construção da sociedade.

Fontana, (2011) salienta o papel do professor como mediador, responsável por organizar situações didáticas e linguísticas para que as crianças atribuam sentido à leitura, à escrita e às noções matemáticas, apoiando práticas inclusivas. Desse modo, o professor precisa planejar atividades que mesquem textos, problemas numéricos e contextos sociais, promovendo a integração entre literacia e numeracia e favorecendo a participação de todos os alunos.

Portanto, a análise dos referenciais mostra que a alfabetização deve ser concebida como processo técnico, cognitivo, social e político, exigindo metodologias que integrem esses aspectos de forma equilibrada. Essa compreensão sustenta a necessidade de práticas pedagógicas inovadoras, críticas e contextualizadas, capazes de assegurar o direito à aprendizagem e a inclusão social de todos os estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O desenvolvimento do projeto permitiu identificar avanços expressivos na aprendizagem dos alunos, além de desafios que ainda persistem no campo da alfabetização. A sistematização dos dados obtidos foi organizada em quatro categorias analíticas: diagnóstico inicial das aprendizagens; desenvolvimento das competências de leitura e escrita; avanços na numeracia; e fortalecimento de saberes, valores e práticas cidadãs.

Na primeira categoria, referente ao diagnóstico inicial, verificou-se que grande parte dos alunos apresenta dificuldades significativas na leitura, escrita e matemática. A partir da análise das fichas de aprendizagem inicial dos 19 alunos, apenas dois encontravam-se no nível de aprendizagem consolidada, reconhecendo todo o alfabeto e conseguindo formar palavras





com sílabas simples e complexas, apresentar escrita desenvolvida, conhecimento dos números, sua composição e domínio das quatro operações.

Sete alunos se enquadraram no nível transitório, por apresentarem dependência mediadora parcial na execução das atividades, possuindo alguns conhecimentos sistemáticos em literacia e numeracia. Dez alunos foram classificados em nível abrangente, por demonstrarem dependência mediadora total para a execução das atividades, apresentando níveis insatisfatórios de consciência fonológica, habilidades motoras da escrita e dificuldades nos conhecimentos formais da matemática. Essas evidências confirmam o “fracasso persistente da escola em levar as crianças ao domínio da escrita” (Soares, 2018, p. 23), principalmente em contextos de fragilidade socioeconômica na região de integração do Marajó.

A segunda categoria consistiu na observação do “desenvolvimento das competências de leitura e escrita”, foi demarcada inicialmente pela produção de materiais didáticos que exigiram atividades de leitura com palavras, frases, pequenos textos e historietas com significações culturais e éticas, envolvendo o conhecimento do alfabeto, das sílabas e dos fonemas. Outrossim, as atividades estimularam atitudes de confiança, curiosidade, respeito, participação e valorização da cultura local. Nessa etapa, constatou-se progressos consideráveis, pois houve um aumento no número de alunos capazes de ler e interpretar palavras e frases com autonomia, além da produção de frases e textos simples.

Soares (2004) afirma que alfabetização e letramento ocorrem de forma simultânea, à medida que os estudantes passam a utilizar a escrita em práticas sociais significativas. Isso evidencia o impacto positivo das práticas desenvolvidas, reforçando o papel da alfabetização como ferramenta essencial na integração social, cultural e para o exercício da cidadania.

A terceira categoria diz respeito aos avanços em numeracia. As atividades voltadas ao cálculo, ao reconhecimento numérico e à resolução de problemas possibilitaram que os alunos apresentassem progressos em operações básicas e no raciocínio lógico. Vygotsky (1994) ressalta que a aprendizagem, quando mediada adequadamente, desencadeia processos internos de desenvolvimento que só se realizam por meio da interação social.

A quarta categoria analítica refere-se ao fortalecimento de saberes culturais, valores e práticas cidadãs. O trabalho com narrativas locais e elementos culturais contribuiu para a valorização da identidade dos alunos e da comunidade. Observou-se ainda maior participação nas atividades coletivas, desenvolvimento de atitudes de respeito, solidariedade, valorização cultural e fortalecimento de vínculos entre escola e família. Freire (1989, p. 11), ao afirmar





que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, demonstra que a alfabetização é mais significativa quando se enraíza nas práticas culturais e sociais dos sujeitos.

De modo geral, os resultados mostram que o projeto colaborou para avanços concretos no campo da alfabetização e do letramento, reafirmando a importância de metodologias contextualizadas e da valorização dos saberes locais como estratégias para o enfrentamento das defasagens educacionais. Ainda que não tenha sido possível superar todos os desafios, a experiência demonstrou que o uso de práticas interativas e culturalmente significativas desperta a atenção e a motivação, favorecendo aprendizagens mais consistentes e duradouras.

Isto posto, os achados corroboram a tese de que alfabetizar letrando não é apenas ensinar a ler e escrever, mas formar sujeitos capazes de interpretar o mundo e interagir criticamente nele e com ele. Ao mesmo tempo, apontam para a necessidade de continuidade e ampliação de políticas públicas que deem sustentação a projetos como o Alfabetiza Marajó, ampliando seu alcance e consolidando a alfabetização como direito do cidadão e prática social transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto Alfabetiza Marajó: construindo cidadania, saberes e valores no ensino fundamental evidenciou que é possível promover avanços significativos no processo de alfabetização quando se articula teoria e prática em uma metodologia que valoriza a realidade social e cultural dos alunos. A partir do diagnóstico inicial, foi possível compreender as principais dificuldades dos estudantes em leitura, escrita e numeracia, e, com base nisso, elaborar intervenções pedagógicas capazes de atender às necessidades apresentadas.

Os resultados mostraram que os alunos ampliaram suas competências na leitura e produção de textos, passaram a utilizar a escrita em situações concretas de comunicação e demonstraram evolução no raciocínio matemático. Além dos aspectos técnicos, também foi possível observar a valorização dos saberes locais, o fortalecimento da identidade cultural e o desenvolvimento de atitudes de cooperação, respeito e solidariedade.

A experiência revelou a importância de práticas pedagógicas mediadas pela interação e pelo diálogo, que tornam a aprendizagem mais significativa e estimulam a participação ativa dos alunos. Destacou-se, ainda, que a aproximação entre escola, comunidade e universidade pode gerar efeitos positivos e duradouros, ao integrar conhecimento científico e saberes populares em um mesmo processo educativo.





Apesar dos avanços conquistados, a experiência apontou para a necessidade de continuidade e ampliação de políticas públicas que garantam condições adequadas de ensino, formação docente e recursos pedagógicos. A recomposição das aprendizagens, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social, não pode se restringir a ações pontuais, mas requer projetos permanentes que assegurem a todos os estudantes o direito de aprender.

Conclui-se, portanto, que alfabetizar é mais do que ensinar a ler e escrever é possibilitar que crianças se apropriem das linguagens como ferramentas para compreender o mundo, expressar suas ideias e vontades, participar da vida social e exercer plenamente sua cidadania. O projeto demonstrou que, quando a educação é construída de forma contextualizada, crítica e inclusiva, ela se torna capaz de transformar realidades e abrir caminhos para um futuro mais democrático.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

FONTANA, R. A. C. **A língua materna e a construção de noções matemáticas**. São Paulo: Cortez, 2010.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

KOHL, M. **Letramento, cultura e modalidades de pensamento**. Campinas: Papirus, 2011.

KRAMER, S. **Alfabetização: leitura e escrita como práticas sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 12. ed. São Paulo: Loyola, 1995.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa: um conceito subjacente**. Revista Espaços, Caracas, v. 27, n. 2, p. 1-12, 2006.

ROGERS, C. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 2001.

SMOLKA, A. L. B. **Alfabetização e letramento: práticas discursivas**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.





SOARES, M. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

