

DIÁRIOS EM IMAGENS E PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA: extensão e formação de professores

Luciana Ponce Bellido¹

RESUMO

Este texto apresenta a sistematização de experiências de um projeto de extensão voltado ao reconhecimento de memórias e histórias ligadas ao espaço escolar, por meio de imagens, leitura e escrita. O projeto investigou as funções sociais atribuídas à escola por estudantes do ensino básico, suas narrativas sobre esse ambiente e as experiências de alunos do curso de Pedagogia envolvidos na iniciativa. Os estudantes do Ensino Fundamental I destacaram a escola como espaço essencial para o aprendizado, desenvolvimento e preparação para o futuro. Alguns compararam a responsabilidade escolar ao "trabalho de adulto", com destaque afetivo à quadra escolar. O texto também discute os desafios de articular projetos de extensão com as escolas e os cursos de formação docente, valorizando os registros em diários de campo como instrumentos formativos.

Palavras-chave: projeto de extensão; diários de escola; formação de professores; reforço escolar; alfabetização; letramento.

DIARIES IN IMAGES AND READING AND WRITING PRACTICES: extension and teacher education

ABSTRACT

This article systematizes the experiences of a university extension project aimed at recognizing and valuing memories and narratives associated with the school environment through the use of images, reading, and writing practices. The project examined the social roles attributed to school by primary education students, their representations and narratives about this space, as well as the pedagogical experiences of undergraduate Pedagogy students engaged in the initiative. The findings highlight that students in the early years of elementary education perceive the school as a fundamental space for learning, personal development, and future preparation. Notably, some students associated school responsibilities with "adult work", expressing particular emotional attachment to spaces such as the playground. The discussion also addresses the challenges and potentialities of integrating extension activities with public schools and initial teacher education programs, emphasizing the relevance of field journals as reflective and formative instruments.

¹ Titulação :Doutora em Educação Escolar. Instituição: Professora no Departamento de Educação, Faculdade de Ciências e Letras (FCLAr) - UNESP. E-mail: luciana.ponce@unesp.br

Keywords: university extension; school memories; teacher education; academic support; literacy; alphabetization.

1 INTRODUÇÃO

Este texto sistematiza ações, pesquisas e problematizações propostas a partir de um projeto de extensão originário da demanda de uma estudante do curso de Pedagogia, ao pretender trabalhar com reforço escolar junto à escola em que ela estudou quando aluna do Ensino Básico. A estudante reconheceu que a pandemia da Covid-19 aprofundou dificuldades de aprendizagem dos conteúdos escolares.

Conforme Bof, Bastos e Santos (2022), dados oriundos do Suplemento de Educação da Pnad-c² indicaram um aumento considerável, a partir de 2021, do percentual de crianças de 7 e 8 anos que não sabiam ler e escrever: em 2019, foram identificados 13%, em 2020 esse montante passou a ser 21,2% e em 2022, 26,7% das crianças não sabiam ler e escrever. Tais ampliações nos dados sobre analfabetismo foram notadas em todas as regiões do País, mas dados do Norte e Nordeste se mostraram mais expressivos, pois apresentaram taxas de analfabetismo em torno de 40% entre as crianças de 7 e 8 anos.

Além disso, Bof, Bastos e Santos (2022) pontuam que os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) do 2º ano do ensino fundamental entre alunos situados abaixo do nível 1, reconhecidos como aqueles que não demonstraram nenhuma das habilidades mensuradas pelo teste, eram de 4,6% em 2019 e foram para 14,4% em 2021. Embora a maioria das escolas tenha adotado alguma estratégia para a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem em formato remoto, os impactos e as consequências da Pandemia Covid-19 são evidentes e ainda devem influenciar as trajetórias escolares de milhares de crianças.

Nesse contexto, optou-se por desenvolver um projeto de extensão em que atividades de leitura e escrita fossem planejadas, propostas e desenvolvidas junto a estudantes nos anos iniciais do ensino fundamental. Entretanto, problematizou-se o fato de alunos do curso de Pedagogia, em processo de formação, atuarem junto aos discentes com dificuldades de aprendizagem.

² Uma das perguntas feitas por este instrumento informava se as crianças que residiam no domicílio sabiam ler e escrever. São dados coletados, trimestralmente, junto às famílias, em âmbito nacional.

Somado a isso, ponderou-se o papel da extensão no contexto universitário. Gadotti (2017) entende que a extensão se baseia no questionamento sobre como se produz conhecimento a partir de uma perspectiva antropológica que entende que os seres humanos são sempre inacabados, não sabem tudo, mas também não ignoram tudo. Nesse sentido, haveria uma troca de saberes com vistas à produção de outros, enraizados em contextos concretos, conectando extensão pesquisa e ensino.

Altet (2000) anuncia que há inúmeros saberes que compõem a profissão docente, dentre os quais é possível citar os saberes disciplinares, saberes da cultura do professor sobre o sistema educativo, saberes didáticos resultantes de estudos dos especialistas nas didáticas específicas, saberes pedagógicos atrelados à gestão da sala de aula, saberes racionais formalizados pelas ciências humanas, saberes práticos ou da experiência, resultantes da prática. Para constituir saberes pedagógicos formalizados é necessário romper com uma prática intuitiva, resultando na articulação entre ação/formação/investigação.

Considerando o tripé: ação/formação/investigação, consideraram-se também as memórias que estudantes do curso de Pedagogia possuem das experiências vivenciadas enquanto estudantes junto ao Ensino Fundamental. Lima (1995) concluiu que tais memórias, assim como os saberes docentes e a socialização profissional compõem processos sociais inter-relacionados e estão interligados à formação do professor de maneira indissociável.

[...] na prática de sala de aula, nos momentos de conflito sobre como agir, ele traz o saber de sua trajetória escolar e vai reconstituindo novos saberes para resolver os problemas, que se apresentam na cena de aula. Esses saberes vão sendo validados nos encontros coletivos de professores, que objetivam discutir, avaliar e fazer a reflexão crítica da prática.

Os dados dessa pesquisa registram também que a memória dos professores mais marcantes constitui um conhecimento conservador que o aluno-professor traz para a sua prática docente e este conhecimento resiste às novas formas de fazer na escola atual (Lima, 1995, p. 91).

Memórias sobre a escolarização já foram objetos de outros estudos. Alves (2019) sistematizou memórias e histórias de professoras que retratam espaços, tempos e, que segundo a autora, passaram a problematizar práticas pedagógicas e relatos sobre experiências vinculadas à infância que fazem parte de contextos concretos de escolarização até os dias de hoje. Pennac (2008) escreveu um livro de memórias sobre a relação tumultuada e, inicialmente, pouco exitosa que ele estabeleceu com a escola, contando sua saga como “aluno lerdo” que, posteriormente, se tornou professor e passou a se dedicar aos “lerdos” para os quais ministrava aulas.

Livros como os organizados por Alves (2019) e Pennac (2008) tornaram-se materiais didáticos relevantes à formação docente e inspiram, a partir das discussões expostas por Lima (1995) e Pimenta e Lima (2017) a escrita de outras memórias escolares e de diários de escolas.

Analisar imagens sobre o espaço escolar e produzi-las também se mostra um importante instrumento para pensar a escola e a sua organização, trazendo sentido às relações estabelecidas com o espaço, como pode ser identificado no estudo de Ermel e Bencostta (2019) ao se dedicarem à análise de fotografias históricas sobre edifícios de escolas primárias do Estado do Paraná (PR). Pondera-se ainda a pesquisa de Tsuhako (2016), que se atentou ao desenho como linguagem, num indispensável processo de compreensão da representação que os estudantes estabelecem ao se expressarem, por meio da linguagem do desenho, também estruturante à apropriação da linguagem escrita.

Larrosa (2021) desenvolveu uma investigação sobre a história de uma escola, em que os estudantes revisitaram relatos de pessoas que estudaram na Instituição em outros momentos, e a história do próprio prédio, transformado ao longo do tempo. Os registros do projeto foram feitos em formato de livro e de documentário; e foram fonte de inspiração ao projeto de extensão desenvolvido.

Reconhecer memórias (passadas) e histórias (cotidianas/atuais) vinculadas ao espaço escolar e registrá-las fomentando expressões, por meio de imagens e práticas de leitura e escrita tornou-se, assim, o objeto central de um projeto de extensão desenvolvido durante o ano de 2024, no qual questionou-se: quais funções sociais os estudantes do ensino básico atribuem à escola? Quais histórias eles nos contam sobre esse espaço e tempo? Quais as experiências/relatos dos estudantes do curso de Pedagogia ao participar desse projeto?

2 MÉTODOS

Este texto, escrito a partir de um projeto de extensão, foi estruturado com base em princípios da pesquisa qualitativa, a qual, segundo Deslandes, Minayo e Gomes (2016), corresponde a questões específicas, a serem compreendidas dentro do universo de significações, aspirações, crenças, valores e atitudes a partir de processos e relações profundas em situações determinadas.

Bogdan e Biklen (1994) corroboram isso e acrescentam que a perspectiva qualitativa foi recebida, no meio acadêmico, como um caminho científico que trouxe uma alternativa diferenciada para produzir conhecimento. Rompeu com a unilateralidade de questões

dominadas pela mensuração, pelas variáveis e estatísticas, focou na descrição, na indução e no estudo de percepções pessoais no contexto das pessoas.

A partir de tal abordagem de pesquisa, este relato parte do registro realizado em parceria com a instituição de Ensino Fundamental I – uma escola estadual no município de Araraquara/SP, escolhida por ser uma unidade de ensino que se mostrou prontamente aberta a estabelecer essa parceria com a Universidade; assim, a disponibilidade da Instituição para construir o projeto e efetivá-lo foi o critério de aproximação.

A diretora da unidade expôs que naquele espaço existia uma demanda por apoio junto aos segundos anos, considerando questões específicas dessas turmas, como indisciplina e dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, assim como a determinação da política educacional: “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”, Decreto 11.556/2023 (Brasil, 2023), que objetiva garantir que as crianças saibam ler e escrever até o segundo ano do Ensino Fundamental I.

Após autorização junto ao comitê de ética da Universidade Estadual Paulista (UNESP), CAAE: 76580323.5.0000.5400, foram realizados encontros semanais na escola de Ensino Fundamental, no primeiro semestre, com 60 estudantes das turmas de segundos anos do Ensino Fundamental. Inicialmente, era esperado que fosse desenvolvido um diário com cada criança, no qual faríamos desenhos e produções escritas. Participaram desse momento duas estudantes do curso de Pedagogia, uma bolsista do projeto e outra voluntária.

Para isso, foi permitido que nos encontrássemos com as turmas semanalmente: às terças atuamos junto a um segundo ano, e às quartas-feiras, com outro segundo ano, ambos das 15h30 às 16h. As crianças passavam o dia todo na escola (Ensino em tempo integral) e, nesse momento específico, era o horário destinado às brincadeiras, havia muitas crianças no pátio, música alta e visível cansaço entre os alunos das turmas, o que fomentou mudanças nos planos iniciais voltados à escrita, direcionando as propostas do diário, centralmente, às imagens. Ao final do primeiro semestre foi possível concluir um exemplar de diário por turma, composto por amostras das produções dos estudantes. Os diários foram entregues em uma sessão no pátio da escola, com todos os estudantes da Instituição. Os dois diários produzidos ficaram na biblioteca da unidade de ensino.

No segundo semestre, em torno de 20 estudantes das turmas previamente acompanhadas no primeiro semestre foram indicados pelas professoras dos segundos anos para atividades de reforço escolar. Eles foram selecionados por serem identificados como crianças que precisavam de acompanhamento no processo de aprendizagem da leitura e

escrita. Seguimos o planejamento de falar sobre experiências escolares e, por isso, selecionamos histórias a partir do livro: “Escolas como a sua: um passeio pelas escolas ao redor do mundo” (Smith, 2019). Trechos desse material foram transcritos em letra maiúscula (indicação da coordenação pedagógica da escola), as crianças leram, conversaram sobre o que leram, viram imagens, problematizaram as informações com o apoio/questionamento das estudantes do curso de Pedagogia; recorrentemente, observaram o globo terrestre e realizaram atividades de escrita de palavras e frases. Aconteceu ainda a troca de cartas com uma escola de uma comunidade indígena e uma ação de fotografar o espaço da escola e ver fotografias de espaços da UNESP.

Nesse semestre participaram desse projeto: uma bolsista (em continuidade ao primeiro semestre) e cinco voluntárias, matriculadas no curso de Pedagogia. Elas planejaram atividades escolares a serem realizadas com as crianças, estiveram na instituição de ensino duas vezes por semana (no primeiro semestre) e uma vez por semana (no segundo semestre). Além disso, também estabelecemos encontros semanais para diálogos, discussões das experiências e dos referenciais teóricos do projeto, assim como as estudantes escreveram diários sobre esse momento formativo.

As propostas desenvolvidas ao longo do ano foram baseadas nos estudos de Ermel e Bencostta (2019) ao se dedicarem à análise de fotografias históricas sobre edifícios de escolas primárias do Estado do Paraná (PR). A produção dos desenhos retratando o espaço escolar e momentos da rotina foram pautados em Tsuhako (2016), que se atentou ao desenho como linguagem. Além disso, algumas propostas também foram inspiradas em um relato de Larrosa (2021), que desenvolveu um projeto abordando a história de uma escola em que os estudantes revisitaram relatos de pessoas que estudaram na instituição em outros momentos, e a história do próprio prédio, transformado ao longo do tempo.

Ao final do primeiro semestre as crianças foram entrevistadas. Bogdan e Biklen (1994, p. 134) elucidam que “[...] a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. Foram sistematizadas nove perguntas sobre o que elas entendiam sobre a escola e como gostariam que ela fosse estruturada. Foram entrevistados 54 alunos, sendo 27 alunos de cada uma das turmas. Mais precisamente, na turma do 2º ano A, foram entrevistadas 16 alunas e 11 alunos, enquanto na turma do 2º ano B, foram entrevistadas 14 alunas e 13 alunos.

Quadro 1 – Relato das ações do projeto de extensão

Primeiro semestre de 2024	Segundo semestre de 2024
Sistematização de diários por turmas Aproximadamente 60 crianças 2 estudantes do curso de Pedagogia Semanal cada turma (estudantes do curso de pedagogia estavam na escola de E.F. duas vezes na semana) Reunião semanal para discussão teórica/conceitual	Reforço escolar Aproximadamente 20 crianças que fizeram parte do projeto no primeiro semestre 6 estudantes do curso de Pedagogia Semanal Reunião semanal para discussão teórica/conceitual Entrega dos diários escritos pelas estudantes do curso de pedagogia (discussões e experiências junto ao projeto)
Entrevistas com os estudantes e fotografia do espaço escolar	

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados foram descritos por meio da apresentação das experiências dos informantes da forma mais fiel possível; foi feita uma busca por relações entre eles e com a bibliografia estudada, interpretados a partir da identificação dos sentidos das falas e das ações dos sujeitos investigados (Deslandes; Minayo; Gomes, 2016).

3 RESULTADOS

Esse projeto foi desenvolvido em três momentos: Momento 1: escrita e registro de imagens para compor um diário sobre a escola — duas turmas de segundos anos Ensino Fundamental I (E.F.I) — e registro de experiências no projeto — alunos do curso de Pedagogia. Momento 2: Entrevistas com os alunos (E.F.I) que participaram do projeto para reconhecer o que eles pensavam e esperavam da escola. Momento 3: Reforço escolar com estudantes indicados pelas professoras responsáveis pelas turmas — e registro de experiências no projeto — alunos do curso de Pedagogia.

De tal modo, o momento 1 se constituiu da seguinte forma: Dia 1. Diário: quem tem? Objetivo: Reconhecer o que é um diário. Escrever sobre si mesmo. Apresentação do projeto a partir do diário. Crianças responderam uma enquete com frases: nome, idade, se gosta de estudar, comida preferida e cor.

O momento de apresentação do projeto às crianças resultou tanto em entusiasmo quanto em questionamentos dos alunos, tornando o ambiente conturbado em que quase todos falavam simultaneamente. Vale ressaltar, neste ponto, algumas

questões levantadas pelos mesmos: “A gente vai sair da sala?”, “É para fazer em casa?” ou “Vamos poder pintar?” (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

A proposta foi realizada em sala de aula, usando como materiais: folha com linhas e lápis. Notamos que seria bem complicado o processo de escrita em 30 minutos disponíveis ao projeto e com a turma já cansada (final do dia de estudos, período integral). Alguns estudantes demonstraram dificuldades para copiar da lousa e escrever palavras autonomamente. Pensamos em direcionar as ações ao desenho/imagem e, sempre que possível, fomentar a escrita de palavras e frases.

[...] ao concluirmos o período estabelecido, os alunos, sem receber quaisquer instruções específicas, retiraram-se da sala e redirecionaram-se às suas respectivas tutorias, resultando para nós na mistura abrupta de grupos. Após recolhermos as atividades, que em maioria estavam incompletas e ilegíveis, saímos da sala juntamente com a professora de artes, a qual expressou sua fadiga por estar trabalhando com turmas do Ensino Fundamental I. A mesma contou que, em suas experiências anteriores, trabalhou com alunos mais velhos e revelou, pessoalmente, ser mais fácil lidar com estes. O desabafo combinou com a nossa sensação de cansaço ao sair da sala, resultando numa preocupação e necessidade de reavaliar a abordagem prevista para os próximos momentos do projeto (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

Dia 2. Meu lugar preferido na escola é...? Nesse dia era esperado que as crianças pudessem desenhar o lugar preferido delas na escola. A proposta foi iniciada com uma conversa sobre os espaços da escola; foi pedido, na sequência, para que desenhassem o espaço de que mais gostavam da unidade de ensino. Ao final, fizemos a exposição dos desenhos para todos e dialogamos novamente sobre as produções. Muitos estudantes desenharam a quadra, alguns quiseram desenhar rapidamente e brincar, houve dificuldades no processo de diálogo e escuta sobre as produções. Realizamos a ação em sala de aula e utilizamos folha de sulfite recortada ao meio, por criança.

Dia 3. A parede da minha escola é mais alta do que as árvores? Objetivo: Medir, observar e sentir texturas das paredes. Desenhar árvores da escola. Nessa atividade uma parte do grupo foi convidada a sair da sala de aula para medir os espaços externos, enquanto outra parte desenhou árvores do jardim da escola. Houve uma conversa inicial sobre o que seria trena e medidas. Tudo que foi medido pelo grupo foi anotado, e comparações foram feitas, como: “qual é maior?” “Qual é mais alto?” Houve alternância entre os grupos, aqueles que desenharam passaram a medir, e quem mediu pôde desenhar. Uma roda de conversa foi proposta ao final da atividade. Os desenhos foram feitos nas mesas da área externa, e os papéis foram recortados em formatos distintos: triângulos, círculos e retângulos. Os

materiais utilizados foram trena e folhas em formatos de papéis diferentes – triângulo, círculo, retângulo.

Dia 4. A escola sempre foi assim? Objetivos: Visualizar fotografias antigas de escolas. Fotografar a escola. Desenhar a escola com carvão.

Iniciamos a proposta conversando com as crianças sobre as hipóteses que elas possuíam sobre os espaços escolares e perguntando se elas acreditavam que os espaços daquela escola já foram de outro jeito ou de outras cores. Visualizamos fotografias impressas de antigas escolas brasileiras e conversamos sobre elas, destacando as roupas, a perspectiva pela qual tiraram a foto (de cima, de baixo, de frente). Começamos o processo de fotografar a escola com um grupo de estudantes, enquanto outro grupo desenhou espaços da escola com lápis de carvão. A proposta foi desenvolvida no pátio e no laboratório de ciências. Utilizamos, para isso, fotografias históricas de escolas, máquina fotográfica instax, filme fujifilm instax, lápis de carvão, folha de sulfite. As crianças ficaram muito animadas para fotografar e demonstraram empolgação quando visualizaram a impressão instantânea da imagem.

Dia 5. Vamos fotografar a escola? Objetivo: Fotografar a escola. Desenhar a escola com carvão. Continuidade da atividade anterior. Local: pátio da escola e laboratório. Materiais: Fotografias da escola, máquina fotográfica instax, filme fujifilm instax, lápis de carvão, folha de sulfite.

Dia 6. A minha escola é...? Desenhar a escola em papel camurça. Entregamos papel camurça preto e giz de lousa branco para que as crianças experimentassem uma textura diferente; elas foram convidadas a sentir o papel e, posteriormente, registrar mais um espaço da Instituição. Nesse dia, pedimos também que os alunos escrevessem palavras ou frases que representassem como entendiam a escola. Realizamos a atividade em sala de aula e usamos papel camurça colorido e giz de lousa.

Dia 7. Ouvir história sobre o tempo em que a diretora estudou na escola. A diretora havia sido aluna da Instituição, por isso foi planejado um momento em que os estudantes pudessem fazer perguntas sobre transformações no espaço escolar e ouvir histórias que ela experienciou. Isso aconteceu no momento da entrega dos diários às turmas dos segundos anos, diante de toda a escola reunida no pátio. Os alunos queriam comentar e contar que familiares deles também estudaram naquela unidade.

No primeiro semestre do projeto foi possível identificar dificuldades na comunicação com as turmas dos segundos anos, tanto considerando a brevidade do tempo

que o projeto tinha disponível para desenvolver o trabalho, quanto pelo horário em que ele ocorria (ao final do dia, numa escola de tempo integral). Além disso, para a estagiária do projeto, havia também uma expectativa de maior apoio dos professores presentes nas turmas no horário do projeto, questão complexa considerando a estrutura do trabalho escolar (inúmeras demandas aos docentes) e a contradição desta com a proposta da extensão universitária, a qual demanda envolvimento da comunidade para a organização de projetos. De forma ampliada, a conclusão desse primeiro semestre para a bolsista participante dele se estabeleceu a partir de:

[...] uma linha tênue entre a exaustão e o sentimento de dever cumprido, a qual é influenciada por fatores que incluem a variação entre dias mais produtivos e dias menos, bem como a alternância entre períodos agitados e momentos de tranquilidade. Tal dinâmica reflete como os processos educativos são amplos, ou seja, estão além das simples nuances entre sucesso e fracasso, mas envolvem uma complexidade intrínseca à experiência de ensino e aprendizagem. Nesta lógica, a compreensão do processo educacional exige uma análise que considera as múltiplas variáveis que o permeiam.

Em suma, o primeiro semestre, marcado, principalmente, como desafiador, favoreceu tanto o desenvolvimento dos alunos, quanto promoveu entendimentos acerca da prática pedagógica para mim enquanto graduanda em Pedagogia. É notório que, apesar das dificuldades, esta experiência contribui positivamente para os alunos. Observou-se que ao utilizar a ludicidade através de materiais alternativos, ambientes distintos e novos repertórios, promoveu-se um maior engajamento por parte deles (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

A sistematização de diários escritos pelas estudantes do curso de Pedagogia foi orientada a partir de exemplos de diários de campo utilizados em pesquisas. Conversamos inúmeras vezes sobre a importância de realizarmos os registros assim que deixássemos o espaço escolar, contudo, isso não aconteceu como esperado: não temos registros específicos de todos os dias do projeto. A princípio pretendia-se constituir um observatório de práticas pedagógicas com os registros de experiências em contextos escolares; no entanto, notou-se a necessidade de realizar um trabalho diferenciado para se chegar à elaboração de materiais mais expressivos. De qualquer forma, esse projeto estabeleceu alguns registros, sobretudo no segundo semestre.

Por não termos conseguido dados expressivos escritos por alunos do E.F.I sobre as experiências que construíam junto à escola, optou-se por realizar entrevistas individuais com aproximadamente 60 estudantes (todos os matriculados nos segundos anos, que participaram do projeto). Identificou-se que aproximadamente 60% dos entrevistados responderam que a escola é fundamental para aprender e/ou se desenvolver. “Porque a gente consegue

aprender” (Entrevista 8), “Porque aqui é o lugar de você aprender coisa” (Entrevista 21) e “Eu aprendo mais, aí eu vou saber mais das coisas” (Entrevista 43). Notou-se que, para em torno de 22%, a importância da escola estava atrelada à preparação para o futuro e/ou acesso a uma profissão. Vale ressaltar duas respostas que revelam que a escola pode ser vista como uma responsabilidade comparável ao “trabalho de adulto”. “Os pais estão trabalhando e os filhos estudam” (Entrevista 39) e “Minha mãe fala que eu não posso faltar porque esse é o meu trabalho de criança” (Entrevista 44).

Pontua-se que, ao serem perguntados sobre o que de importante eles aprendem na escola, as respostas foram direcionadas ao estudo de conteúdos escolares; no entanto, ao pedir que desenhassem ou fotografassem ou mesmo quando perguntados sobre o espaço preferido na escola, muitos estudantes apontaram a “quadra” da unidade de ensino. Outras preferências das crianças ao pensarem na escola se localizaram também entre: “professores” o que apareceu seis vezes; “comida” e “sala de aula”, que foram registradas em cinco respostas. Identificou-se ainda: “brincar”, “laboratório”, “atividades”, “casinha” (espaço da escola utilizado para guardar materiais de artes, com grafite de animais marinhos na parte externa), “informática”, “pátio/recreio”, “tudo”.

No segundo semestre – momento três – retomamos o projeto enfatizando o reforço escolar e a atenção inicial do estudo com foco no processo de letramento e alfabetização. De tal modo, iniciamos aulas de reforço com aproximadamente 20 estudantes dos segundos anos indicados pelas professoras responsáveis pelas turmas para participarem das atividades individualizadas e planejadas pelo grupo de alunas do curso de Pedagogia, sob a minha orientação e a partir dos mesmos referenciais pontuados anteriormente (Ermel; Bencostta, 2019; Larrosa, 2021; Tsuhako, 2016).

Nesse semestre, foram incluídas também as contribuições de Mortatti (2019) ao se preocupar com a história dos métodos de alfabetização e letramento no Brasil. As atividades desenvolvidas junto aos estudantes no reforço escolar, E.F.I, partiram de uma avaliação/sondagem inicial atenta ao processo de leitura e escrita e agrupamento das crianças em duplas ou atendimento pedagógico individual. “Os alunos *silábicos* realizaram um bingo de sílabas, que realizaram muito bem, apresentando interesse. Nessa atividade percebi que H. faz troca de T/D, já L. mostrou uma pequena dificuldade com sílabas complexas. [...]” (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

As propostas pedagógicas foram estabelecidas, semanalmente, na escola, das 7h30 às 9h30, às quartas-feiras. Essencialmente, elas eram organizadas da seguinte forma: leitura

de um trecho do livro: “Escolas como a sua: um passeio pelas escolas ao redor do mundo” – havia um pedido e direcionamento para que as crianças lessem parte do texto indicado, sendo essa a orientação da escola e um pedido para que fosse disponibilizado o texto a ser lido em letra maiúscula. Também foi comum observarem o globo terrestre para localizarem continentes/países e realizarem propostas para escreverem palavras e/ou frases relacionadas ao material lido, conforme o processo de alfabetização/sondagem inicial.

[...] Tais atividades eram compostas por dois ou três exercícios que faziam referência ao texto trabalhado, além de estarem adaptadas a depender do estágio do aluno e utilizando-se do método silábico. Em exemplo disto, na primeira semana pós-sondagem diagnóstica, lemos acerca de duas escolas brasileiras com contextos distintos, o que possibilitou que entendêssemos o tema da desigualdade educacional, explorando causas e consequências através das hipóteses de escrita dos alunos. Posteriormente, dávamos início às atividades e apoios individualizados. [...] (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

[...] no momento que fui buscar eles na sala, H. me contou que naquele dia ganharia um celular e que usaria para ver vídeos de crianças de outros países, para conhecê-las como fazemos nas atividades. Isso foi muito gratificante, ver que ele levou nossos encontros para fora da escola (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

Houve ainda troca de cartas/fotografia-vídeo junto a uma unidade de ensino básico indígena, localizada em Mato Grosso do Sul (MS). Essa proposta aconteceu após uma palestra ocorrida na semana do Curso de Pedagogia (UNESP) e que foi acompanhada por uma das estudantes voluntárias do projeto. Esta fez a sugestão da atividade numa reunião de planejamento que realizamos, também semanalmente, e intermediou o contato com a professora responsável por um grupo de crianças nessa escola indígena. As crianças do projeto em Araraquara-São Paulo (SP) escreveram cartas contando aspectos da rotina deles na escola e fazendo perguntas às crianças indígenas de uma escola pública no MS, além disso, as crianças residentes no interior de SP e as estudantes do curso de Pedagogia fotografaram a unidade de ensino para disponibilizar um arquivo digital que pudesse ser compartilhado com os alunos matriculados na escola indígena, os quais responderam por meio da gravação de um vídeo para mostrar a escola deles, contar sobre a rotina e responder às perguntas recebidas.

[...] apresentamos imagens de diversas escolas indígenas brasileiras. A Escola Municipal Indígena (MS) foi contatada por uma integrante do projeto e aceitou trocar cartas com os alunos da Escola Estadual, SP. Assim, após discorrer acerca dos contextos visualizados, os alunos escreveram cartas. Estas cartas reuniam desde vivências pessoais dentro da escola, tal como gostos próprios, até perguntas direcionadas aos colegas da Escola Municipal Indígena, tal como curiosidades [...] (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

Nesse dia, iniciamos com slides na televisão mostrando vários povoados indígenas, a escola deles e um pouco da cultura, inclusive os Terenas para os quais eles iriam escrever. Ideia que eles ficaram muito entusiasmados em realizar, afinal a maioria nunca havia escrito uma carta, ou tido contato próximo à cultura indígena.

A proposta de estrutura da carta era começar com o cabeçalho que eles já estavam acostumados, colocar o “meu nome é...”, contar o que gosta na própria escola, em seguida perguntar para o outro aluno o que ele mais gosta na dele, e por último fazer um desenho.

Para H., a parte mais legal da escola é o laboratório, o que faz muito sentido já que ele afirma que quer ser cientista; a R. disse ser a quadra e fez um desenho dela e as amigas pulando corda, L. infelizmente faltou nesse dia (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

As voluntárias e a bolsista do projeto relataram que esse momento foi especial para elas, por perceberem a riqueza da escrita das crianças sem “amarras” dos encaminhamentos estabelecidos nas atividades mais direcionadas (planejadas por elas mesmas) e recorrentes no início do segundo semestre.

Para finalizar as propostas pedagógicas realizadas no segundo semestre, retomamos uma ideia pensada inicialmente, que era levar as crianças para conhecerem a UNESP. Todavia, havia muitas questões envolvidas nessa proposta, como o transporte, autorizações, acompanhamento dos adultos, o que dificultaria sobremaneira a sua efetivação. Frente a isso, optamos por fotografar a Universidade e apresentar as imagens às crianças que participaram do reforço, o que foi feito num momento coletivo, no laboratório da escola parceira, utilizando a televisão da unidade.

As estudantes do curso de Pedagogia contaram sobre a rotina delas na Universidade, e os estudantes do E.F.I escreveram cartas registrando o que eles gostariam para o próximo ano escolar, por isso escreveram sobre o que desejariam ter na escola: aulas de música e futebol foram os registros recorrentes, mas também: “[...] as meninas responderam que desejariam poder levar animais e que a escola tivesse um parquinho” (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

[...] após o jogo pedimos para que as crianças falassem como seria a escola dos sonhos para eles. A resposta que mais me chamou a atenção foi esta: “Na minha escola dos sonhos não sairia água do bebedouro e sim refrigerante” e “Podíamos ter aula de natação na hora da educação física, porque aqui é muito quente” (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

A última atividade para todos foi a proposta de imaginar como seria a escola dos sonhos para eles e depois escrever o que seria. R. não quis tentar escrever, e com um pouco de insistência ela disse que teria parquinho, biblioteca e sala de brinquedos. Na dupla, H. foi o que mais falou o que imaginou, L. pareceu estar com vergonha de falar, então pedi para que escrevesse e ele desenvolveu mais (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

Quando esse projeto foi iniciado, sobretudo antes de conversarmos sobre escolas no mundo, era comum os alunos do ensino fundamental reconhecerem o modelo de escola que experimentavam como o único possível, afinal imaginar outras possibilidades requer repertório. Ler e escrever sobre algo tão presente na rotina deles e nas relações com o espaço compartilhado parecia ser algo fácil e também demonstrou que eles podem ampliar olhares, prestar atenção a detalhes e repensar a história.

Para os estudantes do curso de Pedagogia, sistematizar a formação acadêmica também a partir de experiências cotidianas em projetos de formação, relatos de experiências e memórias escolares numa perspectiva que estabeleça relações entre teoria e prática tem se mostrado interessante.

Ao longo do desenvolvimento do *Diário de Escola*, enquanto lidávamos com os desafios e as expectativas quebradas, tínhamos, por vezes, uma percepção de insucesso no processo do desenvolvimento das atividades com os alunos. Revelaram-se, neste cenário, oportunidades para reavaliar métodos e abordagens, ao compreender que o insucesso não é atribuível aos alunos, mas, sim, resultado de uma estrutura escolar que está, constantemente, priorizando padrões de comportamento e resultados acadêmicos conteudista em detrimento de uma formação integral e inclusiva. O processo educativo é multifacetado e não pode ser reduzido apenas à dicotomia entre sucesso e fracasso. Nesta perspectiva, entendemos, posteriormente, que embora esperássemos outros resultados destas atividades realizadas, o material coletado para compor o *Diário de Escola* era um retrato da realidade experienciada pelos alunos. Desta forma, o *Diário de Escola* não está restrito a um simples registro, mas é um reflexo dos sentimentos, lutas e conquistas cotidianas dos alunos.

Ainda, embora minhas perspectivas de prática não estejam alinhadas ao ideário clássico, o qual prioriza comportamentos contidos e notas altas, a realidade vivenciada em sala, por vezes, revela ser difícil implementar práticas pedagógicas alternativas. Esta abordagem, que visa reconhecer e valorizar os alunos como indivíduos singulares, pode, por vezes, não compreender os desafios diários enfrentados no ambiente escolar. Neste ponto, torna-se fundamental compreender que idealizar a profissão de docente, ao tentar moldar uma prática perfeita, desconsideramos a complexidade e as nuances do cotidiano escolar dos educadores. A prática pedagógica, de fato, requer indivíduos que busquem transformar a realidade, mas é humano reconhecer que essa transformação não é simples. Idealizar métodos pedagógicos pode ser irrealista e, muitas vezes, cruel com a figura do professor, que apesar das limitações e adversidades, se dedica a oferecer o melhor dentro das condições disponíveis (Diário de campo, estudante do curso de Pedagogia, 2024).

Nos momentos de análise e discussões das experiências das estudantes do curso de Pedagogia junto ao projeto foi pontuado o papel da escola de Ensino Fundamental na ação extensionista, quão desafiador é construí-lo conjuntamente, considerando as demandas burocráticas que a própria unidade escolar tem que cumprir, mesmo quando é tentado unir demandas como o letramento e alfabetização até o segundo ano do E.F.I. Parece que a chegada de estudantes da Universidade à escola de E.F.I, em um projeto específico e

demandado pela Universidade, torna aquele tempo na escola próprio para os estudantes em formação.

Nesse sentido, é importante reconhecer que a parceria escola e universidade se dá por vias distintas, e que “[...] a Extensão realiza, por excelência, o sentido da universidade, já que tem uma função integradora e articuladora da vida universitária como um todo” (Gadotti, 2017, p. 4). Este autor esclarece que o princípio da integralidade é fundamental para a extensão, ao romper com a perspectiva de um currículo fragmentado em disciplinas e compor um projeto político pedagógico, reconhecendo-se, assim, o grande desafio de superar a prática recorrente de pequenos projetos (fragmentados).

Por fim, vale salientar que realizar projetos de extensão na universidade não se mostra algo simples, sobretudo pensando nos discentes que frequentam o período noturno e precisam atender às exigências de carga horária e demandas que não condizem com a rotina dos estudantes trabalhadores. No entanto se reconhece que a oportunidade de participar de atividades em contextos escolares pode trazer um aprofundamento às discussões teórico-práticas, assim como, especificamente por meio da escrita de diários de campo, os estudantes do curso de Pedagogia podem compor registros que contribuam à formação de outros profissionais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto teve como proposta a sistematização de algumas das experiências oriundas de um projeto de extensão que teve como objetivo reconhecer memórias (passadas) e histórias (cotidianas/atuais) vinculadas ao espaço escolar e registrá-las fomentando expressões, por meio de imagens e práticas de leitura e escrita. Esse projeto questionou: quais funções sociais os estudantes do ensino básico atribuem à escola? Quais histórias eles nos contam sobre esse espaço e tempo? Quais as experiências/relatos dos estudantes do curso de Pedagogia ao participar do projeto?

Foi possível perceber que os estudantes do E.F.I apontaram que entendem a escola como um espaço fundamental para aprender e/ou se desenvolver, se preparam para o futuro e/ou acesso a uma profissão. Vale ressaltar duas respostas que revelam que a escola pode ser vista como uma responsabilidade comparável ao "trabalho de adulto". Referenciam os conteúdos escolares; no entanto, os registros dos espaços e preferências pela escola se localizaram centralmente na “quadra” da unidade de ensino.

Efetivar uma proposta extensionista que vincule interesses e parceria junto a uma unidade de ensino se mostra um desafio, assim como também é o processo de construção da extensão a partir do Projeto Pedagógico do Curso num movimento efetivamente articulador.

A experiência aqui descrita pontua ainda o exercício atento e frequente de atuar junto à formação de professores, vinculando os registros em diários de campo com um processo de material didático/formativo.

REFERÊNCIAS

ALTET, Marguerite. **Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas**. Porto: Porto Editora, 2000.

ALVES, Nilda. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas**: memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. São Paulo: Cortez, 2019.

BRASIL. Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 13 jun. 2023.

BOF, Alvana Maria; BASTOS, Flavia Viana; SANTOS, Robson dos. Impactos da pandemia na alfabetização das crianças brasileiras. **Cadernos em Políticas Educacionais**: Impactos da Pandemia, [s. l.], v.7, p. 241-275, 2022. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5573> Acesso em: 15 ago. 2025.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

DESLANDES, S.; MINAYO, M.C. de S.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2016.

ERMEL, T. de F.; BENCOSTTA, M.L. Escola graduada e arquitetura escolar no Paraná e Rio Grande do Sul: a pluralidade dos edifícios para a escola primária no cenário brasileiro (1903-1928). **História da Educação**, [s. l.], 23, p. e8357, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/B6TPHJBvVKV6n8VzXnxR3MJ/?lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2022.

GADOTTI, M. Extensão Universitária: para quê? **Instituto Paulo Freire**, 2017. Disponível em: https://www2.unifap.br/prosear/files/2023/06/arq20230615_Extensao_Universit-MoacirGadotti_fev2017.pdf. Acesso em: 01 Ago. 2025.

LARROSA, Jorge (org.). **Elogio da escola**. Tradução de Coelho, Fernando. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LIMA, M. de L. R. **A memória educativa no projeto de formação de professor do ensino superior**: o fazer é sobretudo criação. 1995. Tese (Doutorado) - FE-USP, São Paulo, 1995.

MORTATTI, M. R. **Métodos de alfabetização no Brasil**: uma história concisa [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2019, 175 p. ISBN: 978-85-95463-39-4. <https://doi.org/10.7475/9788595463394>.

PENNAC, Daniel. **Diário de escola**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

PIMENTA, S.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2017.

SMITH, Penny. **Escolas como a sua**: um passeio pelas escolas ao redor do mundo. Tradução de Lavínia Fávero, Elza Mendes. 2. ed. São Paulo: Ática, 2019.

TSUHAKO, Y. N. **O ensino do desenho como linguagem**: em busca da poética pessoal. 2016. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação – Universidade Estadual Paulista, Marília: 2016.