



TRABALHANDO LEITURA, ESCRITA E CULTURA LOCAL EM UMA ESCOLA MULTISERIADA: Uma experiência a partir das ações do PIBID

Carlos Germano do Nascimento Coelho ¹

Cleilton Oliveira da Silva ²

Maria do Socorro Castro Hage ³

RESUMO

Este artigo apresenta um relato de experiência realizado no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a partir da execução de uma aula temática sobre a lenda da mandioca com alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental de uma escola multisseriada da zona do campo de Igarapé-Açu, no Pará. A atividade integrou o projeto desenvolvido pelos bolsistas do PIBID Leitura em Ação: Transformando Palavras em Diversão no Contexto Multisseriado, cujo objetivo é promover a leitura e a escrita de forma significativa, dialogando com a realidade dos educandos da educação do campo. Para isso, adotou-se uma metodologia que incluiu abordagem qualitativa, pesquisa participante e revisão bibliográfica, buscando compreender as percepções dos sujeitos envolvidos e fundamentar teoricamente a proposta. Durante a atividade, foram articuladas diferentes estratégias, como leitura coletiva da Lenda de Maní, a Mandioca, roda de conversa, exposição de produtos derivados da mandioca, exibição do curta-metragem Josué e a Macaxeira Maravilhosa, quiz interativo, degustação de tapioca e produção de texto de opinião. Como resultado, observou-se a participação espontânea dos alunos durante a leitura e a roda de conversa, a apropriação do conteúdo trabalhado a partir das falas e associações feitas ao longo da aula, e o envolvimento na produção textual, com destaque para a capacidade de argumentar e recomendar o filme assistido. Além disso, a experiência contribuiu significativamente para a formação dos bolsistas, ao possibilitar a vivência de uma prática pedagógica contextualizada, sensível ao contexto multisseriado e conectada aos saberes locais.

Palavras-chave: Leitura e escrita, escola multisseriada, saberes locais, cultura, PIBID.

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência é desenvolvido a partir de ações no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido pelos acadêmicos do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Pará, campus X, em uma escola da zona do campo do município de Igarapé-Açu, no Pará. Nessa ordem, a prática pedagógica relatada foi realizada com uma turma multisseriada, composta por estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, e integra o projeto de leitura intitulado Leitura em Ação: transformando palavras em diversão no contexto multisseriado. A partir desse projeto elaborado pelos

1 Discente de Pedagogia da Universidade do Estado do Pará/Campus Igarapé-Açu/Brasil; Bolsista de iniciação a docência, e-mail: carlos.gdncoelho@aluno.uepa.br

2 Discente de Pedagogia da Universidade do Estado do Pará/Campus Igarapé-Açu/Brasil; Bolsista de iniciação a docência, e-mail: cleilton.odsilva@uepa.br

3 Doutora em Educação: Currículo com pós doutorado em Educação. Pela PUC - SP. Universidade Estadual - UEPA, e-mail: socorro.hage@uepa.br





bolsistas do PIBID, foi planejada e realizada uma aula que teve por objetivo aproximar as crianças da turma da leitura e escrita por meio de um tema local: a mandioca, que é um alimento da cultura da região e está presente no dia a dia das crianças da vila onde ocorrem as atividades do PIBID.

Diante disso, a aula foi pensada a partir de uma necessidade observada em campo: parte das crianças da turma apresentava dificuldade na interpretação de texto e na organização da escrita. Tais dificuldades se agravam ainda mais nas escolas multisserieadas, onde coexistem diferentes níveis de aprendizagem, exigindo dos educadores estratégias que estejam articuladas à realidade dos educandos. Além disso, visto o contexto da educação do campo, tornou-se importante um ensino que promova a valorização do conhecimento local. Assim, a escolha do tema da mandioca, aliado à lenda indígena e ao curta-metragem Josué e a Macaxeira Maravilhosa, permitiu trabalhar o conteúdo escolar com a cultura e o cotidiano dos discentes, a fim de promover uma aprendizagem mais significativa.

Nesse sentido, relatar essa experiência em forma de artigo é importante pelo impacto observado durante a execução da aula e pelo potencial formativo da prática. A atividade não somente demonstrou avanços no quesito leitura e escrita, mas também contribuiu para o fortalecimento da identidade local. Além disso, a atividade também foi uma oportunidade de crescimento para os bolsistas do PIBID, já que nos aproximou da realidade da docência no campo e dos desafios que envolvem o trabalho na escola multisserieada. Dessa forma, o relato busca compartilhar uma experiência que, fundamentada em teóricos sólidos e em atividades contextualizadas, pode servir de inspiração para outras iniciativas que buscam tornar a aprendizagem significativa.

Portanto, o objetivo geral deste trabalho é relatar a experiência pedagógica desenvolvida a partir do projeto de leitura no contexto da educação do campo, com foco na aula sobre a lenda da mandioca. Especificamente, pretende-se também neste relato apresentar as estratégias utilizadas; discutir os fundamentos teóricos que nortearam a prática; e analisar os resultados observados, evidenciando o potencial de uma educação contextualizada que valoriza o conhecimento local.

METODOLOGIA

Este estudo teve como atividade central uma aula temática sobre a lenda da mandioca, desenvolvida no contexto do subprojeto que atua nas turmas multisserieadas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Para a elaboração da pesquisa,

adotou-se uma abordagem qualitativa, de natureza participante, associada à revisão bibliográfica. A escolha dessas estratégias metodológicas partiu da necessidade de compreender o objeto estudado em sua complexidade, bem como as percepções dos sujeitos envolvidos na prática pedagógica, além de permitir uma fundamentação teórica que dialogasse com os dados obtidos.

A abordagem qualitativa, conforme define Minayo (2008), busca compreender os significados, as motivações e as percepções que os sujeitos atribuem às suas experiências. Essa perspectiva permitiu analisar as falas, reações e interpretações dos alunos diante da proposta da aula, valorizando o contexto e a subjetividade presentes nas interações. Por meio dessa abordagem, foi possível compreender como os alunos se relacionaram com os conteúdos, os materiais utilizados e com os aspectos culturais desenvolvidos durante a atividade.

A metodologia participante também se mostrou fundamental para o desenvolvimento da pesquisa. De acordo com Ludke e André (1986), essa metodologia envolve o engajamento ativo do pesquisador nas práticas que investiga, utilizando técnicas de observação e interação direta com os sujeitos. Nesse sentido, os bolsistas do PIBID atuaram não apenas como observadores, mas como sujeitos da prática pedagógica, estando inseridos no planejamento, execução e avaliação da atividade proposta.

Por fim, a revisão bibliográfica foi utilizada com o objetivo de embasar teoricamente a proposta desenvolvida. Segundo Gil (2002), esse tipo de metodologia permite o levantamento, seleção e análise de materiais já publicados, favorecendo o diálogo entre o referencial teórico e os resultados produzidos pela pesquisa.

A atividade, realizada na Escola Antônia Maria, de turma multisserieadas com alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental, foi planejada de forma a integrar leitura, cultura local, práticas sociais e produção textual, com foco na valorização dos saberes e do dia a dia das crianças da comunidade de São Luizinho, local onde se desenvolve o projeto.

No que tange às estratégias pedagógicas utilizadas na aula, destacam-se: a leitura coletiva da lenda Mani, a roda de conversa sobre o que os alunos já sabiam a respeito do tema da aula, a exposição de produtos derivados da mandioca, a exibição do curta-metragem Josué e a Macaxeira Maravilhosa, a aplicação de um quiz sobre o filme assistido, a degustação da tapioca com café e a produção escrita de um texto de opinião. Desse jeito, essas estratégias foram escolhidas por permitirem a articulação entre linguagem oral e escrita, os saberes tradicionais, estímulo à participação e ao desenvolvimento do conhecimento em grupo. Além



disso, procuraram respeitar a turma multisseriada e valorizar as experiências de vida dos alunos como um estopim para a aprendizagem.

Por último, é válido ressaltar que etapas da prática pedagógica desenvolvida, assim como as reações dos alunos e a análise dos resultados obtidos, estão descritas com maiores detalhes na seção Resultados e Discussão deste artigo.

LEITURA E ESCRITA COMO PRÁTICAS SOCIAIS

A atividade destacada neste relato de experiência foi orientada por um ideal pedagógico que reconhece a importância da leitura e escrita como práticas sociais e que considera os desafios e as potencialidades da educação do campo, especialmente em escolas multisseriadas e valoriza os saberes locais como um caminho essencial para a aprendizagem. Nessa perspectiva, neste bloco buscamos apresentar os principais pensadores e fundamentos teóricos que foram base para o projeto de leitura e para a aula desenvolvida, o que permite entender como a prática vivida dialoga com as concepções críticas de educação e com a busca de tornar o ensino significativo.

A leitura e a escrita, no meio escolar, não devem ser idealizadas como habilidades instrumentais distantes das realidades dos educandos, mas como práticas sociais contextualizadas. Nesse sentido, Soares (2004) defende a indissociabilidade entre alfabetização e letramento, compreendendo que ambos os processos ocorrem ao mesmo tempo e interdependente. Na perspectiva da pensadora, “alfabetização não precede o letramento, os dois processos são simultâneos [...] interdependentes, e indissociáveis” (Soares, 2004, p. 15). Compreender a ideia de Soares é necessário para que hajam práticas pedagógicas que não busquem somente ensinar a ler e escrever, mas desenvolver no aluno a capacidade do uso social e crítico da leitura e escrita.

Kleiman (2016), reforça essa ideia ao dizer que o letramento é essencialmente social e se localiza na interação interpessoal, estando ligado aos atos culturais dos grupos. Assim, as práticas de leitura e escrita devem ser pensadas para dialogar com o dia a dia dos alunos. Freire (1989) também partilha da mesma concepção ao afirmar que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, enfatizando que o ato de alfabetizar deve partir da realidade do educando. Para o pensador, “aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto” (Freire, 1989 p.7).

Assim, a compreensão da leitura e escrita como uma prática contextualizada é essencial para a atuação em escolas do campo, onde o conhecimento está ligado ao modo de vida local dos alunos.

MULTISSÉRIE E EDUCAÇÃO DO CAMPO

As escolas multisseriadas, por vezes excluídas das políticas públicas, defrontam problemas de infraestrutura, formação de professores e organização pedagógica. Segundo Hage (2008), a realidade da educação do campo expressa grandes fragilidades tanto na oferta quanto na qualidade, o que torna comum que essas escolas funcionem “em barracões de festas, igrejas ou mesmo em casa de professores ou lideranças locais” (Hage, 2008, p. 1). Visto esse cenário, repensar o trabalho pedagógico de modo que passe a considerar a heterogeneidade como um potencial para a aprendizagem, mas não como obstáculo. O pensador defende que “a heterogeneidade é um elemento potencializador da aprendizagem [...] carecendo de muitos estudos e investigações sobre a organização do trabalho pedagógico” (Hage, 2008, p. 11).

Nessa ordem, a pedagogia do campo necessita refutar a ideia do modelo seriado urbano homogeneizador para que se possam desenvolver práticas que dialoguem com a vida dos educandos. Como afirma Caldart (2000, p. 2) “a escola do campo deve ser organizada a partir das necessidades concretas das comunidades camponesas e não conforme padrões urbanos e homogêneos”. Isso significa valorizar a identidade do território e as lutas travadas pelas populações campesinas. A pensadora também ressalta que “a formação humana não pode ser pensada apenas como aquisição de conteúdos formais; ela deve envolver o ser humano em sua totalidade, suas relações, seu território e sua história” (Caldart, 2000, p. 53).

Nessa lógica, Arroyo (2003) contribui ao apontar que o ofício do educador do campo exige múltiplas identidades, onde ele deve ser mais que um transmissor dos saberes, ele deve ser um articulador cultural e agente político. Para esse autor, “toda relação educativa será o encontro dos mestres do viver e do ser com os iniciantes nas artes de viver e de ser gente” (Arroyo, 2003, p. 196).

CULTURA LOCAL, SABERES POPULARES E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Reconhecer e valorizar os saberes locais são fundamentais para desenvolver uma educação emancipadora. Brandão (2007) afirma que a educação acontece em diferentes espaços, e não apenas na escola. O autor explica que “a escola não é o único lugar onde a



educação acontece. E talvez nem seja o melhor, embora devesse ser" (Brandão, 2007, p. 6). Nessa perspectiva, o autor reforça a importância de aprender por meio dos saberes da comunidade, dos saberes familiares, que formam a cultura dos educandos. Esses saberes, para o pensador, atravessam o cotidiano das comunidades e orientam suas práticas sociais.

Libâneo (2013) destaca que a educação está condicionada pelas relações sociais, isto é, sofre influência das experiências, valores e dos modos de vida produzidos pelos grupos sociais. Para o autor, a educação "se manifesta através de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes acumulados por muitas gerações" (Libâneo, 2013, p. 15). Nesse cenário, é indispensável que o currículo das escolas esteja aberto ao diálogo e reconheça-o como legítimo.

Portanto, ao articular o saber local com o saber escolar, o educador contribui para a valorização da identidade dos educandos e torna-os sujeitos centrais do aprendizado. Essa perspectiva favorece o protagonismo dos educandos e fortalece os vínculos da escola com a comunidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aula desenvolvida dentro do projeto Leitura em Ação teve como tema principal a mandioca, um alimento tradicional na cultura amazônica. O tema foi escolhido por reconhecermos a importância de abordar assuntos que dialogassem com o cotidiano dos alunos do campo. Nesse sentido, a atividade ocorreu em uma turma multisseriada do 4º e 5º ano da Escola Antônia Maria, situada na zona do campo de Igarapé-açu, Vila de São Luizinho, no estado do Pará.

Iniciamos a aula com uma roda de conversa para realizar o diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema proposto, seguida pela leitura em conjunto da lenda da mandioca. Nesse momento, as crianças demonstraram bastante participação e se engajaram no diálogo. Quando perguntamos sobre o que sabiam sobre a mandioca, eles responderam com frases como "dá para fazer farinha", "dá para fazer mandioca frita". Durante a leitura do texto Mani, a lenda da mandioca, foram os próprios alunos que se ofereceram para fazer a leitura em voz alta e, mesmo a história sendo curta, podemos observar como as crianças estavam dispostas a participar.

Após a leitura, os professores fizeram perguntas para estimular o diálogo com os alunos. Ao questionarmos sobre outras lendas que explicam a origem das plantas, uma aluna respondeu: "só a lenda do açaí, se vocês forem trazer para a próxima aula eu já conheço, já



fiz apresentação sobre ela”. A resposta da menina demonstra o envolvimento com a aula e deu a ela a oportunidade de **protagonismo**, o que reforça a importância de ações que considerem a bagagem cultural e os saberes que os educandos já possuem. Como destaca Freire (1989) “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, e esse reconhecimento da própria vivência como um saber válido fortalece o vínculo com a aprendizagem.

Na sequência, realizamos uma exposição com produtos feitos a partir da mandioca, como goma, tapioca, farinha e tucupi. Os alunos participaram ativamente da exposição e comentaram que já haviam provado todos os produtos apresentados. Entre as falas dos alunos, uma que chamou bastante atenção foi a de uma aluna que disse “*tucupi é feito de mandioca? Dessa eu não sabia*”. A fala da garota evidencia que, mesmo no campo e convivendo com esses alimentos em seu dia a dia, existem lacunas quanto ao processo de produção, o que reforça a relevância de trabalhar os conhecimentos tradicionais na escola. Como defende Brandão (2007, p. 30), “tudo o que existe transformado da natureza pelo trabalho do homem, e significado pela sua consciência, é uma parte de sua cultura”. Assim sendo, a valorização desses elementos locais na escola se torna muito prudente e significativo para a aprendizagem dos educandos.

No passo seguinte da aula, exibimos o curta-metragem Josué e a Macaxeira Maravilhosa. Durante o filme, as crianças demonstraram atenção e pareceram se divertir bastante. Antes mesmo de o filme começar a ser reproduzido, um aluno questionou: “*o professor trouxe um filme de macaxeira, mas a aula é de mandioca*”. Nos aproveitamos do comentário do menino para explicar sobre a variação do nome de alguns alimentos diferentes lugares do Brasil. Enquanto o filme estava sendo exibido, uma aluna associou a narrativa do filme ao conto João e o Pé de Feijão, percebendo que as obras eram semelhantes. O comentário da menina mostra a capacidade interpretativa dos alunos diante de novos textos, mesmo aqui tratando-se de um filme. Após o fim do curta-metragem, foi aplicado um quiz que foi respondido com sucesso pelos alunos, que acertaram todas as perguntas, demonstrando atenção e compreensão da obra cinematográfica assistida.

Em seguida, todos saboreamos uma tapioca com café, enquanto um dos professores explicava o processo de extração da goma da mandioca. Esse momento de socialização e aprendizagem sensorial foi valorizado pela professora supervisora que comentou em tom de brincadeira “*E aí, professores, na aula do açaí vai ter açaí?*” A recepção de nossa ideia por parte da supervisora reforça o potencial de nossa proposta pedagógica. Essa dimensão afetiva que assumiu a nossa atividade aproxima-se da ideia de Arroyo (2003, p. 196), segundo a qual



“toda relação educativa será o encontro dos mestres do viver e do ser com os iniciantes nas artes de viver e de ser gente”.

X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

Na última parte da aula, convidamos os alunos a escrever um texto de opinião sobre a aula ou sobre o filme. A maioria das crianças escolheu falar sobre o filme. Antes das crianças iniciarem a escrita dos textos, um dos professores explicou a estrutura do texto opinativo, abordando as partes de introdução, desenvolvimento e conclusão. Nessa ordem, o desempenho das crianças na atividade escrita foi positivo, com destaque para uma aluna que concluiu seu texto com uma recomendação para sua mãe assistir o filme porque era engraçado. A atitude dessa aluna revela o vínculo afetivo com a proposta da aula e a internalização do gênero textual trabalhado. Como aponta Soares (2004, p. 8), “verifica-se uma progressiva [...] extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita”.

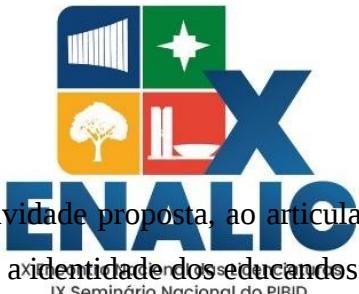
Durante o processo das produções escritas dos alunos, identificamos quais eram os alunos que apresentavam maior dificuldade. Embora a maioria das crianças tenha se saído bem, alguns revelaram ter uma oralidade muito boa, mas dificuldade de expressar suas ideias no papel. Essa observação revela a importância de mais atividades que articulem as dimensões oral, escrita e prática, especialmente se tratando das escolas multisseriadas. Segundo Hage (2008, p. 11) “a heterogeneidade é um elemento potencializador da aprendizagem”, desde que as ações pedagógicas trabalhem para atender as particularidades de cada aluno.

Por último, a aula desenvolvida atendeu aos objetivos do projeto. A leitura e a escrita foram trabalhadas de forma significativa e contextualizadas. Já a parte prática da aula, que contempla a experiência sensorial de degustação e a escrita do texto opinativo, proporcionou aos alunos um espaço de aprendizagem que valoriza os saberes do campo. Como enfatiza Libâneo (2013, p. 15), o processo educativo é mais efetivo quando “os indivíduos assimilam e recriam as influências do meio social, tornando-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora com o meio”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência descrita neste trabalho evidenciou que é possível desenvolver atividades significativas no contexto da educação do campo, mesmo diante do desafio que é contemplar





as turmas multisseriadas. A atividade proposta, ao articular leitura e escrita e a cultura local, contribuiu tanto para fortalecer a identidade dos educandos quanto para valorizar seus saberes.

A temática da mandioca na aula promoveu a aproximação do conteúdo escolar das experiências de vida das crianças, o que favoreceu a aprendizagem. No que diz respeito às estratégias adotadas, a leitura de lendas, a roda de conversa, a exibição de vídeo, a exposição de produtos locais, a degustação e a produção textual, mostraram-se eficazes para promover o interesse dos educandos nas competências de leitura e escrita, sempre respeitando os diferentes níveis de aprendizagem presentes na turma.

Além da proposta ter sido benéfica aos discentes, a atividade proporcionou aos bolsistas do PIBID uma compreensão prática sobre como é o fazer docente na educação do campo, especialmente na multisérie. A experiência também reafirmou a importância de ser um docente comprometido com a valorização da cultura dos sujeitos com os quais se trabalha.

Logo, a experiência relatada neste trabalho não se encerra em si mesma, mas aponta para caminhos de continuidade e ampliação do projeto Leitura em Ação, com novos temas que venham a reforçar os vínculos entre a escola e a comunidade, visto que ao tratar a leitura como uma prática social e cultura a proposta reafirma que é possível ensinar de forma significativa.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gpnzáles. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** 53. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos).
- CALDART, Roseli Salete et al. **Pedagogia da Terra.** São Paulo: Expressão Popular; Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), 2000.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 4).
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002
- HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **A multisérie em pauta:** para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo. Belém, 2008.
- KLEIMAN, Angela Del Carmen Bustos Romero de.; ASSIS, Juliana Alves (org.). **Significados e ressignificações do letramento:** desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.



LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

SOARES, MAGDA Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5–17, jan. 2004.