

Aprendizagem Baseada em Projetos – ABP e Multiletramentos Digitais na Educação do Campo: relato de experiência com uma turma do 5º ano

 Taísa Ângela Freire de Souza Aureliano¹,  Kathia Marise Borges Sales²,  Nívea Eulália Guimarães dos Santos³

¹ Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Rua Silveira Martins, 2.555, Cabula, Salvador/BA. Campus I/DED/C I/GESTEC. Salvador, Brasil. ² Universidade do Estado da Bahia – UNEB. ³ Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

Autor para correspondência/Author for correspondence: tfreire.3190@gmail.com

RESUMO. Este texto apresenta parte dos resultados de pesquisa desenvolvida em mestrado profissional que teve como objetivo propor e implementar um desenho metodológico a partir da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), para o desenvolvimento dos multiletramentos digitais de educandos dos Anos Iniciais em uma escola do campo no interior de Pernambuco. Teve como objeto de estudo a Inclusão digital na Educação do Campo, e como caminho metodológico a Pesquisa-Formação (Macedo, 2021), com método dialético, numa abordagem qualitativa. As categorias teóricas Educação do Campo e Aprendizagem Baseada em Projetos foram embasadas, respectivamente, em Freire (1987, 1996), Arroyo, Caldart e Molina (2004) e Bender (2014). Tendo como praticantes culturais os estudantes de uma turma de 5º ano, os instrumentos de produção de dados utilizados foram o questionário diagnóstico, o diário de campo e o grupo focal. Os resultados obtidos indicam um aumento significativo na motivação para aprender, participação ativa e desenvolvimento do raciocínio lógico dos estudantes. Conclui-se, portanto, que no contexto de uma escola do campo, a utilização de tecnologias digitais na ABP proporciona uma educação engajadora que estimula os educandos a trabalharem em equipes, experimentando soluções inovadoras enquanto fortalece o vínculo entre a escola e a comunidade campesina.

Palavras-chave: aprendizagem baseada em projetos, educação do campo, multiletramentos digitais.



Project-Based Learning (PBL) and Digital Multiliteracies in Rural Education: an experience report with a 5th grade class

ABSTRACT. This text presents part of the results of a professional master's degree research project that aimed to propose and implement a methodological design based on Project-Based Learning (PBL) for the development of digital multilingualism among students in the Early Years at a rural school in the interior of Pernambuco. The object of study was digital inclusion in rural education, and the methodological approach was training research (Macedo, 2021), using a dialectical method and a qualitative approach. The theoretical categories of Rural Education and Project-Based Learning were based on Freire (1987, 1996), Arroyo, Caldart and Molina (2004) and Bender (2014), respectively. The cultural practitioners were students from a 5th grade class, and the data production tools used were a diagnostic questionnaire, a field diary and a focus group. The results obtained indicate a significant increase in the students' motivation to learn, active participation and development of logical reasoning. It is therefore concluded that in the context of a rural school, the use of digital technologies in PBL provides an engaging education that encourages students to work in teams, experimenting with innovative solutions while strengthening the link between the school and the rural community.

Keywords: project-based learning, rural education, digital multi-literacies.

Aprendizaje Basado en Proyectos – ABP y Multialfabetizaciones Digitales en la Educación Rural: informe de una experiencia con una clase de 5º grado

RESUMEN. Este texto presenta parte de los resultados de una investigación desarrollada en una maestría profesional que tuvo como objetivo proponer e implementar un diseño metodológico basado en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), para el desarrollo de multialfabetizaciones digitales de estudiantes de los Años Iniciales en una escuela rural del interior de Pernambuco. El objeto de estudio fue la Inclusión Digital en la Educación Rural, y el recorrido metodológico fue la Investigación-Formación (Macedo, 2021), con método dialéctico, en enfoque cualitativo. Las categorías teóricas Educación Rural y Aprendizaje Basado en Proyectos se basaron, respectivamente, en Freire (1987, 1996), Arroyo, Caldart y Molina (2004) y Bender (2014). Con estudiantes de 5to grado como practicantes culturales, los instrumentos de producción de datos utilizados fueron el cuestionario diagnóstico, el diario de campo y el grupo focal. Los resultados obtenidos indican un aumento significativo de la motivación por aprender, la participación activa y el desarrollo del razonamiento lógico de los estudiantes. Se concluye entonces que en el contexto de una escuela rural, el uso de tecnologías digitales en PBL proporciona una educación atractiva que anima a los estudiantes a trabajar en equipo, experimentando con soluciones innovadoras y fortaleciendo el vínculo entre la escuela y la comunidad rural.

Palabras clave: aprendizaje basado en proyectos, educación rural, multialfabetizaciones digitales.

Introdução

Iniciamos por destacar a relevância e necessidade de ampliação e fortalecimento na realização de pesquisas acadêmicas/científicas voltadas para a população do campo, comunidade que demanda o atendimento de suas necessidades educacionais específicas, inclusive no que se refere às oriundas do avanço das tecnologias na educação.

Ao longo do tempo, o campo da comunicação e interação vive constantes transformações tecnológicas. O que antes parecia algo impossível, distante de se alcançar, atualmente ganhou maior potencial no online, criando diversas possibilidades de linguagens em atos comunicativos, ou seja, em multiletramentos.

Rojo (2012) aponta algumas características do multiletramento, enquanto abordagem educacional que enfatiza a interatividade e a colaboração, desafia as estruturas de poder convencionais, especialmente aquelas relacionadas à propriedade do conhecimento e dos meios de comunicação, e abraça uma diversidade de elementos culturais e de mídia para enriquecer a comunicação e a aprendizagem (Rojo, 2012, p. 22).

Não se limitando aos espaços urbanos, a prática dos multiletramentos se expande à Educação do Campo, pois sua inserção não precisa necessariamente ser desenvolvida apenas com recursos tecnológicos online, considerando que essas localidades carecem muitas vezes desses recursos.

O presente artigo objetiva apresentar parte de pesquisa desenvolvida em processo de mestrado, que propôs e implementou um desenho metodológico a partir da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), para o desenvolvimento dos multiletramentos digitais com educandos dos Anos Iniciais em escola do campo no interior de Pernambuco.

Consideramos que a inclusão digital é essencial na sociedade contemporânea, uma vez que o acesso às mídias digitais conectadas em rede é condição para a participação plena e o desenvolvimento de indivíduos e comunidades, de tal forma que aqueles que não têm acesso ou habilidades com estes recursos e espaços vivenciam um tipo de exclusão. É essencial, portanto, que se trabalhe para garantir esse acesso, de modo que todos se conectem com o mundo, ampliem seu conhecimento, a fim de promover a igualdade de oportunidades e uma sociedade inclusiva.

Nesse sentido, considerando ainda a baixa disponibilidade de recursos tecnológicos em escolas do campo e a fragilidade do sistema de acesso à internet nestas regiões, esta pesquisa teve como questão-problema: de que forma um desenho metodológico elaborado a partir da

concepção da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) pode contribuir no desenvolvimento dos multiletramentos digitais dos educandos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Educação do Campo? Justifica-se este estudo pela necessidade da inserção de metodologias que potencializam atividades de ensino-aprendizagem participativas e colaborativas aos educandos de escolas campesinas.

A apresentação da referida pesquisa neste texto está assim organizada: inicia-se por esta seção introdutória, em seguida seções teóricas que discutem as categorias estruturantes da pesquisa: Educação do Campo, Educação Popular e a Metodologia ativa Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), fundamentadas nos estudos de Arroyo, Caldart e Molina (2004), Freire (1987, 1996), Bender (2014), entre outros. As subseções seguintes discorrem sobre os pressupostos metodológicos da Pesquisa-Formação baseada nos estudos de Macedo (2021), apresenta o *lócus*, os praticantes culturais, todo o percurso da pesquisa-formação desenvolvida, trazendo então a análise de dados produzidos nesta. Por fim, as considerações finais destacam as principais conclusões e contribuições do trabalho.

Garantindo a igualdade: os direitos legais da Educação do Campo

Segundo Aureliano e Sales (2022, p. 78), considerar a Educação do Campo como igual à educação urbana sem antes compreender suas particularidades e desafios significa desvalorizar a educação em sua totalidade, já que há desigualdades históricas e estruturais entre os contextos rural e urbano. Nesse sentido, a Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, discorre no Art. 2º, Parágrafo único:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Resolução CNE/CEB nº 1, 2002, p. 1).

Nesta resolução nota-se que o Conselho Nacional de Educação (CNE) frisa a importância da preservação da identidade, contexto social e saberes específicos dos educandos da Educação do Campo; já a Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, sobre as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, em seu Art. 7º, elenca o apoio

pedagógico necessário que esses educandos devem ter durante a educação básica, incluindo condições infraestruturais adequadas, para desenvolver a aprendizagem, pois um fator está intimamente ligado ao outro.

A escola do campo é uma instituição educacional que tem como objetivo oferecer uma educação contextualizada e significativa para estudantes que vivem em áreas campesinas. Sua identidade é fortemente influenciada pelo contexto social e cultural em que está inserida. Todavia, esta tem sido marcada por desafios como a falta de infraestrutura adequada, a ausência de recursos educacionais e a dificuldade de acesso à escola e, além disso, lida com questões específicas da realidade rural, como a sazonalidade das atividades agrícolas e a diversidade cultural das comunidades. Nesse sentido, uma pesquisa realizada pela TIC Educação (2023), mostra que:

92% das escolas de Ensino Fundamental e Médio no País têm acesso à internet, com uma elevação de 10 pontos percentuais em relação a 2020. A atual edição da pesquisa mostra ainda que o acesso à rede cresceu em regiões e instituições que historicamente têm enfrentado maiores desafios de conectividade. Nas escolas localizadas em áreas rurais, por exemplo, essa proporção passou de 52% para 81% e, entre as escolas municipais, de 71% para 89% ... Entre as instituições localizadas em áreas rurais, a proporção passou de 61%, em 2020, para 82%, em 2023, e, entre as que estão em áreas urbanas, de 69% para 81% (TIC Informação, 2023).

Estes dados evidenciam que a falta de infraestrutura de acesso à internet na escola e na região são os principais motivos para a baixa conectividade em escolas públicas da Educação do Campo. Para uma compreensão acerca do preconceito social sofrido por estudantes campesinos, Arroyo, Caldart e Molina (2004) especificam a visão deturpada que a sociedade e a educação urbanizada têm em relação aos sujeitos e escolas do campo:

A cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado. Como se os valores, a cultura, o modo de vida, o homem e mulher do campo fossem uma espécie em extinção... (Arroyo, Caldart & Molina, 2004, p. 79-80).

Face a isso, entende-se que a educação não é neutra e reflete as normas e valores de uma sociedade em particular. No contexto rural a educação muitas vezes é projetada para atender às necessidades da sociedade urbana e, por não estar em sintonia com a realidade dos povos campesinos, pode resultar em um sistema que não proporciona uma educação adequada e

relevante para as comunidades do campo, levando-os à exclusão social. A educação deve ser acessível e disponível para todos, de forma que se constitua um processo de desenvolvimento da aprendizagem e promoção de justiça social.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 em seu artigo 28 já estabelece diretrizes para a educação da população rural, reconhecendo a importância de adequar o currículo, os métodos e as práticas pedagógicas às especificidades das comunidades rurais. Além disso, destaca a valorização da cultura, dos conhecimentos e das práticas tradicionais dos povos do campo, bem como a promoção da igualdade de condições para o acesso, permanência e sucesso dos estudantes da educação campesina (Brasil, 1996).

Ainda em 1996, Freire descreve em sua última obra publicada em vida: *Pedagogia da Autonomia* - saberes necessários à prática educativa, que é preciso refletir a prática educadora, a capacidade de viver e de aprender com o diferente, pois é respeitando o conhecimento dos educandos que se favorece a autonomia destes. Destaca, ainda, que o professor deve ser um grande aprendiz, e estar sempre apto a aprender e mediar o conhecimento na relação com o cotidiano dos educandos, de modo a promover nestes o desenvolvimento da autonomia e pensamento próprio. Corroborando sua fala, o teórico pernambucano afirma que “Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando...” (Freire, 1996, p. 16).

A Educação do Campo é de extrema importância e se faz necessária para o crescimento social e cultural da população campesina, percebe-se, entretanto, que esta é pensada como uma mera extensão da educação urbana, com pouca consideração pelas suas peculiaridades. É essencial refletir sobre qual é a concepção de educação presente nas ofertas educacionais para o campo, e como é possível criar desenhos pedagógicos mais inclusivos, holísticos e sensíveis às realidades locais. É essencial implementar políticas públicas ligadas ao contexto de vida dos sujeitos que ali vivem, com propostas pedagógicas que contemplem suas demandas e especificidades.

Princípios e práticas da educação popular para valorizar os saberes dos povos do campo

Para esta discussão, trazemos a Educação Popular como uma abordagem pedagógica que se fundamenta em princípios e concepções voltadas para a promoção da participação dos sujeitos, da conscientização e da transformação social, que demanda um contexto histórico de

lutas contra-hegemônicas. Essa perspectiva educacional tem uma relação intrínseca com a Educação do Campo, pois busca atender às demandas e traços das comunidades campesinas, valorizando seus saberes, culturas e modos de vida (Paludo, 2012).

Na compreensão da Educação Popular é essencial destacar a valorização dos saberes do povo como um dos princípios fundamentais dessa abordagem, enfatizando a importância de reconhecer e incorporar os conhecimentos e experiências das comunidades no processo educativo, considerando que o saber não se restringe aos conteúdos acadêmicos, mas também é construído no cotidiano, na dialogicidade, nas práticas culturais e nas vivências das pessoas, possibilitando uma educação emancipatória e crítica.

Essa valorização dos saberes populares contribui para uma educação mais contextualizada, significativa e que respeita as identidades dos educandos, permitindo a horizontalidade nas relações educativas.

A Educação Popular também está intrinsecamente ligada à ideia de emancipação e transformação social. Tavares (2015) ressalta a importância de uma educação que contribua para a formação de cidadãos críticos, participativos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais igualitária. Destarte, a prática educativa popular busca desenvolver a consciência crítica dos educandos, estimulando-os a questionar as desigualdades, as injustiças e as opressões presentes na sociedade e a se engajarem em ações transformadoras.

No contexto da Educação do Campo, a Educação Popular ganha contornos específicos, pois se propõe a atender às demandas e realidades dos sujeitos através do diálogo e de “... uma combinação de saberes científicos, culturais e empíricos, que são trabalhados juntamente com os estudantes” (Sinfrônio, Costa & Costa, 2024, p. 3). É importante destacar que essa modalidade de ensino não se resume apenas às práticas educativas nas escolas rurais, mas abrange também as vivências desenvolvidas pelos sujeitos junto às famílias, às organizações comunitárias e aos movimentos populares do campo.

Defendendo uma educação centrada na problematização das realidades e na formação de sujeitos críticos e autônomos, a ABP enfatiza a importância da escuta ativa e do diálogo como ferramentas essenciais na prática educativa popular, enfatizando a necessidade de uma relação horizontal entre educadores e educandos. Como ratifica Freire (1987) ao afirmar que a metodologia “... não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também...” (Freire, 1987, p. 50).

Nessa perspectiva, não há uma separação rígida entre educador e educando, mas sim uma relação de diálogo, troca e aprendizado mútuo. Os educadores atuam como facilitadores

do processo de ensino e aprendizagem, estimulando a participação, a autonomia e a reflexão crítica dos educandos. Essa abordagem pedagógica busca superar a tradicional transmissão de conhecimentos de forma vertical, promovendo a construção coletiva do saber e a democratização do conhecimento.

Dentro do contexto das proposições de ações para o trabalho pedagógico nas escolas, especialmente nas escolas do campo valorizando a Educação Popular, algumas lutas precisam continuar em espaços de disputa: a formação de educadores, a contextualização da curricularização das escolas, a valorização da participação popular, a busca por outras estratégias de enfrentamento, sobretudo configurações teóricas e políticas que primam pela superação dos binarismos clássicos, tais como erudito X popular, razão X emoção, saber científico X saber popular (Tavares, 2015, p. 57).

A aprendizagem com projetos como uma abordagem pedagógica estimula a participação ativa dos educandos na construção do conhecimento. Os projetos educativos devem ser construídos de forma coletiva e contextualizada, levando em consideração as demandas e os interesses dos educandos e das comunidades, bem como, as realidades sociais em que estão inseridos. Essa referência oferece uma visão ampla sobre a Educação Popular e a importância da aprendizagem com projetos como uma estratégia pedagógica eficaz para promover a autonomia, a criatividade e a transformação social.

Construindo conhecimento com propósito: a metodologia ativa ABP em sala de aula

A inserção das metodologias ativas no cotidiano da prática pedagógica é de extrema importância para promover um aprendizado significativo e engajador. Ao adotar abordagens como aprendizagem baseada em projetos, os educadores incentivam a participação ativa dos educandos.

Ainda que as terminologias Metodologia Ativa e Aprendizagem Baseada em Projetos tenham se disseminado recentemente, destacamos aqui que os seus fundamentos remontam ao trabalho de John Dewey, um dos mais influentes pedagogos do início do século XX, principal representante do movimento então nomeado como Escola Ativa. A Escola Ativa é definida como uma abordagem educativa, que coloca o educando no centro do processo, defendendo que a educação não deve ser uma transmissão de conhecimento, mas sim uma preparação para a vida.

Nesta perspectiva Libâneo (2011) reflete que:

O que está em questão, portanto, é uma formação que ajude o aluno a transformar-se num sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meio de meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes e valores... mediante a condução pedagógica do professor que disporá de práticas de ensino intencionais e sistemáticas de promover o "ensinar a aprender a pensar" (Libâneo, 2011, p. 13).

Assim, defende-se a adoção de procedimentos pedagógicos que proporcionem a construção e reconstrução de saberes e promovam uma postura reflexiva nos educandos.

Com estes pressupostos teórico-metodológicos e buscando priorizar a realização de projetos reais e contextualizados, a pesquisa-formação apresentada neste texto adotou como base o método ativo ABP: "... um modelo de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem as questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo cooperativamente em busca de soluções" (Bender, 2014, p. 9).

Essa prática metodológica pode ser desenvolvida em todos os níveis de ensino, tendo como foco principal atingir os objetivos através da concepção, execução e avaliação de um projeto, de modo a desencadear a aquisição de competências transversais e técnicas, e desenvolver um "produto final" para uma clientela externa, como por exemplo, a comunidade e os educadores que desejem implementá-lo em sua metodologia.

A ABP é fundamentada na ideia de que os educandos aprendem melhor quando estão envolvidos em atividades práticas e significativas, que os desafiam a resolver problemas reais, sozinhos ou em equipes. Dessa forma, Kirchner (2020), explana que "A ABP se preocupa muito com o aluno, pois esse tipo de abordagem enfoca as responsabilidades que o aluno vai assumir, tomando decisões e resolvendo problemas".

Embora essa metodologia ativa seja uma abordagem pedagógica valiosa, sua implementação nos anos iniciais do ensino fundamental pode apresentar alguns desafios, sendo um dos principais obstáculos a necessidade de tempo e planejamento cuidadoso, de forma a não comprometer nenhuma etapa de desenvolvimento que os estudantes devem adquirir nessa fase inicial da educação.

Mesmo com esta ressalva, entendemos que a metodologia ABP ao integrar projetos bem elaborados à prática pedagógica potencializa uma experiência de aprendizagem mais completa, interessante e implicada com as demandas da sociedade atual, uma vez que os educandos veem a relevância direta dos seus estudos.

Percorso metodológico e Análise de dados

Para a elaboração deste trabalho científico, a metodologia utilizada foi a Pesquisa-Formação. Macedo (2021) descreve que na pesquisa-formação “aguçamos e ampliamos os compromissos, a concepção e a implementação ao produzirmos uma diferenciação identitária marcante dessa pesquisa.” Compreende-se que esse conceito metodológico se baseia na integração entre pesquisa e formação, buscando unir teoria e prática de forma colaborativa e reflexiva. Nessa abordagem, a pesquisa não é vista apenas como um processo de investigação acadêmica, mas como uma oportunidade de formação contínua para os profissionais envolvidos.

Tratando-se da dialética, Santos Filho e Gamboa (2013, p. 101) discorrem que esse método de conhecimento busca revelar a dinâmica das transformações sociais e possibilita uma compreensão crítica mais profunda dos processos que a compõem, consistindo em um método que investiga o conhecimento baseado no diálogo.

Esta seção metodológica conta com subseções que tratam da delimitação do *lócus* da ação de pesquisa-formação e dos atores que participaram do estudo, uma breve contextualização empírica, o detalhamento do processo de investigação e a análise de parte dos dados produzidos.

a) O *lócus* da ação de pesquisa-formação e os atores participantes

Esta pesquisa-formação foi vivenciada em uma escola pública municipal localizada no Campo de uma cidade do sertão pernambucano. A referida instituição educativa funciona de forma multisseriada, em horários matutino e vespertino, e na modalidade EJA Campo - Educação de Jovens e Adultos nas escolas do campo, durante a noite. A multisseriação é organizada entre as turmas da Educação Infantil (Pré-Escolar I e II) e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Por se tratar de uma escola pequena, ao concluir os anos iniciais os educandos aprovados são remanejados desse espaço pedagógico para uma escola estadual localizada no Projeto de Irrigação Zé Preá, no município de Orocó-PE, que funciona com turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da EJA.

A intervenção de pesquisa teve como participantes 15 (quinze) educandos de uma turma seriada do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sendo oito (8) meninos e sete (7) meninas com idades entre nove (9) e 11 anos, e a pesquisadora-docente da turma. Desse total

de crianças, 13 (treze) residem na comunidade onde se encontra a escola e duas (2) moram em agrovilas diferentes, porém localizadas no mesmo Projeto de Irrigaçãoⁱ. Em relação à docente, leciona nesse *lócus* de ensino desde 2018 e é um “sujeito” participante da pesquisa, sendo a pesquisadora responsável pela execução das vivências.

A escolha desta turma se deu por serem estudantes que estão concluindo os anos iniciais, para que, ao finalizarem essa primeira etapa do ensino fundamental tenham uma base sólida sobre os multiletramentos digitais, sabendo aplicá-los em problemas reais do seu cotidiano socioeducacional. A pesquisadora era também docente da turma, participante, portanto, do processo.

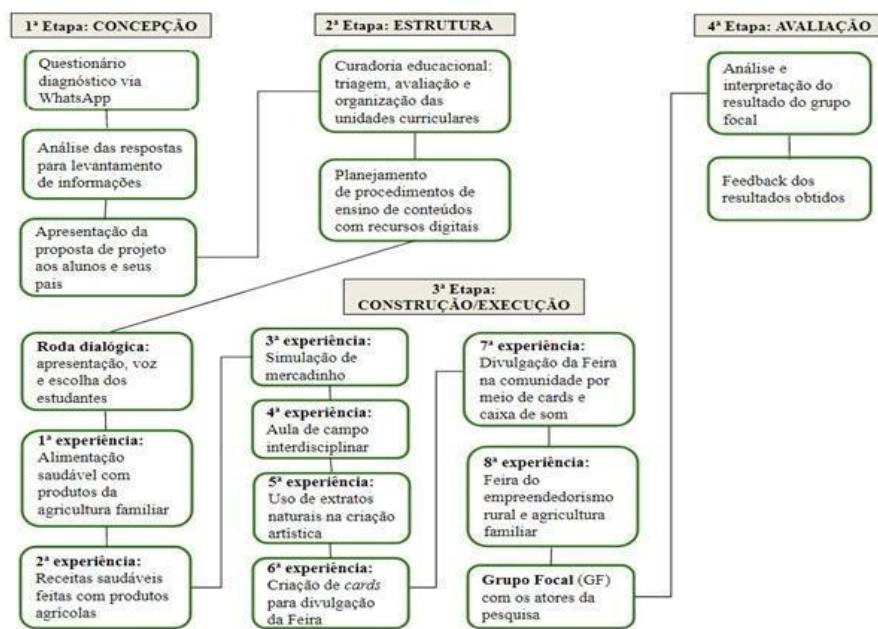
b) Como se deu o desenvolvimento da ação de pesquisa-formação?

Durante a realização das etapas da pesquisa-formação, os educandos ficaram divididos em quatro equipes heterogêneas: três com quatro educandos e uma equipe com três, formadas aleatoriamente pela pesquisadora-docente. A vivência ocorreu em horário regular da aula, em dias intercalados, devido à organização curricular da turma.

Para subsidiar a ação, foram desenvolvidas anteriormente a revisão de literatura, a observação do local de ensino, dos atores participantes e dos materiais didático-pedagógicos e tecnológicos para a produção do projeto. Os instrumentos de produção de dados utilizados foram o diário de campo da pesquisadora, questionário diagnóstico e grupo focal desenvolvidos realizados com os estudantes.

O infográfico a seguir (**Figura 1**) apresenta o caminho metodológico percorrido pelos discentes do 5º ano e a pesquisadora-docente da escola do campo, e uma breve contextualização da vivência da pesquisa.

Figura 1 - Etapas das vivências da pesquisa



Fonte: Elaborado pelas autoras. 2023.

Para o desenvolvimento da pesquisa o processo foi dividido em quatro etapas: Concepção; Estrutura; Construção/Execução e Avaliação.

Na **primeira etapa - Concepção** - foi realizada a fase diagnóstica dos participantes da pesquisa, com um questionário estruturado na plataforma *Google Forms*, aplicado aos educandos do 5º ano com compartilhamento de *link* via grupo do *WhatsApp*. Este questionário continha oito perguntas (uma aberta e sete fechadas) que contemplavam informações sobre: idade, lugar onde mora, se tem acesso à internet em sua residência, visando verificar a relação destes com as tecnologias digitais em rede e suas condições de acesso às mesmas.

Destacamos neste questionário uma pergunta específica que tratou da percepção destes dos participantes sobre o uso das tecnologias digitais - TD na mediação do processo de ensino e aprendizagem, como mostra a **Figura 2**.

Figura 2 - Questionário diagnóstico: percepção sobre o uso das TD no ensino-aprendizagem

8. Você acha que o ensino mediado por tecnologias digitais interferem no aprendizado?

12 respostas



Fonte: Questionário do *Google Forms* elaborado pelas autoras. 2023.

Ao analisar as respostas, pode-se averiguar a participação da turma nesta atividade, visto que de um total de 15 (quinze) educandos, 12 (doze) responderam o questionário. Ao buscar saber o motivo da ausência dos demais, a pesquisadora-docente é informada que dois educandos não conseguiram acessar o questionário - mesmo com todas as orientações repassadas ao responsável, e a outra criança não respondeu por falta de dispositivo móvel. Esta é uma informação importante, pois representa as dificuldades desta comunidade com a utilização das TD.

Em relação ao conteúdo da pergunta, destaca-se que 66,7% dos educandos responderam que SIM, eles comprehendem melhor os assuntos quando são utilizadas tecnologias durante as aulas. Este dado reforçou a justificativa para a busca pelos multiletramentos digitais com esta comunidade, bem como a inserção das TD na prática pedagógica. Evidencia-se que mesmo com o pouco uso destas, enquanto atividade pedagógica e considerando as especificidades do estudante do campo, este identifica a presença das tecnologias como um elemento estimulante e facilitador da aprendizagem.

A análise das respostas a este questionário subsidiou a elaboração da intervenção pedagógica implementada em forma de ABP. A finalização desta etapa reuniu os educandos e seus responsáveis, para que tomassem conhecimento da proposta de pesquisa-formação a ser desenvolvida, agregando-os e ouvindo suas contribuições para as etapas seguintes, cumprindo ainda a exigência ética da aprovação dos responsáveis por tratar-se de um público infantil.

Para a **segunda etapa**, da **Estrutura**, a pesquisadora realizou uma curadoria educativa, que é definida por Bassani e Magnus (2021), na Série Informática na Educação, como “...um processo que perpassa os âmbitos individual e coletivo. Educadores e educandos podem exercitar a autoria durante o processo de ensino e aprendizagem, posicionando-se como criadores, autores ou produtores de conteúdo digital”. Nesta etapa da curadoria foi realizada a triagem, avaliação e organização das unidades curriculares, definição das atividades a serem desenvolvidas e recursos a serem utilizados.

A terceira etapa - Construção/Execução – teve início com uma roda dialógica com apresentação individual dos educandos, com o objetivo de ouvir suas expectativas e anseios quanto à realização da pesquisa, seus desejos de ações práticas e a escolha dos conteúdos curriculares a serem estudados, interdisciplinarmente, a partir das opções propostas pela pesquisadora-docente, além da organização dos envolvidos em equipes.

A partir de então deu-se início o processo das vivências em equipes heterogêneas e colaborativas, com interação educando-educando, educando-educador e educador-educando, pois é primordial que haja um bom diálogo e a troca de aprendizado entre todos os envolvidos. Nesta etapa, os estudantes vivenciaram o ensino por meio do método ativo Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), onde foram desenvolvidas atividades propostas no Desenho Metodológico construído pela pesquisadora-docente considerando os conteúdos curriculares indicados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a escuta aos estudantes. Utilizando aparatos tecnológicos e materiais didáticos digitais foram realizadas atividades como: simulação de mercadinho, aula de campo, criação de *cards*, divulgação da Feira do Empreendedorismo na comunidade e realização da Feira na quadra de eventos.

Neste período os educandos, organizados em equipes, utilizaram diferentes recursos tecnológicos na realização das atividades pedagógicas, gravações de áudios e fotografias das práticas, para que a construção da aprendizagem multiletrada se desse de forma multimodal. Ressalta-se que em nenhuma hipótese foi exposto ou publicado imagens que permitam a identificação do estudante e/ou quaisquer outros tipos de constrangimentos. Coerente com os fundamentos desta proposta foram utilizadas abordagens criativas e gêneros discursivos com múltiplas linguagens que possibilitaram o envolvimento do educando e ampliação do seu conhecimento.

Após o desenvolvimento de todo o percurso planejado a pesquisadora reuniu as equipes para a realização de um grupo focal objetivando um momento de conversa-escuta sobre a percepção dos educandos com a experiência vivenciada através da ABP.

A análise das falas dos estudantes durante o grupo focal, bem como os registros da pesquisadora no diário de campo indicam que os estudantes, em sua maioria, perceberam como positiva a experiência da ABP para a promoção de multiletramentos digitais, por diversificar os formatos de promoção da aprendizagem, saindo da prática rotineira - “estudar só por meio da escrita e leitura”, conforme citado por um deles.

O **quadro 1** demonstra algumas inferências registradas pelos educandos após a vivência da pesquisa-formação.

Quadro 1 - Os multiletramentos digitais na visão dos educandos

UNIDADES DE REGISTROS	EXTRATOS DO GRUPO FOCAL
Para você, existe algo de negativo e/ou de positivo em utilizar as tecnologias no ambiente escolar?	<ul style="list-style-type: none"> “Positivo porque a gente aprende mais e negativo porque não pode usar celular na escola sem a professora mandar”. “Eu acho positiva porque dá mais informações né pra nós, e facilita também né, porque muitas vezes a pessoa vem explicando e a gente não entende, aí quando usa essas coisas assim a gente entende mais”. “Negativo, porque tia (a professora) não deixa”.
Você notou algum avanço no seu conhecimento a partir da inclusão de tecnologias nas atividades vivenciadas?	<ul style="list-style-type: none"> “Eu acho que melhorou porque aprendi a usar os jogos interativos. Passei a ter interação e desenvolvimento por causa das pesquisas”. “A minha aprendizagem aumentou, eu comecei a pesquisar mais coisas, a estudar mais e meu aprendizado tá muito melhor que antigamente”. “Sei lá... mais ou menos. Porque não aprende nada, só fica no celular mesmo. aprende se a gente pesquisar alguma coisa de estudar”.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados sistematizados do grupo focal. 2024.

Inicialmente, os estudantes destacaram que o acesso a esses recursos proporciona mais informações e facilita o entendimento dos conteúdos curriculares das aulas. Eles ainda sinalizam que essas tecnologias ajudam a buscar informações complementares à que têm acesso na sala de aula, facilitando o aprendizado.

A capacidade de acessar outras informações, interagir com aplicativos específicos, construir conhecimentos a partir das potencialidades do online são saberes importantes para a

formação no contexto contemporâneo. Promover o desenvolvimento destes é promover a autoria e o protagonismo dos educandos.

A referência dos estudantes à proibição do uso dos celulares na escola é um ponto que exige um aprofundamento na abordagem que extrapola os objetivos deste texto. Para o momento, podemos apenas registrar o quanto este uso faz parte da vida e do desejo desses educandos, que mesmo em uma cultura de comunidade rural são também influenciados pelo universo da cibercultura. Esta reflexão também reforça a necessidade da promoção de multiletramentos digitais na escola posto que estes estudantes estão imersos no digital online e por isso partícipes de sua potencialidade formativa e expostos aos riscos de uma interação sem criticidade.

Na **quarta** (e última) etapa da **Avaliação**, a pesquisadora junto com sua orientadora ~~de pesquisa~~ fez uma análise e interpretação dos resultados. Posteriormente, estes resultados foram apresentados aos educandos como forma de ~~devolução~~ devolutiva/*feedback* aos participantes ~~dos resultados~~ da pesquisa.

Como forma de análise positiva das vivências da pesquisa, em agosto de 2024 a turma do 5º ano dos Anos Iniciais da Escola Municipal Luciene Maria de Jesus Oliveira foi parabenizada pela Secretaria Municipal de Educação, por realizar o exame externo do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 2023, e atingir a maior nota de Anos Iniciais no município (**Figura 3**) nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Esse reconhecimento reflete em números e, qualitativamente, o quanto estes estudantes conseguiram construir saberes e relacionar os conteúdos estudados de forma teórica e prática às questões propostas na avaliação externa.

Figura 3 - Resultado do SAEB/IDEB 2023 do *lócus* de pesquisa



Fonte: Resultado do IDEB enviado pela diretora de ensino via *WhatsApp*. 2024.

Todavia, mesmo o resultado ainda não sendo o ideal em nível nacional de aprendizagem, este nos mostra que “Sim!” - a Aprendizagem Baseada em Projetos contribui efetivamente no desenvolvimento dos multiletramentos dos estudantes da Educação do Campo, tornando-os sujeitos ativos, críticos e analíticos em seu contexto social.

Considerações finais

A experiência do desenvolvimento de um projeto pedagógico fundamentado na metodologia ativa Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) mostrou-se extremamente positiva na promoção dos multiletramentos digitais para educandos do 5º ano do Ensino Fundamental da Educação do Campo.

Podemos concluir aqui que ao envolver os educandos em atividades práticas e significativas, o trabalho com projetos proporciona um ambiente de aprendizagem engajador e desafiador, que potencializa o desenvolvimento de habilidades e saberes essenciais para sua formação integral e entre elas podem estar as competências digitais. A abordagem da ABP é especialmente relevante para estudantes da educação popular e do campo, por proporcionar uma conexão com suas realidades e contexto local.

Através da realização de projetos autênticos e contextualizados, os educandos são capazes de explorar diferentes mídias e tecnologias digitais, ao mesmo tempo em que ampliam competências fundamentais que os prepare para os desafios do século XXI, a participar ativamente da sociedade digital e contribuir efetivamente para o desenvolvimento de suas comunidades.

Ao conduzir o projeto, os educandos assumiram mais responsabilidade pelo seu próprio aprendizado, aprendendo a gerenciar seu tempo, a definir metas e a resolver problemas de forma independente e colaborativa. Esse aumento na autonomia foi crucial para o desenvolvimento da autoaprendizagem e para a capacidade de usar tecnologias digitais de maneira eficaz e ética. Como resultado, os estudantes demonstraram um aumento em sua competência digital, bem como um maior interesse e motivação nos estudos.

Durante a caminhada metodológica da pesquisa foi preciso sinalizar um ponto importante: defender a ideia de que este estudo não se trata apenas da inserção de tecnologias nas aulas, mas da sua aplicabilidade no contexto educacional dos discentes de escolas do campo para uma aprendizagem crítica-reflexiva. Nesse espaço de tempo, também surgiram algumas dificuldades e desafios, como:

- A escola *lócus* de pesquisa tem acesso limitado a computadores, *tablets*, internet de alta velocidade e outros recursos tecnológicos necessários por ser uma escola com infraestrutura pequena;
- Integrar o projeto no calendário escolar, devido ao alto número de conteúdos curriculares da BNCC a serem estudados, a demanda de eventos comemorativos e as avaliações externas que os educandos iriam fazer.

Todavia, superar esses desafios requer uma abordagem colaborativa. Para isso, foi possível contar com o envolvimento de todos os estudantes, a contribuição dos familiares, a colaboração dos profissionais da educação e a participação da comunidade nas atividades externas. Essa relação propulsiva foi importante para a construção do conhecimento dos educandos e estreitou os laços entre a escola e a comunidade, reforçando esse ambiente como um espaço de inovação, desenvolvimento social e como sujeito do campo pertencente àquele lugar.

Ainda é possível manter as lutas defendidas pela Educação Popular e do Campo no atendimento às demandas educativas, prioritariamente para defender o ideário que os educandos recebiam da escola o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e a valorização social necessário à sua condição de cidadania, de modo que estimule a

participação dinâmica, o desenvolvimento de habilidades e competências, e a construção do conhecimento. Esta afirmação pode ser comprovada, também, no resultado satisfatório que os educandos obtiveram na avaliação externa do SAEB 2023, nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Dessa forma, defendemos aqui que as metodologias ativas proporcionam às escolas espaços de encontro, de confrontos e de produção política de conhecimentos que valorizem os diversos saberes de todos os envolvidos.

Recomenda-se, portanto, que mais esforços sejam direcionados para a implementação de projetos pedagógicos semelhantes, com foco nos multiletramentos digitais, visando promover uma educação inclusiva e que verdadeiramente promova cidadania para todos os educandos, independentemente de seu contexto geográfico.

Referências

Arroyo, Miguel, & Caldart, Roseli & Molina, Mônica. (Orgs.). (2004). *Por uma educação do campo*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Aureliano, T. A. F. de S., & Sales, K. M. B. (2022). Os multiletramentos e as tecnologias digitais na educação do campo multisseriada. In *Seminário Integrado FORTEC – GEPLET. VI Seminário do FORTEC: tecnologias, cultura digital e perspectivas para formação presencial e a distância* (pp. 75-87). Recuperado de: https://www.academia.edu/91809242/Anais_Semin%C3%A1rio_Integrado_ForTEC_Geplet_ok. Acesso em: 17 abr. 2025.

Bassani, P., B., Scherer, & Magnus, E. B. (2021). Práticas de curadoria como atividades de aprendizagem na cultura digital. In Santos, Edmá O., & Sampaio, Fábio F., & Pimentel, Mariano. (Orgs.). *Informática na Educação: fundamentos e práticas*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação. (Série Informática na Educação, 1).

Bender, W. N. (2014). *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Porto Alegre: Penso.

Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. (2002, 3 de abril). Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Recuperado de: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf

Resolução n.2, de 28 de abril de 2008. (2008, 28 de abril). Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. - São Paulo: Paz e Terra. Recuperado de: <https://nepegeo.pginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2024.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.

Kirchner, A. (2020). *A aprendizagem baseada em projetos e o ensino de matemática*. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Libâneo, J. C. (2011). *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*. 13 ed. São Paulo: Cortez.

Macedo, R. S. (2021). *Pesquisa-formação/formação-pesquisa: criação de saberes e heurística formacional*. - 1.ed.-Campinas, SP: Pontes Editores.

Nic.BR. (2023). *81% das escolas em áreas rurais possuem acesso à Internet*. Tic Educação. Disponível em: <https://nic.br/noticia/na-midia/81-das-escolas-em-areas-rurais-possuem-acesso-a-internet/>. Acesso em: 18 out. 2025.

Paludo, C. (2012). Educação Popular. In *Dicionário da Educação do Campo*. Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto (Orgs.). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Rojo, R. (2012). Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In Rojo, Roxane Helena Rodrigues, & Moura, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 11-31.

Santos Filho, J. C. Dos., & Gamboa, S. S. (Orgs.). (2013). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. Coleção Questões da Nossa Época, 8 ed., 46, São Paulo, Cortez.

Sinfronio, O. A., & Costa, L. G. da, & Costa, M. G. da. (2024). A educação popular: uma abordagem histórica na formação de professores. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 16(5), 01-20. DOI: 10.55905/cuadv16n5-001.

Tavares, M. T. G. (2015). Educação popular e movimentos sociais contemporâneos: algumas notas para reflexão. *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, 24(43), 49–61. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2015.v24.n43.p49-61. Recuperado de: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/1306>. Acesso em: 20 abr. 2025.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 05/02/2025
Aprovado em: 09/10/2025
Publicado em: 17/12/2025

Received on February 05th, 2025
Accepted on October 09th, 2025
Published on December, 17th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx. (2025).xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19823.

ABNT

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx.xxxxxxxxxxxxx. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 10, e19823, 2025.

ⁱ Projeto de Irrigação trata-se de um perímetro irrigado agrícola, que surgiu no sertão de Pernambuco em meados da década de 1980, com o objetivo de abrigar as famílias que foram atingidas pelas águas da Barragem de Itaparica construída pela Companhia Hidro Elétrica do São Francisco (Chesf). O Projeto conta com um número de 10 agrovilas, que são comunidades onde moram as famílias e seus lotes para agricultura, com área irrigável total de 1.579 hectares.