



UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

FAIND - Faculdade Intercultural Indígena

Especialização Escola da Terra

Silviany Freire Miranda

Leitura e Escrita na Educação do Campo: Práticas Pedagógicas para a Valorização das Escolas
do Campo em Corumbá, MS.

Especialização em Educação do Campo: Escola da Terra

Dourados

2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

FAIND - Faculdade Intercultural Indígena

Especialização Escola da Terra

Silviany Freire Miranda

**Leitura e Escrita na Educação do Campo: Práticas Pedagógicas para a Valorização das
Escolas do Campo de Corumbá, MS.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada à banca examinadora da Universidade Federal da Grande Dourados, como exigência parcial para obtenção do título de Especialista em Educação do Campo, sob a orientação da Profa. Dra. Ana Aline de Medeiros Silva.

Dourados

2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

FAIND - Faculdade Intercultural Indígena

Especialização Escola da Terra

Silviany Freire Miranda

Leitura e Escrita na Educação do Campo: Práticas Pedagógicas para a Valorização da Realidade das Escolas do Campo de Corumbá, MS.

Trabalho para obtenção do grau de Especialista em Educação do Campo

Faculdade Intercultural Indígena - FAIND/UFGD

Aprovado(a) em 26 de janeiro de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Presidente e orientador(a): Profa. Dra. Ana Aline de Medeiros Silva, Faculdade Intercultural Indígena - FAIND/UFGD

2º Examinador (a): Dr. Diego Marques da Silva Medeiros

3º Examinador (a): Dra. Regiani Magalhães de Oliveira Yamazaki



Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal da Grande Dourados
Pró-Reitoria de Pós-Graduação
Coordenadoria de Pós-Graduação



ATA DA DEFESA DE ARTIGO CIENTÍFICO DE ESPECIALIZAÇÃO APRESENTADO POR SILVIANY FREIRE MIRANDA, ALUNA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – ESCOLA DA TERRA.

Aos vinte e seis dias do mês de janeiro do ano de dois mil e vinte e seis, às dezessete horas, em sessão pública, realizou-se na Universidade Federal da Grande Dourados, a Defesa de Artigo Científico de Especialização intitulado "**Leitura e Escrita na Educação do Campo: Práticas Pedagógicas para a Valorização da Realidade Rural nas Escolas de Corumbá, MS.**", apresentado pela pós-graduanda Silviany Freire Miranda, do Curso de Especialização em Educação do Campo – Escola da Terra, à Banca Examinadora constituída pelos membros: Prof.^a Dr.^a Ana Aline de Medeiros Silva/UFGD (presidente/orientadora), Prof. Dr. Diego Marques da Silva Medeiros/UFGD (membro titular interno), Prof.^a Dr.^a Regiani Magalhaes de Oliveira Yamazaki/UFGD (membro titular interno). Iniciados os trabalhos, a presidência deu a conhecer à candidata e aos integrantes da banca as normas a serem observadas na apresentação do Artigo Científico. Após a candidata ter apresentado o seu Artigo Científico, os componentes da Banca Examinadora fizeram suas arguições. Terminada a Defesa, a Banca Examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, tendo sido a candidata considerada Aprovada. Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Dourados/MS, 26 de janeiro de 2026.

Documento assinado digitalmente
gov.br ANA ALINE DE MEDEIROS SILVA
Data: 21/02/2026 11:24:50 -0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Ana Aline de Medeiros Silva
Presidente/orientadora

Documento assinado digitalmente
gov.br DIEGO MARQUES DA SILVA MEDEIROS
Data: 03/02/2026 15:50:07 -0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Diego Marques da Silva Medeiros
Membro Titular Interno

Documento assinado digitalmente
gov.br REGIANI MAGALHAES DE OLIVEIRA YAMAZAKI
Data: 19/02/2026 16:42:47 -0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Regiani Magalhaes de Oliveira
Yamazaki
Membro Titular Interno



Prof.: Silviany Freire Miranda

Profa. Dra. Ana Aline de Medeiros Silva

LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA
A VALORIZAÇÃO DAS ESCOLAS DO CAMPO DE CORUMBÁ, MS.

Resumo:

Este trabalho discute as práticas de leitura e escrita no contexto da Educação do Campo, considerando as especificidades socioculturais dos estudantes das escolas do campo do município de Corumbá (MS). Parte-se do entendimento de que o cotidiano, a cultura local e as experiências comunitárias constituem elementos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no desenvolvimento do letramento. Observa-se que a adoção de metodologias e materiais descontextualizados, frequentemente voltados à realidade urbana, pode fragilizar o vínculo dos estudantes com a leitura e a escrita, tornando o aprendizado pouco significativo. Fundamentado em estudos sobre Educação do Campo, letramento e práticas pedagógicas, o estudo busca identificar e propor estratégias pedagógicas que valorizem os saberes locais e promovam práticas de leitura e escrita contextualizadas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico e pesquisa-ação, com proposição de oficinas e sequências didáticas aplicáveis às escolas do campo da região. Os resultados esperados apontam para o fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade, contribuindo para uma educação que reconheça e valorize as identidades do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo; Leitura e Escrita; Letramento; Práticas Pedagógicas.

Abstract:

This study discusses reading and writing practices within the context of Rural Education, considering the sociocultural specificities of students from rural schools in the municipality of Corumbá, Mato Grosso do Sul, Brazil. It is based on the understanding that daily life, local culture, and community experiences are essential elements in the teaching-learning process, especially in the development of literacy. The adoption of decontextualized methodologies and



teaching materials, often designed for urban realities, may weaken students' engagement with reading and writing, making learning less meaningful. Grounded in studies on Rural Education, literacy, and pedagogical practices, this research aims to identify and propose teaching strategies that value local knowledge and promote contextualized reading and writing practices. This qualitative, descriptive, and exploratory study is developed through bibliographic research and action research, including the proposal of workshops and didactic sequences applicable to rural schools in the region. The study seeks to strengthen the relationship between school and community, contributing to an education that recognizes and values rural identities.

Keywords: Rural Education; Reading and Writing; Literacy; Pedagogical Practices.

Introdução

Nas escolas do campo, o cotidiano dos estudantes carrega marcas profundas da vida comunitária, das rotinas de trabalho, das trocas afetivas e de uma relação com a natureza que atravessa modos de dizer, de aprender e de interpretar o mundo. Entretanto, a escola, muitas vezes, ainda opera com materiais e metodologias elaborados para contextos urbanos, distantes das experiências socioculturais que integram o repertório dos sujeitos do campo. É nesse desencontro que se fragiliza, por vezes, o vínculo entre os estudantes e a leitura e escrita, pois quando as práticas de sala de aula não dialogam com suas vivências, o aprendizado tende a se tornar algo abstrato, imposto, pouco significativo.

Este trabalho parte da compreensão de que a **Educação do Campo** necessita considerar, valorizar e incorporar os saberes locais no processo de formação. Ao tratar da leitura e da escrita, não se trata apenas de desenvolver habilidades técnico-formais, mas de reconhecer a **“leitura do mundo”** (Freire, 1989) como fundamento da leitura da palavra. Isto é, antes de decodificar texto, o sujeito interpreta a vida, o lugar que habita, as relações que estabelece.

Dessa forma, o presente estudo busca identificar possibilidades pedagógicas para o ensino de leitura e escrita que dialoguem com a realidade camponesa de Corumbá (MS), com foco na construção de práticas contextualizadas, significativas e culturalmente enraizadas. A pesquisa articula bibliografia sobre Educação do Campo, letramento e práticas pedagógicas, além da proposição de **oficinas e sequências didáticas** que podem ser aplicadas nas escolas do campo da região.

O problema que orienta este estudo pode ser assim formulado: de que modo práticas de leitura e escrita podem valorizar a cultura local e favorecer o desenvolvimento dos estudantes no contexto da Educação do Campo em Corumbá? Tal questão emerge da necessidade de deslocar o foco da escola como mera transmissora de conteúdos padronizados para uma instituição que dialoga com os conhecimentos socialmente construídos no território.



O objetivo geral consiste em investigar e propor práticas pedagógicas de leitura e escrita que se articulem às vivências dos estudantes de escolas do campo de Corumbá. Como desdobramentos, são definidos os seguintes objetivos específicos: (1) analisar desafios enfrentados por professores e alunos no processo de letramento no campo; (2) compreender a relação entre repertório cultural e produção escrita; e (3) elaborar sequências didáticas que fortaleçam o vínculo entre escola e comunidade.

A justificativa deste trabalho se ancora na necessidade de uma educação do campo que não apague as identidades dos povos do campo, mas as reconheça como constitutivas da formação humana. Ao trazer a cultura local para o centro da prática pedagógica, a escola reafirma seu compromisso social com a vida que pulsa no território, fortalecendo vínculos, pertencimentos e formas próprias de expressar o mundo.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, fundamentada em levantamento bibliográfico e proposição de práticas pedagógicas. O estudo toma como campo de referência a escola do campo do município de Corumbá, envolvendo estudantes, professores e comunidade escolar. A análise dos dados centra-se na observação de práticas de leitura e escrita, nos materiais e produções textuais dos estudantes, bem como na elaboração de oficinas e sequências didáticas. A abordagem interpretativa orienta-se pela análise dos conteúdos presentes nos livros didáticos e no currículo das escolas, buscando identificar sentidos produzidos pelos sujeitos sobre si, sua comunidade e seu território.

A educação do Campo

Educação do Campo, conforme defendem Caldart (2002) e Molina (2006), não se limita a levar escola ao espaço rural, mas envolve reconhecer que as formas de viver, trabalhar e se relacionar no campo produzem saberes que devem ser valorizados nos processos educativos. Assim, políticas públicas e currículos precisam ser pensados a partir dos sujeitos que habitam esse território, e não de modelos urbanos abstratos.

No que se refere ao letramento, Paulo Freire (1989) oferece contribuição central ao afirmar que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Ou seja, antes de alfabetizar-se formalmente, o sujeito já interpreta e atribui sentido ao mundo. O papel da escola, portanto, é não romper com essas leituras pré-existentes, mas fortalecê-las, ampliá-las e organizá-las.

Quando práticas pedagógicas ignoram repertórios culturais, o aprendizado tende à artificialidade. Contudo, ao reconhecer que o campo é produtor de cultura e não mero lugar de



carência, a escola reconfigura seu papel, assumindo-se como espaço de circulação de saberes, memórias, narrativas e identidades.

Estudos voltados à Educação do Campo em Mato Grosso do Sul reforçam a importância de materiais contextualizados, da escuta pedagógica e do trabalho com gêneros textuais que emergem da vida comunitária, como relatos orais, receitas, cartas, histórias de parentes e registros de práticas produtivas. Neles, observa-se que o vínculo entre leitura e pertencimento favorece aprendizagens mais significativas, pois os estudantes se reconhecem nos textos que produzem e interpretam.

A Análise de Conteúdo como Referencial Metodológico

Este trabalho utiliza como referencial metodológico a Análise de Conteúdo, proposta por Laurence Bardin (2011), por compreender que esse método possibilita organizar e interpretar os registros de observação e as produções escritas resultantes das aplicações pedagógicas realizadas em sala de aula.

De acordo com Bardin (2011), a Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas que permite analisar mensagens e registros, buscando identificar ideias, temas e sentidos que se repetem, indo além da simples leitura dos dados. Assim, esse método auxilia na compreensão dos comportamentos observados e dos avanços relacionados à aquisição da leitura e da escrita.

A Análise de Conteúdo segue três etapas principais (BARDIN, 2011): pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e interpretação. Na pré-análise, realiza-se a organização e a leitura inicial dos registros. Na exploração do material, são selecionadas palavras, frases e comportamentos que se repetem, possibilitando o agrupamento dos dados. Por fim, no tratamento dos resultados, os dados organizados são interpretados.

A partir desses processos, foram observados os temas, conteúdos e atividades presentes em livros didáticos de Português e Inglês para o Ensino Fundamental e foram notadas muitas atividades deslocadas das realidades dos educandos do campo, a partir desses dados foram desenvolvidas atividades pedagógicas que possibilitaram análise das relações entre conteúdo e vivências dos alunos, interesses e engajamentos, dificuldades de leitura, desenvolvimento da produção escrita, vivências do campo e exclusão digital. Posteriormente, essas categorias permitiram compreender que os alunos demonstram maior interesse quando os conteúdos trabalhados estão relacionados ao seu cotidiano, favorecendo o desenvolvimento da leitura e da escrita no contexto das escolas do campo.



Dessa forma, a Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011), contribuiu para a organização e interpretação dos resultados obtidos a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas.

Desafios enfrentados por professores e alunos no processo de letramento no campo

Contemplados os ensinamentos na obra de Bardin (2011), as reflexões fizeram nos pensar no processo de letramento nas escolas do campo, que apresenta especificidades que exigem um olhar atento às condições sociais, culturais e estruturais que permeiam o cotidiano escolar. Diferentemente do contexto urbano, a realidade rural é marcada por formas próprias de organização do trabalho, da vida comunitária e das relações com o território, elementos que influenciam diretamente a maneira como os estudantes se apropriam da leitura e da escrita.

Um dos principais desafios enfrentados pelos professores refere-se à utilização de materiais didáticos pouco contextualizados, com destaque para os livros didáticos, que muitas vezes constituem o recurso mais acessível, econômico e de uso recorrente nas escolas do campo. Foi averiguado que em muitos casos os livros e propostas pedagógicas são elaboradas a partir de referências urbanas, distantes das experiências vividas pelos estudantes do campo. Essa desconexão pode dificultar a compreensão dos textos, gerar desinteresse e comprometer o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita, uma vez que os alunos não se reconhecem nos conteúdos apresentados. Frequentemente, os livros didáticos trazem atividades que pressupõem o uso constante de tecnologias digitais, como internet, blogs, sites e pesquisas online, recursos que não fazem parte da realidade de muitos estudantes camponeses.

Diante da presença de propostas nos livros didáticos que pressupõem o uso constante de tecnologias digitais, torna-se fundamental que o professor atue de forma crítica e mediadora, adaptando tais atividades às condições concretas dos estudantes do campo. Nesse sentido, a recontextualização das propostas pedagógicas, por meio da substituição de recursos digitais por materiais acessíveis e pela valorização dos saberes e vivências da comunidade, possibilita a construção de práticas mais inclusivas e significativas. Assim, o livro didático passa a ser compreendido como um instrumento de apoio, e não como um roteiro rígido, permitindo que o ensino da leitura e da escrita se desenvolva de maneira contextualizada, respeitando a realidade e o território dos educandos do campo.



Além disso, as condições de trabalho docente no campo configuram-se como um fator relevante nesse processo. Professores que atuam em escolas campesinas frequentemente enfrentam turmas multisseriadas, escassez de recursos pedagógicos, limitações de acesso à internet e longas distâncias entre escola e comunidade. Tais aspectos demandam do professor uma constante adaptação de suas práticas, exigindo criatividade e sensibilidade para transformar o cotidiano dos estudantes em fonte de aprendizagem significativa.

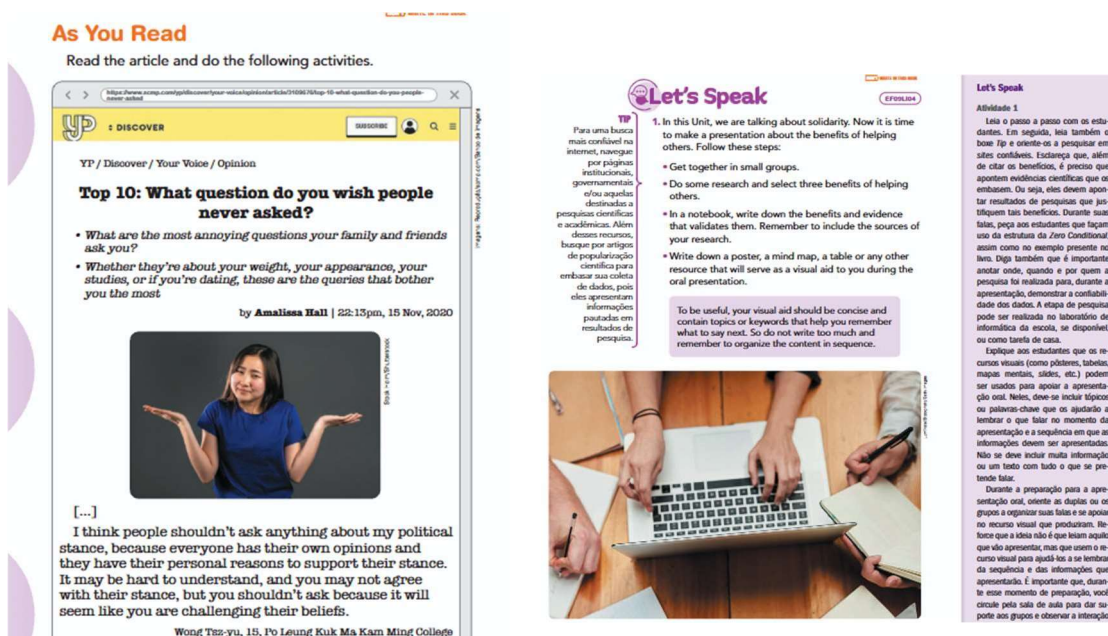
Do ponto de vista dos alunos, os desafios no processo de letramento estão relacionados, sobretudo, às desigualdades de acesso aos bens culturais e às tecnologias da informação, situação que se torna ainda mais evidente quando as propostas dos livros didáticos exigem recursos tecnológicos indisponíveis no contexto do campo. Muitas escolas não possuem acesso à internet, os estudantes do campo possuem contato restrito com livros, bibliotecas e recursos digitais, o que pode impactar a ampliação do repertório linguístico e das práticas sociais de leitura e escrita. Quando o currículo desconsidera essas limitações e propõe atividades que pressupõem acesso constante à internet, pesquisas em ambientes virtuais ou o uso de plataformas digitais, o processo de aprendizagem tende a se tornar excludente, reforçando desigualdades e distanciando ainda mais os estudantes das práticas de leitura e escrita.

Outro desafio relevante diz respeito à valorização dos saberes locais e das formas de expressão próprias da comunidade campesina. A imposição de atividades padronizadas, retiradas de livros didáticos que não dialogam com o contexto do campo, contribui para a invisibilização das experiências e conhecimentos construídos no território. A linguagem utilizada pelos estudantes, marcada por oralidades, narrativas e conhecimentos construídos no cotidiano, nem sempre é reconhecida como ponto de partida legítimo para o trabalho com a leitura e a escrita. Essa desvalorização pode gerar insegurança, silenciamento e a percepção de que o modo de falar e escrever do aluno não possui valor social ou escolar.

Nesse sentido, o letramento no campo exige práticas pedagógicas que reconheçam a leitura do mundo como elemento fundamental para a leitura da palavra, conforme proposto por Freire (1989). Para o autor, a leitura da palavra não pode estar dissociada da leitura da realidade social, cultural e histórica dos sujeitos, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas no campo. Ao considerar as experiências dos estudantes, suas relações com a terra, com o trabalho e com a comunidade, o professor possibilita a construção de sentidos mais próximos da realidade vivida, favorecendo o engajamento e a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem.

Portanto, analisar os desafios enfrentados por professores e alunos no processo de letramento no campo implica reconhecer que tais dificuldades não estão associadas à incapacidade dos sujeitos, mas às condições históricas, sociais e pedagógicas que atravessam a Educação do Campo. Segue abaixo imagens de atividades retiradas do livro didático fornecido para a Escola Municipal de Educação Integral – Eutrófia Gomes Pedroso no ano de 2025.

FIGURA 1



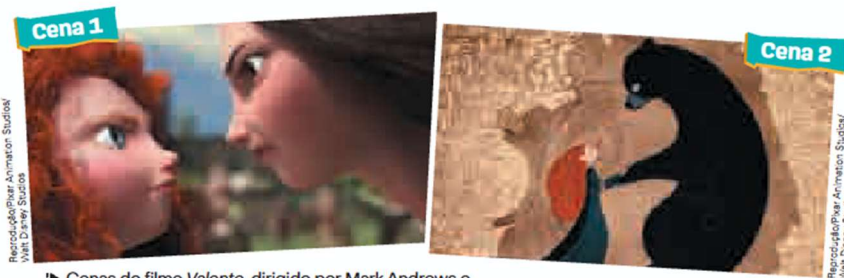
Livro Didático de Língua Inglesa 9º Ano: Anytime – Always Read for Education (Marques, Amadeu - 2022).

Na figura 1, podemos observar atividades que demonstram como muitas propostas pedagógicas são elaboradas a partir de pressupostos previamente definidos, sem considerar se os estudantes dispõem das ferramentas ou das experiências necessárias para sua realização, trazendo layouts de sites, blogs e propondo pesquisas na internet. Trata-se de um processo de transposição pedagógica que, em muitos casos, desconsidera a realidade concreta dos sujeitos, especialmente no contexto do campo. Nesse sentido, faz-se necessário problematizar tais propostas, reconhecendo que o processo educativo deve partir das experiências dos estudantes e do desenvolvimento social presente nos territórios locais.

FIGURA 2



Observe as imagens a seguir, com cenas do filme de animação *Valente*, que representam dois momentos diferentes da história. Depois, responda às questões.



▶ Cenas do filme *Valente*, dirigido por Mark Andrews e Brenda Chapman (EUA, Pixar Animation Studios, 2012).

1. Você e os colegas já assistiram a esse filme? Em caso positivo, resumam oralmente o enredo, respeitando a vez de cada um falar. Se não viram o filme, escutem o resumo da história feito pelo professor. *Resposta pessoal.*

FIGURA 3

O que é um podcast?

Um *podcast* é um arquivo de áudio que circula em meio digital. Diferentes das mensagens de áudio que compartilhamos pelo celular, os *podcasts* são mais longos e podem ser utilizados para divulgar, entreter ou informar, entre outras possibilidades. Muitos deles se assemelham a programas de rádio, mas que podemos ouvir a qualquer hora e em qualquer lugar usando um computador ou o celular. Hoje, existem muitas plataformas dedicadas ao compartilhamento de *podcasts* e várias pessoas trabalham com a sua produção, os chamados *podcasters*.

Atualmente, a tecnologia permite que as histórias sejam preservadas também na modalidade oral por meio de *podcasts*, por exemplo. Com a orientação do professor, você vai escutar um conto maravilhoso. Após a escuta, converse com os colegas para responder oralmente às questões a seguir.

1. Você provavelmente já conhecia alguma versão da história que ouviu agora.
 - a) Como foi a experiência de ouvir esse conto maravilhoso narrado em formato *podcast*? *Resposta pessoal.*
 - b) Para você, o *podcast* pareceu longo ou curto? Foi fácil manter a atenção na escuta ou você se dispersou em algum momento? Por quê? *Respostas pessoais. Incentive os alunos a comentar como foi o exercício de escuta ativa.*
2. O *podcast* é iniciado com algum tipo de apresentação? Que informações são dadas ao ouvinte nesse momento?
3. Você acha que a narração do *podcast* ouvido foi feita de improviso ou preparada com antecedência? Explique.



Na figura 2, podemos observar que a proposta de atividade está relacionada à exibição do filme *Valente*, da Disney, pressupondo que a escola dispõe de recursos como televisão ou acesso à internet para a realização da atividade, o que nem sempre corresponde à realidade das instituições escolares. Além disso, a proposta parte do pressuposto de que as crianças já tiveram contato prévio com esse tipo de produção cinematográfica, o que muitas vezes não ocorre, uma vez que diversos estudantes relataram não possuir televisão em casa.

Essa situação torna a atividade potencialmente excludente, ao desconsiderar as condições materiais e culturais dos alunos. Cabe destacar, ainda, que a experiência proporcionada pela linguagem cinematográfica não pode ser plenamente substituída por uma simples narração oral, alternativa sugerida pelo livro didático na ausência dos recursos necessários.

Na figura 3, observa-se uma proposta de atividade com o tema *podcast*, a qual envolve diretamente o uso da internet, de tecnologias digitais e de plataformas digitais. No entanto, tais recursos não fazem parte da realidade de muitos estudantes do campo, sendo comum que parte deles não possua sequer acesso a dispositivos como celular, muito menos à internet.

Desta forma, a atividade proposta torna-se pouco significativa, uma vez que muitos alunos não reconhecem ou não compreendem o que é um podcast. Além disso, a proposta pressupõe que o professor disponha de condições materiais e tecnológicas para aplicar o conteúdo em sala de aula, o que nem sempre ocorre. Esse cenário acaba por gerar um trabalho pedagógico ainda mais complexo e minucioso para o docente, que precisa buscar alternativas para apresentar o material, evidenciando o caráter descontextualizado da atividade e o distanciamento entre a proposta do livro didático e a realidade dos estudantes do campo.



Leitura e Escrita na Educação do Campo: fundamentos e experiência docente

A leitura e a escrita na Educação do Campo configuram-se como práticas sociais, culturais e políticas que ultrapassam a mera decodificação do sistema alfabético, assumindo um papel fundamental na formação crítica e identitária dos sujeitos camponeses. Conforme Arroyo (2012), o ensino da linguagem nas escolas do campo deve romper com o currículo urbano imposto historicamente, valorizando os saberes, o território e as experiências dos educandos. Nessa perspectiva, Freire (1989) afirma que a leitura da palavra deve estar articulada à leitura do mundo, ou seja, o processo de alfabetização precisa dialogar com a realidade social do aluno, reconhecendo suas vivências como ponto de partida para a construção do conhecimento.

Soares (2009) e Kleiman (2005) contribuem ao conceber a leitura e a escrita como práticas sociais situadas, defendendo o letramento como inserção dos sujeitos em usos reais da linguagem, reconhecendo os múltiplos letramentos presentes nas comunidades do campo. Dessa forma, escrever e ler passam a ser compreendidos como instrumentos de participação social, comunicação e produção de sentidos no cotidiano camponês. Caldart (2011) reforça essa concepção ao destacar a escrita como prática emancipatória, capaz de fortalecer a identidade, registrar a memória coletiva e promover consciência crítica.

No contexto da prática docente, observa-se que há maior engajamento e interesse dos estudantes quando as atividades de leitura e escrita estão vinculadas às suas vivências no campo. A autora desta pesquisa relata que, em sua experiência na escola do campo, foi possível notar desinteresse por parte dos alunos quando os conteúdos abordados não faziam parte de seu contexto de vida, como, por exemplo, temas que envolvem o uso da internet e tecnologias digitais, uma vez que muitos estudantes não possuem acesso regular a esses recursos. Em contrapartida, quando as práticas pedagógicas são desenvolvidas a partir das experiências locais, como a vida na roça, as atividades familiares, as festas da comunidade e os saberes tradicionais, observa-se maior participação, envolvimento e significado no processo de aprendizagem.

Diante dessa realidade, este Trabalho de Conclusão de Curso propõe-se a investigar e apresentar possibilidades pedagógicas que fomentem a leitura e a escrita nas escolas do campo, considerando a valorização das vivências dos alunos como eixo estruturante das práticas pedagógicas, em consonância com os pressupostos teóricos de Freire (1989), Soares (2009) e Caldart (2011). Assim, busca-se contribuir para a construção de práticas educativas contextualizadas, significativas e socialmente comprometidas.



Procedimentos Metodológicos

Os procedimentos consistem em quatro oficinas, pensadas como caminhos possíveis:

1. **Mapa de palavras do lugar:** levantamento de vocabulários, expressões e nomes do cotidiano camponês; organização de glossário ilustrado.
2. **Histórias do trabalho e da memória:** entrevistas com familiares, registros escritos e construção de pequenas narrativas autorais.
3. **Culinária do Campo:** produção de textos instrucionais a partir de receitas tradicionais da comunidade.
4. **Feira de leitura e escrita:** socialização dos textos, exposição para a comunidade e rodas de leitura.

O movimento pedagógico aqui proposto é o de partir do vivido para chegar ao escrito, e não o contrário. A realização das quatro oficinas ocorreu ao longo de um período de quatro semanas na Escola Municipal Rural de Educação Integral “Eutrópia Gomes Pedroso”, localizada na região do Assentamento Tamarineiro I em Corumbá (MS). E os participantes foram os estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Desde o primeiro encontro, buscou-se criar um ambiente de confiança, no qual os estudantes se sentissem autorizados a falar de si, de suas vivências e de seus modos de ver o mundo. Havia, no início, certa timidez, muitos afirmavam não ter “histórias importantes” ou diziam que “não falavam bonito”. Aos poucos, no entanto, a proposta foi ganhando corpo e afetividade, à medida que cada um percebeu que o seu modo de falar e de viver também é conhecimento.

Oficina 1 – Mapa de Palavras do Lugar

A oficina iniciou-se com uma caminhada ao redor da escola. Os estudantes observavam o entorno com olhares curiosos e, aos poucos, começaram a registrar palavras, expressões e nomes que julgavam importantes: “*estradinha de terra*”, “*pé de bocaiuva*”, “*cerquinha de arame*”, “*porteira véia*”, “*cheiro de lenha molhada*”, “*pé de goiaba*”, “*estátua da siriema*” etc.

Durante a conversa coletiva, surpreendeu a riqueza vocabular existente na fala cotidiana, incluindo termos que não costumam aparecer no material didático. Uma aluna comentou: “*Eu achava que isso era só jeito da gente falar, que não era coisa de escola.*” A partir da coleta, foi elaborado um glossário ilustrado. Cada estudante escolheu uma palavra significativa e escreveu um pequeno texto explicando o que aquela palavra representava em sua vida.

Os textos revelaram vínculos afetivos profundos com o território: memórias de infância, vínculos familiares, relações com a natureza e com o trabalho do campo. Essa primeira oficina teve efeito visível: inicialmente, antes da aplicação das oficinas, a professora encontrava um cenário de significativa desmotivação por parte dos estudantes, especialmente diante de propostas que envolviam leitura, produção de textos e reflexões sobre as histórias do território em que

vivem. Nessas condições, observava-se baixa participação e pouco envolvimento nas atividades propostas.

Contudo, após a realização da oficina, foi possível perceber uma mudança positiva no comportamento dos alunos, que passaram a demonstrar maior interesse pelas atividades, ampliando sua participação nas produções textuais e orais, bem como nos momentos de socialização. Como resultado desse processo, também se observou uma transformação nas percepções dos estudantes em relação ao campo, uma vez que muitos, que anteriormente expressavam o desejo de viver na cidade, passaram a refletir de forma mais crítica sobre o valor da terra, de seu modo de falar e de sua forma de compreender o mundo.

ENTORNO DA ESCOLA MUNICIPAL RURAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL – EUTRÓPIA GOMES PEDROSO.





Oficina 2 – Histórias do Trabalho e da Memória

Na semana seguinte, os estudantes compartilharam entrevistas realizadas com familiares. Foram relatos de pescadores, cozinheiras, agricultores, vaqueiros, trabalhadores da fábrica de minério, artesãos e comerciantes da região.

Uma das narrativas, escrita por um estudante de 14 anos, falava do avô que *“acorda antes do sol porque o gado não espera”*, descrevendo a lida com os animais como um gesto de paciência e respeito pela terra. Outra estudante escreveu sobre a mãe, que prepara chipa para vender na feira, na entrevista ela perguntou: *“Do que a senhora trabalha, mãe?”* e a mãe respondeu: *“Ó minha fia, eu trabalho é vendendo chipa. Desde pequena eu já vendia com minha mãe trabalhando na feira. A gente vendia, ééé... sopa paraguaia, pamonha, essas coisas. Mas com o tempo eu fui crescendo e fui vendo que “saía” mais a chipa. Ai eu continuei nessa vida, né, vendendo chipa na feira e na estrada. É a chipa que traz o sustento pra dentro de casa, minha fia. A gente não pode ter vergonha do trabalho da gente, nunca, a massa “não é só mistura de farinha, é mistura da vida da gente”*.

As produções textuais surgiram de forma natural, sem imposição. Houve erros ortográficos, frases incompletas, hesitações. Contudo, o que se buscava era sentido e autoria, e isso apareceu com intensidade.

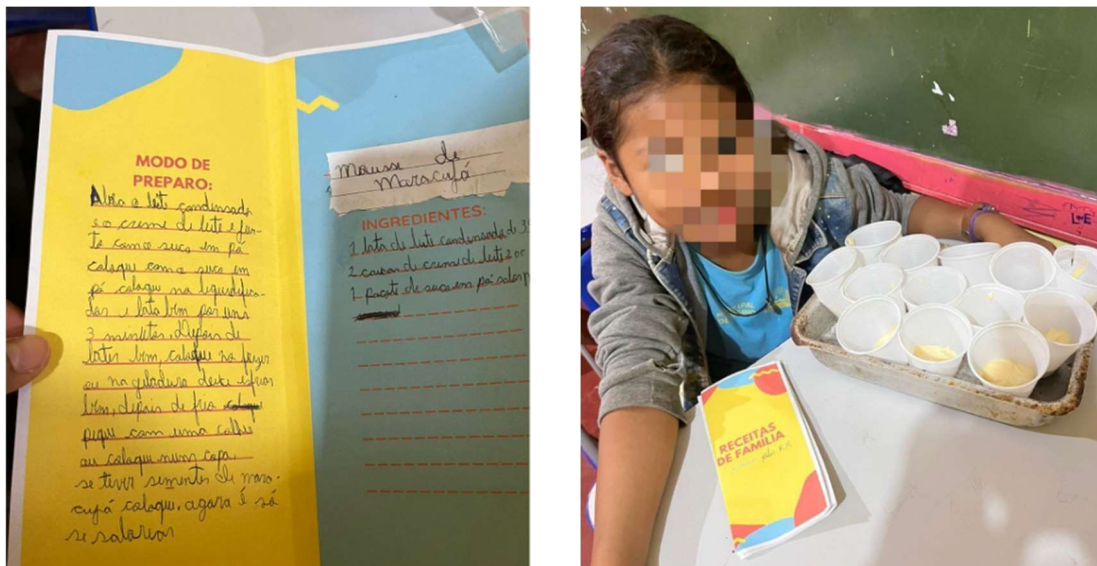
Oficina 3 – Receitas do Território

A terceira oficina aprofundou o vínculo entre oralidade e escrita. Cada aluno trouxe uma receita tradicional de sua família. Muitas guardavam histórias: o *“bolo de arroz assado no forno à lenha da tia-avó”*, o *“macarrão de domingo que só o pai sabe fazer”*, o *“doce de leite mexido na panela de cobre”*. Ou até mesmo, uma receita mais atual, como um *“mousse de maracujá, plantado no quintal de casa”*. Ao transcrever as receitas, foi possível perceber o desafio de transformar um modo de fazer corporal e oral em texto escrito.

Frases como *“vai colocando água no olho”* foram discutidas em roda: o que significa escrever algo que não tem medida exata? Como transmitir um saber que se aprende fazendo? Existe a vontade de escrever os modos de preparos da forma que a pessoa diria se estivesse de frente para outro indivíduo que quisesse aprender a receita, observe a figura 1, a aluna transcreve a receita como se realmente estivesse em uma conversa com outra pessoa, *“Agora é só se saborear”*.

Essa discussão fez os estudantes compreenderem que a escrita não é neutra: ela exige escolhas, traduções, cuidados. A aula se tornou, assim, espaço de reflexão sobre linguagem, cultura e identidade.

FIGURA 1 - Livroto de Receitas - Fonte: Autoral (2025)



Essas imagens demonstram que os estudantes tiveram a oportunidade de trabalhar com receitas culinárias pertencentes às suas famílias, valorizando saberes presentes no cotidiano do campo. Inicialmente, os alunos foram convidados a levar os alimentos preparados para a sala de aula.

Contudo, muitos não puderam realizar essa etapa por motivos diversos e situações de força maior. Aqueles que conseguiram levar as receitas possibilitaram a socialização com os colegas, que puderam experimentar os alimentos, tornando o momento rico em trocas e diálogos. Ainda assim, a professora garantiu a participação de todos ao abrir espaço para que os alunos compartilhassem oralmente receitas familiares de que gostavam, especialmente aquelas consideradas tradicionais em suas casas.

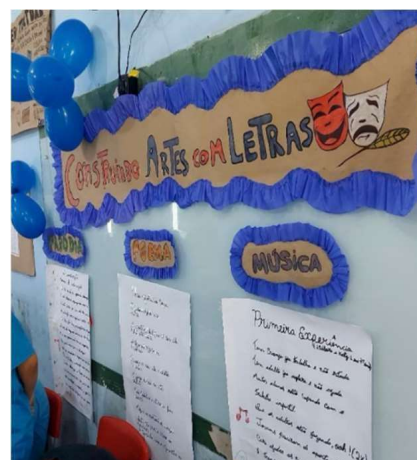
Em seguida, os estudantes foram incentivados a escrever como imaginavam o modo de preparo desses pratos, o que favoreceu a produção escrita e a valorização de suas vivências. A atividade mostrou-se bastante proveitosa, promovendo envolvimento, participação e reconhecimento dos saberes familiares no contexto escolar.

Oficina 4 – Feira de Leitura e Escrita

A última oficina transformou a escola em espaço de convivência e celebração. Organizamos uma Feira de Leitura e Escrita, aberta às famílias. Os glossários ficaram expostos em murais, varal literário, as narrativas foram lidas em voz alta e as receitas foram exibidas em forma de livretos feitos pelos próprios estudantes, abrindo espaço para degustação também. Algumas mães se emocionaram ao encontrar seus relatos transcritos pelos filhos. Um avô, ao ouvir sua história contada, disse sorrindo: *“Agora tá escrito, agora ninguém apaga.”* Esse momento evidenciou o que vinha se desenvolvendo ao longo das oficinas: a escola tornou-se lugar de reconhecimento. Não se tratava apenas de aprender a escrever, mas de escrever a partir de si.

As oficinas realizadas evidenciaram transformações importantes no modo como os estudantes se relacionaram com a leitura, a escrita e consigo mesmos. Observou-se um aumento significativo da participação e do interesse, com alunos que antes se mantinham retraídos passando a querer compartilhar suas memórias, histórias e saberes. Esse movimento esteve diretamente ligado ao fortalecimento da autoestima linguística, pois, ao perceberem que suas palavras, seus modos de falar e suas experiências eram valorizados pela escola, os estudantes passaram a confiar na própria voz. Além disso, houve uma aproximação sensível entre escola e comunidade, uma vez que as famílias se reconheceram nos textos e contribuíram para a produção de conteúdos, estabelecendo um diálogo afetivo que ultrapassou os muros escolares. Por fim, consolidou-se a compreensão de que leitura e escrita não são exercícios mecânicos, mas práticas vivas, enraizadas na experiência e na relação com o território, tornando a aprendizagem mais significativa e humanizada.

Houve, também, desafios: alguns estudantes tinham dificuldade em desenvolver textos mais longos; outros precisaram de apoio para organizar ideias. Entretanto, essas questões foram tratadas como parte do processo, e não como falhas individuais.





Feira de Leitura e Escrita – Fonte: (2025)

As imagens apresentadas registram as atividades realizadas durante a Feira de Leitura e Escrita na Escola Eutrópia Gomes Pedroso, destacando o varal literário, no qual foram expostas as narrativas e trabalhos produzidos pelos alunos.

Nas fotos, é possível observar os estudantes participando ativamente na apresentação das receitas, que foram oferecidas à comunidade escolar. Além disso, eles interagiram com seus pais e demais membros da comunidade, socializando poesias, músicas e textos que abordavam a experiência de viver no campo.

O evento revelou-se extremamente proveitoso, permitindo que os alunos se sentissem protagonistas de suas próprias histórias, valorizando suas vivências e a produção de conhecimento relacionada à realidade em que estão inseridos.



Considerações finais

Este trabalho reconhece a potência cultural do campo na formação da leitura e da escrita. Ao aproximar práticas pedagógicas da vida cotidiana dos estudantes do campo, promove-se aprendizados que fortalecem identidades e vínculos comunitários. A escola deixa de ser apenas um espaço de reprodução de modelos distantes e passa a ser um lugar de afirmação cultural e construção de sentido. Mais do que uma metodologia, este estudo reafirma uma ética educativa que valoriza a palavra viva, o gesto cotidiano, a memória compartilhada e o saber produzido na terra. A leitura e a escrita só ganham profundidade quando nascem do mundo que os sujeitos habitam, um mundo que fala, que vibra e que merece ser escutado pela escola.

No início do processo, os estudantes apresentavam desmotivação para atividades de leitura e escrita em ambas as disciplinas, o que poderia ter comprometido o desenvolvimento das oficinas. A última oficina, dedicada à leitura e socialização de todos os trabalhos produzidos, só foi plenamente possível porque os alunos passaram a valorizar o território e suas próprias histórias. Sem esse despertar, o trabalho não teria se concretizado.

Essa oficina final mostrou que, quando as atividades se conectam com a realidade dos estudantes, elas geram aprendizado significativo, aumentando a autoestima, o senso de pertencimento e o engajamento comunitário. O desenvolvimento dos alunos, observado na produção escrita e oral, foi pleno, e os resultados tiveram repercussão positiva na comunidade escolar e familiar, demonstrando que o processo educativo pode se estender além da sala de aula.

Portanto, este estudo reafirma que a educação do campo exige práticas que reconheçam e valorizem o local em que se está, os saberes familiares e as experiências do dia a dia dos alunos. A leitura e a escrita deixam de ser atividades abstratas, rígidas e tornam-se instrumentos de expressão, reflexão e construção de muita identidade. Um ensino contextualizado e sensível à realidade do campo promove aprendizados importantíssimos e fortalece os vínculos sociais, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e protagonistas de suas próprias histórias.

Referências

ANYTIME! : Always Ready for Education : 9º ano / Amadeu Marques...[et al]. -- 1. ed. -- São Paulo : Saraiva Educação S.A., 2022. (Anytime!)

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Por uma educação do campo*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011..



BARROS, Marta Daniely – Práticas de leitura e escrita na educação do campo [manuscrito]: experiências e subjetividades com sujeitos da Comunidade Gameleira da Escola Municipal Santa Ana/ Marta Daniely Barros. – 2014.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. Investigação qualitativa em educação. Porto Cordex, Portugal. Porto Editora, 1999. 335p.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. p. 262. Brasília: SECAD, 2006.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.

CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias. *Português: linguagens*. 6º ano. - 11. ed.-- São Paulo: Saraiva Educação, S.A., 2022.

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

KLEIMAN, Angela. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 9. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005.

LEAL, Sandra do Rocio Ferreira; Nascimento', Maria Isabel Moura (2 de dezembro de 2019). [«A importância do ato de ler: aproximações e distanciamentos teórico-metodológicos em Paulo Freire»](#). Pro-Posições: e20180024. ISSN 1980-6248. doi:10.1590/1980-6248-2018-0024. Consultado em 2 de julho de 2023

MATO GROSSO DO SUL. Currículo de Mato Grosso do Sul: Ensino Fundamental - Anos Finais. Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação, 2021. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/educacao/curriculo/>. Acesso em: 15 ago. 2024.



MOLINA, Mônica Castagna. *Educação do campo e políticas públicas*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2010.

Silva, M. da G. T. B. da, & Santos, M. P. M. dos. (2024). LEITURA E ESCRITA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 10(4), 385–396.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.