

## PROJETO DE LEITURA E ESCRITA: AS AÇÕES DO PIBID/UEPA NA VALORIZAÇÃO DA CULTURA LOCAL EM UMA ESCOLA MULTISSERIADA

Fabíola Souza da Silva <sup>1</sup>  
Mário Jorge Barros da Silva Filho <sup>2</sup>  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Socorro Castro Hage <sup>3</sup>

### RESUMO

O presente relato de experiência desenvolvido no ambiente educacional por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) vem descrever as ações desenvolvidas no programa, por meio do projeto “Leitura em ação: Transformando palavras em diversão no contexto multisseriado”, realizado em uma escola pública e multisseriada (Um modo de organização educacional que abrange alunos de diferentes idades e séries em um mesmo ambiente escolar, sob auxílio de um mesmo professor), localizada no meio rural do município de Igarapé-Açu, Pará. A proposta teve como principal objetivo incentivar a leitura e a escrita a partir da valorização da cultura local, integrando os conteúdos escolares ao cotidiano da comunidade. Foram trabalhados temas como o cultivo do dendê, a produção artesanal do beiju e o cultivo e possibilidades de aproveitamento da mandioca. Os temas foram trabalhados a partir de produção textual, contação de histórias e pesquisa de campo com os moradores locais. As atividades foram implementadas respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem da turma e conectando aspectos da sua realidade local. O referencial teórico apoiou-se em estudos que defendem a leitura como arte essencial para a formação de indivíduos críticos, bem como na importância da contextualização do ensino em escolas do campo. Como principais resultados, observou-se um maior engajamento dos alunos nas aulas e avanços significativos no processo de leitura e escrita, valorização da identidade cultural e fortalecimento dos vínculos entre escola e comunidade. Conclui-se que a valorização da experiência do estudante durante o ensino, principalmente no contexto onde os mesmos estão inseridos, que necessita de uma abordagem diferenciada das escolas localizadas no meio urbano, gera resultados satisfatórios e eficazes para o processo de ensino desses educandos.

**Palavras-chave:** PIBID, Leitura e escrita, Multissérie, Cultura Local, Meio rural.

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu a partir das experiências vividas durante o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que oportunizou o contato direto

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Pará - PA, Fabiolasilva.uepa@gmail.com

<sup>2</sup> Graduando pelo Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Pará - PA, mario.jbdsfilho@aluno.uepa.br

<sup>3</sup> Doutora em educação: currículo com pós doutorado em educação. Pela Puc/SP. Universidade do Estado do Pará. – PA, Socorro.hage@uepa.br





com uma escola multisseriada do campo. O relato de experiência busca relatar as atividades desenvolvidas através do projeto “Leitura em ação: transformando palavras em diversão no contexto multisseriado”, desenvolvido em uma turma multisseriada que abrange alunos do 4º e do 5º ano do ensino fundamental, que se encontram no processo de aprimoramento da leitura e da escrita.

Para uma boa realização do projeto, foi necessário analisar o contexto onde o mesmo foi desenvolvido, que no caso deste estudo, foi em uma escola pública localizada no meio rural do município de Igarapé-Açu que possui o sistema multisseriado de ensino. Durante a implementação do projeto, foi considerado que os conhecimentos prévios dos alunos e outros saberes presente na comunidade precisavam fazer parte projeto, pois além de incentivar a leitura e escrita também valorizaria a cultura local.

O estudo está dividido em três importantes tópicos, que combinam estudos bibliográficos e relatos de experiências durante a execução do projeto pelos bolsistas. Esse trabalho tem como objetivo geral expor os resultados e os impactos positivos que o projeto de leitura e escrita teve no processo de ensino das crianças.

O artigo justifica-se pela importância de valorizar e trabalhar os conhecimentos prévios dos alunos, considerando que partir do que eles já sabem torna o aprendizado mais significativo e eficaz. O projeto desenvolvido buscou inserir práticas que aproximassem o ensino da realidade das crianças, utilizando elementos do seu cotidiano para favorecer a construção do conhecimento.

Acerca disso, foi possível perceber a importância do projeto para a melhoria do engajamento dos estudantes e a evolução dos mesmos no processo de leitura e de escrita, como também a melhoria do senso de pertencimento dos alunos em relação ao local em que vivem. Portanto, com as experiências e buscas realizadas, pode-se perceber a importância que o projeto e a temática abordada têm dentro do ambiente educacional onde está sendo colocado em prática. Assim, é perceptível o quanto o projeto e atividades que utilizam a realidade do local são fundamentais para alunos que moram em comunidades rurais, pois além de incentivar as atividades padrões, também incentiva o conhecimento da sua própria realidade e história, favorecendo os principais sujeitos do processo de ensino, que são os educandos.



## **METODOLOGIA**

Metodologicamente o trabalho possui uma abordagem qualitativa. De acordo com Lüdke e André (1986) a pesquisa qualitativa permite que o pesquisador tenha uma maior inserção e contato com ambiente, e possui uma ampla fonte de dados. Durante o estudo ocorreu também a realização de levantamento bibliográfico que segundo Para Sá-Silva; Almeida; Guindane (2009), possibilita que o pesquisador possa aprofundar o estudo de forma teórica, podendo entender o objeto de pesquisa antes de ir ao local de estudo. Os levantamentos foram realizados pelo Google Acadêmico e Periódicos da CAPES. Assim, foi possível compreender teoricamente como a utilização do contexto social e da realidade local nas atividades e projetos educacionais, permite um melhor aprendizado das crianças. Para os resultados e discussões, foram utilizadas experiências e observações realizadas no ambiente escolar pelos bolsistas do PIBID em uma escola multisseriada no meio rural de Igarapé-Açu, que foi de suma relevância para o estudo.

## **EDUCAÇÃO DO CAMPO E MULTISSÉRIE: ORGANIZAÇÃO E DESAFIOS PEDAGÓGICOS**

A educação do campo é uma modalidade educacional que está presente em vários países e principalmente no Brasil, onde se encontra localizada a sua maioria no meio rural dos municípios, permitindo que moradores do campo, comunidades indígenas e quilombolas tenham acesso à educação básica. O surgimento desse modelo acontece com o decorrer das décadas e sobretudo com os movimentos sociais e sindicatos, que surgem com o objetivo principal de criticar a realidade do contexto educacional brasileiro do sujeito que trabalha e vive no campo (Caldart, 2009).

A multissérie é a principal organização de ensino presente na educação do campo desde o século XX, em que por falta de alunos para formar turmas, as séries eram juntadas em uma sala para estudarem juntos, mesmo com os níveis diferentes de conhecimentos. Essa organização foi um meio de permitir que as crianças do campo tivessem acesso a educação mesmo com um número reduzido, assim como afirma Santos (2014, p. 3):

Classe multisseriada é uma organização de ensino nas escolas rurais para agregar educando de duas ou mais séries/anos em uma mesma sala, com apenas um (a)





professor (a), historicamente as classes multisseriadas tornaram-se uma estratégia para solucionar o acesso à escolarização de um número reduzido de crianças e jovens presentes no campo.

Durante o século XX, a realidade em que se encontrava a modalidade educacional, era de isolamento, pois as escolas localizadas no campo nesse período eram apenas para formar trabalhadores para as grandes fábricas e mercado de trabalho. Esse modelo, em sua maioria era usado como uma maneira de excluir a população do campo (Medeiros; Aguiar, 2015). Porém, com as movimentações sociais começando ficar mais intensas por busca de melhorias, a realidade educacional do campo passou a ter um maior destaque, principalmente com as atuações do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que buscava o direito por terras e também uma educação de qualidade, voltada para a realidade e interesses da população do campo (Bezerra Neto, 2010).

Ao longo dos anos, o campo vem lutando para ter condições iguais as áreas urbanas, pois a sua exclusão que aconteceu durante décadas, por terem a visão de que meio rural é apenas uma parte geográfica, ignorando suas especificidades. Entretanto, atualmente os movimentos buscam mostrar a diversidade histórica presente no campo e que necessitam ser consideradas. Assim, afirma Santos (2017, p. 211).

Na atual conjuntura, os movimentos sociais defendem que o campo é mais que uma concentração espacial geográfica. É o cenário de uma série de lutas e embates políticos. É ponto de partida para uma série de reflexões sociais. É espaço culturalmente próprio, detentor de tradições, místicas e costumes singulares.

Para que a educação seja eficaz no contexto do campo, primeiramente é preciso entender o seu contexto histórico, as lutas e as suas realidades, pois eles serão o ponto de partida para realização de uma educação que de fato possa atender as necessidades dos moradores do campo. Assim, respeitando a cultura e tradições que estão presentes nesses locais, e permitindo que essas tradições continuem sendo passadas para as próximas gerações, pois o uso da realidade do campo na educação dos moradores evita que sua história de lutas pela melhora de vida e principalmente da educação sejam apagadas.

Em grandes lutas políticas travadas para realização da educação básica de qualidade do campo, a primeira grande conquista veio com criação da constituição federal de 1988, que Afirma em seu Art. 205 que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”





(Brasil, 1988). Com a promulgação da constituição federal garantindo o direito de educação houve uma pequena melhora, pois a educação deveria ser de direito e obrigatória para qualquer cidadão brasileiro, mas ainda carecia de muitas melhorias.

Em virtude disto, no ano de 1996 foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabeleceu a estrutura de ensino e organização do sistema educacional no contexto da União, Estados e Municípios. Em seus artigos trouxe a educação básica realizada no meio rural, e que veio ser o início de um grande avanço para a modalidade.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos das escolas do campo, com possibilidade de uso, dentre outras, da pedagogia da alternância; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (MEC/LDB 1996: art.28).

A publicação da LDB, foi um grande marco histórico para educação do campo, pois foi os primeiros passos para uma melhora significativa no ensino do campo, que veio atender as necessidades e realidades dos sujeitos que vivem nesse local. Apesar disso, e com melhora constante da educação para os moradores do campo, ainda existem fatores que necessitam de aprimoramento.

Essa estratégia teve grande resultado, pois permitiu várias pessoas terem o acesso a uma educação, mesmo que não atendesse as necessidades dos educandos. Essa modalidade de ensino evoluiu e melhorou ao decorrer do surgimento de novas leis e implementações. Entretanto como já apresentado no decorrer do tópico, ainda existem problemas na educação do campo e consequentemente na organização do sistema multisseriado que percorrem até os dias atuais.

Nas dificuldades presentes na escola do campo multisseriada, as principais estão relacionadas a infraestrutura, as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores e desvalorização da organização. Todos esses fatores contribuem para um ensino de baixa qualidade, o que leva a ter um currículo e práticas que fogem da realidade do aluno, promovendo uma educação urbano-cêntrica, em que os conteúdos lecionados nas aulas são os mesmos dos meios urbanos, que são temáticas fora do cotidiano dos educandos o que vem dificultar a aprendizagem dos mesmos (Hage, 2011).





Além desses fatores, existem também outros impasses que vão contribuir para um ensino de péssima qualidade nessas escolas, como aponta os dados do Mec/Inep (2007), *apud* Locatelli; Nunes; Pereira (2013, p.589):

- a insuficiência e a precariedade das instalações físicas da maioria das escolas;
- as dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar;
- a falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade;
- currículo escolar que privilegia uma visão urbana de educação e desenvolvimento;
- a ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais;
- o predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade;
- a falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais;
- baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série;
- baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os dos que atuam na zona urbana;
- falta de implementação de calendário escolar adequado às necessidades do meio rural, que se adapte à característica da clientela, em função dos períodos de safra.

Esses pontos são os que mais são relatados pelos profissionais que atuam nesses ambientes, pois as diversas dificuldades presentes prejudicam o ensino nessas escolas e promove a falta de autoestima dos alunos desses espaços. Infelizmente esses impasses estão presentes até os dias atuais em muitas escolas que segue o modelo seriado de ensino. Para solucionar esses problemas precisa-se dar mais atenção e elaborar projetos sócios-políticos, para tentar solucionar os diversos problemas presentes nessas escolas.

Portanto, apesar dos avanços, nota-se ainda a necessidade mudanças e melhorias para educação nas escolas localizadas no campo, relacionadas a infraestrutura, currículo e também nas praticas pedagógicas utilizadas pelos docentes, que por estarem em contexto educacional diferenciado devem utilizar metodologias diversificadas que privilegiem a realidade e necessidades dos alunos, só assim será possível o avanço da educação do campo e escolas multisseriadas, promovendo uma educação significativa e de qualidade.

### **A valorização da cultura local como eixo do processo educativo no campo**

A cultura tem uma importância fundamental na vida humana, pois é através dela que os indivíduos constroem as suas identidades e estabelecem vínculos com a comunidade onde







vivem. A cultura representa mais do que um conjunto de costumes e tradições, ela retrata o modo em que cada grupo social interpreta o mundo, orientando comportamentos, práticas e valores. Desde cedo as pessoas são introduzidas em um universo de significados. Nesse sentido, pode-se compreender que:

A cultura é o conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento da sua concepção; nesses mesmos códigos, durante a sua infância, aprende os valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social as concebe. (Brasil, 1997, p.34)

É nesse processo de transmissão cultural que se fortalecem laços de pertencimento, orientando o desenvolvimento do ser humano em diferentes etapas da vida, desde a infância até a vida adulta. Por meio dela, cada pessoa se reconhece como parte integrante de um grupo. Assim, percebe-se a relevância de valorizar esses conhecimentos para a construção da identidade individual e coletiva.

A escola sendo um espaço de formação integral que vai muito além da transmissão de conteúdos formais. Nesses espaços, os alunos constroem saberes e desenvolvem diversas habilidades coletivamente. Acerca disso, para que esse processo seja significativo, é fundamental que o ensino considere as diversas realidades presentes no ambiente educacional. Nesse sentido, a valorização da cultura local possui uma grande relevância por possibilitar que o conhecimento escolar dialogue com as experiências já existentes na comunidade, tornando a aprendizagem mais próxima, envolvente e transformadora.

Para Freire (1996), a educação deve partir da leitura do mundo para aí então chegar à leitura da palavra, considerando os saberes que os alunos já possuem e respeitando suas vivências como um ponto de partida para a construção de novos conhecimentos. Essa valorização fortalece a identidade dos sujeitos e possibilita que o processo de aprendizagem seja mais significativo, uma vez que conecta o conhecimento escolar à realidade concreta dos estudantes.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), “a parte diversificada dos currículos do ensino fundamental e médio deve observar as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 1996, art. 26). Acerca disso, tal orientação mostra a importância de promover o sentimento de pertencimento, incentivar a participação ativa na construção do saber e contribuir para a preservação da memória cultural da comunidade, tornando a educação um instrumento de emancipação e transformação social.





De acordo com Gonçalves et al. (2024), a escola deve ser compreendida como um lugar de interação sociocultural no qual diferentes formas de conhecimento se encontram. Nesse cenário, é fundamental considerar as diversas realidades vivenciadas nas comunidades rurais, que contribuem para a produção de saberes.

[...] estão evidentes nas inúmeras atividades diárias, desde o seu caminhar para a escola, na busca do alimento, nas lendas e histórias que são contadas por familiares ou pelos moradores locais. São estes tradicionais conhecimentos que são formados ao longo de suas vidas, que deveria ser propulsor para a construção de uma escola com um currículo revertido para a total realidade de cada comunidade rural como uma leitura do dia a dia. (Gonçalves et al., 2024, p. 15)

Acerca disso, é evidente a importância de reconhecer os saberes construídos no cotidiano das comunidades rurais como parte fundamental do processo educativo. Os modos de vida carregam em si valores culturais e sociais que vão contribuir para a formação integral dos sujeitos. Quando a escola assume esses conhecimentos como ponto de partida, promove um currículo mais vivo e conectado com a identidade cultural e o respeito ao seu lugar, além de ampliar a visão crítica do aluno e tirar a ideia de somente o professor ser detentor de conhecimentos.

Nos dias atuais, a realidade do campo é ainda marcada por diversos desafios, como por exemplo a imposição de um modelo escolar urbano padronizado, no qual desvaloriza os saberes locais, culturais, sociais e históricos das comunidades camponesas, necessitando de uma educação que dialogue com a realidade dos sujeitos. É nesse sentido que (Hage, 2014, p.10) destaca:

[...] o enfrentamento dessa situação desastrosa no contexto da educação do campo pode ser alcançado através da construção coletiva de um currículo que valorize as diferentes experiências, saberes, valores e especificidades culturais das populações do campo. Sinalizamos ainda a concretização de um processo de educação dialógica que inter-relacione sujeitos, saberes e intencionalidades, superando a predominância de uma educação bancária de forte tradição disciplinar, pois entendemos que os saberes da experiência cotidiana no diálogo com os conhecimentos selecionados pela escola propiciam o avanço na construção e apropriação do conhecimento por parte dos educandos e dos educadores.

Logo, compreende-se que pensar a educação do campo exige ultrapassar a simples adaptação de currículos urbanos padronizados e avançar na construção de práticas pedagógicas que promovam a participação efetiva das comunidades. A valorização dos saberes locais implica na inclusão de diferentes perspectivas no espaço escolar, assegurando que a educação seja comprometida com a realidade dos sujeitos.

A cultura pode assumir um sentido de sobrevivência, estímulo e resistência. Quando valorizada, reconhecida como parte indispensável das identidades individuais e







sociais, apresenta-se como componente do pluralismo próprio da vida democrática. Por isso, fortalecer a cultura própria de cada grupo social, cultural e étnico que compõe a sociedade brasileira, promover seu reconhecimento, valorização e conhecimento mútuo, é fortalecer a igualdade, a justiça, a liberdade, o diálogo e, portanto, a democracia. (Brasil, 1997, p.34)

Portanto, para a construção de uma educação significativa, é necessário um ensino que considere a pluralidade cultural presente no cotidiano escolar. Através da consideração e respeito às diferentes identidades, a escola reafirma o seu compromisso com a diversidade e a democracia. Essa perspectiva também amplia as possibilidades de aprendizagem, fortalecendo a autoestima dos estudantes e contribuindo para que eles se reconheçam como sujeitos ativos de sua própria história.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) foi criado em 2007, vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e tem como finalidade aproximar os discentes dos cursos de licenciatura da realidade escolar, incentivando a sua futura atuação como docente. O programa envolve alunos bolsistas e voluntários e conta com coordenadores e professores supervisores.

No campus X da Universidade do Estado do Pará, o subprojeto voltado para o curso de Pedagogia atende escolas da rede básica de ensino do município, com destaque para aquelas situadas na zona rural e que seguem o modelo multisseriado de ensino. A escola participante recebe bolsistas do programa de segunda a quinta-feira, onde realizam atividades junto aos estudantes da turma multisseriada, que reúne crianças do 4º e 5º ano do ensino fundamental em um mesmo ambiente escolar, somando um total de 13 alunos.

Hage (2014) afirma que a docência em classes multisseriadas exige adaptações no planejamento curricular para contemplar os alunos de diferentes faixas etárias e anos escolares em um mesmo ambiente educacional, respeitando os diferentes ritmos e níveis de aprendizagem da turma. Acerca disso, os pibidianos formularam estratégias que integrassem esses alunos e valorizasse os seus conhecimentos prévios.

Na turma foram identificadas dificuldades significativas no processo de leitura e escrita. A partir disso, os discentes elaboraram o projeto “LEITURA EM AÇÃO: Transformando palavras em diversão no contexto multisseriado”. O projeto teve como objetivo minimizar as dificuldades ali presentes e demonstrar aos alunos que a leitura e a





escrita podem ser prazerosas, especialmente quando estão atrelados aos conhecimentos que eles já possuem.

Silva (2019) reforça que a interdisciplinaridade na escola quando bem estruturada transforma a relação entre o professor e o aluno de vertical para horizontal, promovendo melhoria no diálogo, na compreensão do cotidiano dos estudantes e promoção de um estudo mais agradável. Dessa forma, nós utilizamos contação de histórias como ferramenta de ensino, desenvolvendo um espaço de curiosidade e motivação e favorecendo o desenvolvimento integral dos alunos. Acerca disso, nós levamos várias histórias para trabalhar com os alunos, buscando sempre a aproximação do conteúdo com o universo que eles já conhecem.

Algumas das histórias exploradas foram a da mandioca e a do dendê, que são elementos presente na comunidade e que os alunos possuem bastante familiaridade. As histórias abordaram desde o cultivo até a sua comercialização. Os resultados observados foi o engajamento dos alunos nas atividades, que se sentiram naturalmente conectados as narrativas. Além de ouvir as histórias, os alunos puderam compartilhar suas próprias experiências e conhecimentos sobre a mandioca e o dendê da comunidade, enriquecendo a discussão. Essa atividade permitiu que os alunos se reconhecessem como detentores do conhecimento, o que favoreceu a autoestima dos mesmos e o senso de pertencimento, tornando a aula mais participativa e relevante.

Abramovich (2006), defende que a contação de histórias não se limita ao ato de ouvir, mas também abre espaço para múltiplas aprendizagens. Desse modo, logo após as histórias, nós transformamos a reflexão dos alunos em produção escrita, atividade que possibilitou não só o exercício da escrita, mas também a interpretação dos alunos sobre a história, desenvolvendo também as suas capacidades críticas, uma vez que os estudantes puderam relacionar as histórias às suas vivências.

Brites (2020) destaca que o brincar é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, pois estimula a tenção, a memória, a criatividade, a imaginação e a socialização. Esses aspectos puderam ser observados durante a aplicação de jogos sobre as narrativas apresentadas. Um exemplo foi o jogo de tabuleiro, no qual os estudantes respondiam perguntas referentes a história lida para avançar no percurso. Em outro momento,





desenvolvemos a brincadeira “Caça ao tesouro literário”, na qual trechos da história eram escondidos pela escola. Os alunos, em grupos, precisavam encontra-los e realizar a leitura para seguir a pista até chegarem ao próximo trecho da história, aumentando ainda mais a vontade dos alunos de aprender ainda mais sobre local em que vivem.

Dessa forma, os resultados apresentados evidenciam a importância da valorização da cultura local para o aprendizado, uma vez que os alunos se mostram mais motivados e participativos quando os conteúdos dialogam com as suas realidades e vivências, tornando o ensino mais atrativo e satisfatório.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, constatou-se que a valorização da cultura local é fundamental para o ensino em turmas multisseriadas. Através da implementação de elementos no qual os alunos possuem familiaridade, juntando com a aplicação de jogos lúdicos, obtemos melhorias significativas no processo de leitura e escrita e os alunos puderam perceber que a escola também pode ser um local divertido e envolvente. Dessa forma, as atividades desenvolvidas pelo projeto “leitura em ação: transformando palavras em diversão no contexto multisseriado” promoveram maior participação dos alunos e avanços relevantes no processo de leitura e escrita, além de estimular o desenvolvimento integral dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Gostosuras de bobices**. São Paulo: Scipione, 2006.

AMORIM, J. S.; CARNIELO, F. C.; GONÇALVES, M. L.; MOURA, K. F.; OLIVEIRA, E. T.; OLIVEIRA, K.; PARENTE, E. P.; SANTOS, L. **Currículo e cultura de uma escola da zona rural na Amazônia**. *Revista Educacional*, v. 10, n. 51, 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 de julho. 2025.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 21 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.





BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 164 p.

BRITES, L. **Brincar é fundamental**: como entender o neurodesenvolvimento e resgatar a importância do brincar durante a primeira infância. São Paulo: Editora Gente, 2020.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, educação e saúde**, v. 7, p. 35-64, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HAGE, S. A. M. **Escola multisseriada e formação de professores: por uma política de educação do campo**. Belém: EDUFPA, 2006.

HAGE, S. A. M. **Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. Educação e Sociedade, Campinas, CEDES, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, out./dez., 2014.

HAGE, S. M. Por uma educação de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. **Em Aberto**, Brasília, DF, v.24, nº 85, p. 97-113, 2011. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2493/2450>>. Acesso em: 24 set. 2025

LOCATTELLI, A.; NUNES, K. C. S; PEREIRA, F. Educação do campo no estado do Tocantins: Desafios pedagógicos e curriculares. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 685-704, 2015

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: EPU, 1986.

MEDEIROS, E. A; AGUIAR, A. L. O. Educação do/no campo: história, memória e formação. **Educação: Teoria e Prática**, v. 25, n. 48, p. 6-18, 2015.

NETO, Luiz Bezerra. Educação do campo ou educação no campo?. **Revista HISTEDBR online**, v. 10, n. 38, p. 150-168, 2010.

SANTOS, E.C. **As classes multisseriadas no contexto da educação do campo**. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/as-classes-multisseriadas-nocontexto-da-educacao-do-campo/124765> Acesso em: 26 set. 2025.

SANTOS, R. B. História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Revista Teias**, v. 18, n. 51, p. 210-224, 2017.

SÁ-SILVA, J. R; ALMEIDA, C. D; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 1 out. 2025.





SILVA, C. R. **Interdisciplinaridade: conceito, origem e prática.** Revista Artigos.Com, v. 3, 2019. ISSN 2596-0253.

