REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM CLASSES MULTISSERIADAS: UM ESTUDO NAS ESCOLAS DO CAMPO DE COLATINA/ES

LITERACY AND LITERACY PRACTICES IN MULTIGRADE CLASSES: A STUDY IN RURAL SCHOOLS OF COLATINA/ES

ALFABETIZACIÓN Y LECTURA EN AULAS MULTIGRADO: UN ESTUDIO EN ESCUELAS RURALES DE COLATINA/ES

Dircleia Baioco
Mestra em Ciência da Educação, Prefeitura Municipal de Colatina, Brasil
E-mail: dircleiabaioco@hotmail.com

Daniella Fachetti Horta
Mestra em Ciência da Educação, Prefeitura Municipal de Colatina, Brasil
E-mail: daniellafachettihorta@gmail.com

Roberta Fachetti Horta
Mestra em Ciência da Educação, Prefeitura Municipal de Colatina, Brasil
E-mail: robertahorta@hotmail.com

Fernanda Fachetti Horta
Mestra em Sociologia Política, Centro Universitário do Espírito Santo UNESC, Brasil
E-mail: ffhorta@gmail.com

Cidimar Andreatta
Doutor em Ensino de Matemática, Faculdade Municipal de Linhares FACELI, Brasil
E-mail: cidimar.andreatta@faceli.edu.br

Resumo

Este estudo investiga as especificidades e os desafios do ensino em escolas do campo, com foco na dinâmica das classes multisseriadas. A pesquisa, centrada na Escola Pluridocente Municipal Professora Cely Rocha, em Colatina-ES, analisa a articulação entre alfabetização e letramento e as adequações metodológicas necessárias a esse contexto. O trabalho discute a prática pedagógica rural, examinando a relação entre teoria e a interação professor-aluno. Utilizando uma abordagem qualitativa de estudo de caso, foram empregados questionários, entrevistas, observações e análise documental para identificar as concepções de leitura e escrita que norteiam o trabalho docente. A análise dos dados foi fundamentada na proposta metodológica de Minayo (1992), promovendo um diálogo entre a prática observada e o referencial teórico sobre letramento. Os resultados permitem uma reflexão crítica e oportuna sobre o processo de alfabetização de estudantes campesinos.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento; Educação do Campo; Classes Multisseriadas.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

Abstract

This study investigates the specificities and challenges of teaching in rural schools, focusing on the dynamics of multigrade classes. Centered on the "Escola Pluridocente Municipal Professora Cely Rocha" in Colatina-ES, the research analyzes the articulation between literacy and social practices of writing (*letramento*), as well as the methodological adjustments required for this context. The work discusses rural pedagogical practices, examining the relationship between theory and teacher-student interaction. Adopting a qualitative case study approach, questionnaires, interviews, observations, and document analysis were employed to identify the conceptions of reading and writing that guide teaching practices. Data analysis was grounded in the methodological framework of Minayo (1992), fostering a dialogue between observed practice and the theoretical framework of literacy. The results provide a critical and timely reflection on the literacy process of rural students.

Keywords: Literacy and literacy practices; Rural Education; Multigrade Classes.

Resumen

Este estudio investiga las especificidades y los desafíos de la enseñanza en escuelas rurales, centrándose en la dinámica de las aulas multigrado. La investigación, centrada en la Escuela Municipal Multigrado Professora Cely Rocha en Colatina-ES, analiza la articulación entre alfabetización y literacidadacer, así como las adaptaciones metodológicas necesarias para este contexto. El trabajo aborda la práctica pedagógica rural, examinando la relación entre la teoría y la interacción docente-alumno. Mediante un enfoque cualitativo de estudio de caso, se emplearon cuestionarios, entrevistas, observaciones y análisis documental para identificar las concepciones de lectura y escritura que guían la labor docente. El análisis de datos se basó en la propuesta metodológica de Minayo (1992), que promueve un diálogo entre la práctica observada y el marco teórico sobre alfabetización. Los resultados permiten una reflexión crítica y oportuna sobre el proceso de alfabetización del alumnado rural.

Palabras clave: Alfabetización y comprensión lectora; Educación rural; Clases multigrado.

1. Introdução

A organización por turmas multisseriadas é uma forma de agrupamento dos estudantes que tem sido empregada, sobretudo, na zona rural, para atender as necessidades formais de arranjos dos sistemas de ensino, e, sabendo que a língua é um sistema que se estrutura no uso e para o uso, escrito e falado, sempre contextualizado, acredita-se então que, a condição básica para a apropriação do sistema de escrita envolve aprendizados específicos. Entretanto, no contexto atual da educação um dos grandes dilemas tem sido a inserção do letramento nas práticas de alfabetização.

Para que a alfabetização seja pensada como um processo em que os

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

estudantes do campo possam desenvolver conhecimentos e habilidades para constituírem-se como sujeitos coletivos, identificando-se com os anseios das comunidades, é preciso que o planejamento didático considere a construção de um ambiente escolar afim às práticas políticas e culturais da comunidade.

Pensando-se na alfabetização inserida na perspectiva do letramento, perceber-se-á que tais características podem resultar numa ação positiva para os educandos das comunidades campesinas. Partindo-se, então, do pressuposto de que nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em que as crianças devem ser alfabetizadas, como recomenda o sistema de ensino, este deve ser um momento privilegiado de apropriação da linguagem escrita. Dentro deste contexto, a alfabetização exige um trabalho sistemático que tenha como finalidade auxiliar as crianças no contato com as diversas funções da leitura e da escrita.

Analisando então o trabalho educativo como uma atividade necessariamente intencional que deve ser organizada e sistematizada visando à aprendizagem, entende-se que o mesmo deve ser orientado por uma concepção de alfabetização que alcance diferentes dimensões para que este processo aconteça de forma ampla.

Assim, a alfabetização deve ocorrer conjuntamente com o letramento, ou seja, o processo de alfabetização deve estar associado à necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais de leitura e escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico da língua.

Tendo em vista os objetivos a serem almejados, a metodologia utilizada teve como base os estudos qualitativos.

A coleta de dados deu-se por via das observações em salas de aula, entrevistas com professoras das turmas pesquisadas e análise documental. Os dados foram analisados sob a perspectiva da proposta de análise defendida por Minayo (2010) que apresenta três passos para uma análise qualitativa: ordenação, classificação e análise dos dados.

2. Revisão da Literatura

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

2.1 Aspectos Históricos e Características das Classes Multisseriadas

Em se tratando das salas de aulas multisseriadas, elas ainda ocupam um lugar relevante dentro do atual sistema educacional brasileiro. Para saber o motivo desta modalidade de ensino que ainda está inserida no cenário educacional é preciso investigar sua trajetória na história do nosso país.

A educação no Brasil teve início com a chegada da Companhia de Jesus, cuja missão era catequizar os povos indígenas de acordo com a fé cristã, a fim de propagar, difundir valores e princípios cristãos.

Nesse período, o acesso à educação era restrito às elites e as camadas populares permaneciam sem acesso à "instrução", pois manter a nova ordem estabelecida era o principal interesse do Brasil colônia e imperial. Assim, a educação tinha como meta a formação do homem perfeito, do bom cristão e era centrada em um currículo de educação literária e humanista voltada para a elite colonial.

O código de ensino ou estatuto pedagógico era composto de um conjunto de regras, que envolvia desde a organização escolar e orientações pedagógicas até a observância estrita da doutrina católica. Nesse contexto, Saviani (2004, p. 127), diz que:

> A concepção pedagógica tradicional se caracteriza por uma visão essencialista de homem, isto é, o homem é concebido como constituído por uma essência humana e imutável. À educação cumpre moldar a existência particular e real de cada educando a essência universal e ideal que o define enquanto ser humano. Para a vertente religiosa, tendo sido o homem feito por Deus à sua imagem e semelhança, a essência humana é considerada, pois, criação divina. Em consequência, o homem deve se empenhar para fazer por merecer a dádiva sobrenatural.

As mudanças na legislação educacional brasileira contribuíram de forma significativa para avanços no sistema escolar; entretanto, o campo continuou sendo marcado por uma realidade "engessada", com elevados índices de analfabetismo, repetência, evasão e baixo desempenho.

A Constituição de 1988, embora não trate diretamente da educação do campo, estabelece princípios fundamentais, como a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206) e a educação como direito de todos e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

dever do Estado e da família (art. 205) (BRASIL, 1988). Contudo, na prática, essa igualdade não se concretizou plenamente, sobretudo nas escolas do campo, historicamente marcadas por desigualdades, carências estruturais e dificuldades de acesso.

Estudos sobre a temática indicam que os avanços mais significativos ocorreram após a promulgação da Constituição de 1988, que abriu caminhos para a reivindicação de direitos sociais historicamente negados. Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/96) representou um marco importante, ao introduzir avanços nas políticas educacionais, inclusive para o campo. Ainda assim, a LDB não está isenta de críticas, pois, conforme Zaidan (2006), apresenta influências neoliberais, evidenciadas pela presença de valores de mercado no cotidiano escolar e pela subordinação da educação a tais interesses.

Por outro lado, a LDB também trouxe contribuições relevantes ao reconhecer, ainda que de forma limitada, as especificidades da educação do campo. O artigo 28 estabelece que a oferta de educação básica para a população rural deve considerar as particularidades da vida no campo, prevendo adaptações nos conteúdos curriculares, nas metodologias, na organização escolar — incluindo a adequação do calendário ao ciclo agrícola e às condições climáticas — e na relação com o trabalho rural (BRASIL, 1996). Essas diretrizes representam um avanço ao reconhecer a necessidade de uma educação contextualizada, embora sua efetivação ainda enfrente inúmeros desafios.

Apesar desses progressos legais, ainda há um longo caminho a percorrer para que a educação do campo esteja efetivamente vinculada à transformação social e à formação cidadã. A LDB, contudo, foi fundamental ao abrir precedentes legais, políticos e jurídicos que possibilitam a construção de propostas educacionais que respeitem a identidade dos sujeitos do campo, historicamente negligenciados pelas políticas públicas.

No que se refere à formação docente, a LDB prevê importantes avanços, como a valorização dos profissionais da educação por meio da formação continuada, a inclusão de períodos destinados a estudos, planejamento e avaliação na carga

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

horária de trabalho, a exigência de formação superior para atuação na educação básica, o reconhecimento da prática como elemento formativo — inclusive com capacitação em serviço — e a garantia de planos de carreira com piso salarial e progressão baseada na titulação e no desempenho.

Além disso, a partir desse contexto, foram implementados diversos programas e políticas educacionais, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), o Programa de Avaliação Institucional (PAIUB), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), entre outros, que contribuíram para a ampliação e o fortalecimento das políticas educacionais no país.

Entretanto, a educação do campo ainda se apresenta mais consolidada nos discursos do que nas práticas efetivas. Nesse sentido, Arroyo (2011), ao retomar reflexões da Conferência Nacional de Educação de 1998, problematiza o papel da escola na construção da identidade dos sujeitos do campo, questionando se a instituição escolar contribui para a valorização dessa identidade ou se reproduz estereótipos historicamente construídos pela visão urbana, que frequentemente inferioriza o meio rural.

Essas reflexões evidenciam que persistem inúmeros desafios para a consolidação de uma educação do campo que seja, de fato, reconhecida e integrada às políticas públicas de maneira efetiva. Torna-se fundamental superar visões estigmatizadas, como a associação das classes multisseriadas a contextos precários e à atuação de profissionais despreparados, e avançar na construção de uma educação que valorize as especificidades, os saberes e a cultura dos sujeitos do campo.

2.2 Processos de Alfabetização e Letramento no Ensino da Língua

Durante muitos anos o processo da alfabetização era uma mera sistematização, isto é, uma aquisição de um código fundado na relação entre fonemas e grafemas. Com o passar do tempo, surgiram variadas práticas do uso da

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

língua escrita, onde nesse contexto, de grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas surgiu o termo “letramento”. Atualmente, assim como é importante conhecer o funcionamento do sistema de escrita também é primordial se engajar em práticas sociais letradas, respondendo aos inevitáveis apelos de uma cultura grafocêntrica.

Mais do que evidenciar a oposição entre os conceitos de alfabetização e letramento, Soares valoriza o impacto qualitativo que este conjunto de práticas sociais representa para o sujeito, ultrapassando os limites técnico e instrumental do domínio do sistema de escrita:

> Alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se Letramento que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos. (Ribeiro, 2003, p. 91).

Ao longo dos anos, a alfabetização escolar tem sido marcada por intensos debates teóricos e metodológicos, exigindo que a escola e, principalmente, os professores que atuam nesse processo assumam posicionamentos que influenciam diretamente suas práticas pedagógicas.

Atualmente, busca-se compreender a alfabetização como um processo contínuo, que se estende por toda a vida e não se limita apenas à aprendizagem inicial da leitura e da escrita. No entanto, Soares (2003) alerta que ampliar excessivamente esse conceito pode comprometer sua especificidade, uma vez que, do ponto de vista etimológico e pedagógico, alfabetizar refere-se, sobretudo, à aquisição do sistema de escrita e ao desenvolvimento das habilidades de ler e escrever.

Historicamente, a alfabetização esteve associada ao domínio da “tecnologia da escrita”, isto é, ao aprendizado do sistema alfabético. Isso envolve, na leitura, a capacidade de decodificar sinais gráficos, e, na escrita, a habilidade de codificar os

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

sons da fala em símbolos. Nesse sentido, alfabetizar significa apropriar-se do código escrito e das competências básicas de leitura e escrita.

Com Freire (1991), o conceito ganha maior amplitude, ao ser compreendido como prática discursiva que possibilita a leitura crítica da realidade, contribuindo para o exercício da cidadania e para o engajamento social. Para o autor, a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, reforçando a ideia de que a alfabetização vai além da simples decodificação.

A partir da década de 1980, novas contribuições ampliaram essa compreensão, especialmente com os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a psicogênese da língua escrita. Essas pesquisas demonstram que a aprendizagem da escrita é um processo ativo, no qual a criança formula e reformula hipóteses desde seus primeiros contatos com a linguagem escrita. Ferreiro (1999) afirma que a alfabetização não é um ponto de chegada, mas um processo que muitas vezes se inicia antes da escola e se estende ao longo da vida, destacando que algumas crianças já chegam ao ambiente escolar com experiências significativas de interação com a escrita.

Com base na teoria de Jean Piaget, essas abordagens evidenciam que a criança constrói seu conhecimento por meio de hipóteses progressivas. Nesse contexto, o conceito de alfabetização passou a incluir não apenas o domínio técnico da leitura e da escrita, mas também sua utilização em práticas sociais. Surge, então, a noção de alfabetização funcional e, posteriormente, o termo letramento.

O conceito de letramento emerge na segunda metade dos anos 1980, como tradução de *literacy*, ampliando a compreensão da alfabetização ao considerar o uso social da leitura e da escrita. No Brasil, o termo foi inicialmente difundido por Mary Kato (1986) e consolidado por Leda Verdiani Tfouni, que diferenciou alfabetização de letramento no campo educacional. Desde então, o conceito tem sido cada vez mais incorporado às pesquisas, à formação docente e à prática pedagógica.

Para Soares (1998), letramento refere-se ao resultado do ensino e da aprendizagem das práticas sociais de leitura e escrita, bem como à condição

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

adquirida por indivíduos ou grupos ao se apropriarem dessas práticas. Assim, formar sujeitos letrados implica ampliar o repertório de leitura, contemplando diferentes gêneros textuais presentes na vida social.

Dessa forma, compreende-se que alfabetização e letramento não são processos sequenciais, mas complementares e indissociáveis. O desafio dos anos iniciais da escolarização consiste em articular a apropriação do sistema alfabético-ortográfico com a inserção do aluno nas práticas sociais de leitura e escrita.

Retomando Freire (1996), ao afirmar que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, reforça-se a necessidade de práticas pedagógicas que integrem essas dimensões. Assim, a alfabetização pode ser entendida como o processo de domínio do sistema de escrita, enquanto o letramento diz respeito à participação ativa na cultura escrita, iniciada desde os primeiros contatos da criança com textos presentes no cotidiano e prolongada ao longo da vida.

Por fim, Soares (2011) destaca que a alfabetização não constitui uma habilidade única, mas um conjunto complexo e multifacetado de competências, o que justifica sua abordagem por diferentes áreas do conhecimento. Considerando que os sujeitos vivem em uma sociedade letrada, na qual a escrita está amplamente presente, é fundamental que a prática pedagógica promova, de forma integrada, a alfabetização e o letramento, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, cultural e social dos aprendizes.

2.3 Alfabetização e Letramento nas especificidades do Campo

Desde o século passado, tem sido muito enfatizado o discurso da tomada de consciência de que o domínio da escrita não caracteriza, necessariamente, a evolução do ser humano. A escrita foi e ainda é, instrumento de poder, domínio e exploração. Dominar a escrita não significa necessariamente ser capaz de agir no mundo de forma crítica ou até mesmo de alcançar melhores condições de vida. Embora seja comum o antigo discurso de que a Educação tem o papel de formar cidadãos críticos, a escola não tem garantido um debate aprofundado a esse

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

respeito.

Ao longo da história a escola assumiu diferente papel, se tornando em algumas situações espaço de dominação. Desse modo, a alfabetização pode ocorrer como uma instrumentalização para o trabalho e a vida social conformada aos modelos hegemônicos ou ainda como um processo que possibilita outras formas de ação social. Segundo Soares (2011, p. 30): “O alfabetismo, entendido como um estado ou uma condição refere-se não a um único comportamento, mas a um conjunto de comportamentos que se caracterizam por sua variedade e complexidade”.

Assim, para que a alfabetização seja pensada como um processo em que os estudantes do campo possam desenvolver conhecimentos e habilidades para constituírem-se sujeitos coletivos e identificarem-se com os anseios da comunidade, é preciso que o planejamento escolar considere a construção de um ambiente voltado para práticas culturais da comunidade a qual os mesmos estão inseridos.

Essa compreensão torna-se significativa à medida que leva em consideração o fato de que no campo não uma centralidade na escrita, fazendo com que as culturas muitas vezes sejam desvalorizadas por parte da escola e do corpo docente. Essa característica impõe a necessidade de se entender como a alfabetização na perspectiva do letramento pode ser uma boa opção para valorização das culturas locais. Para Caldart (2004, p. 13):

> As escolas do campo devem constituir-se em ambientes propícios ao desenvolvimento de ações educativas que privilegiam a “cultura como eixo de formação humana” e questões com as quais se deparam os educadores (as) no seu dia-dia: a relação entre cultura, produção e apreensão do conhecimento; entre cultura, identidades e memória coletiva; entre cultura, projeto social e trajetória histórica.

Para que os processos de apropriação de conhecimentos relativos à alfabetização na perspectiva do letramento tornem-se reais, é preciso que a escola conheça as práticas culturais e identifique o papel da escrita nessas comunidades,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

mesmo que aparentemente elas não estejam disponíveis num primeiro olhar. Para isso, o diálogo com a comunidade é primordial. Investigar quais são as práticas de leitura e escrita nessas comunidades e os sentidos atribuídos a ela seria um ponto importante para a solidificação do trabalho com os educandos.

Para tanto é preciso desmistificar a ideia de que as comunidades do campo são “iletradas”. Soares (2006, p. 72) afirma que “letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é um conjunto de práticas ligadas à leitura e a escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”.

Portanto, considerar que algumas comunidades sejam iletradas, seria considerar que elas não participam de situações em que a escrita é presente na própria comunidade e não têm relação com a cidade e com outras comunidades onde também circulam materiais escritos. Desse modo, é dever do educador estudar as práticas políticas, culturais e de trabalho na comunidade, para tomar como ponto de partida tais práticas, estabelecendo os pontos de articulação das experiências dos sujeitos com a escrita e a comunidade. Conforme Arroyo (2006; p. 111):

> A crença que a função da escola é transmitir o saber socialmente construído hoje está sendo revisto não superada. Não se trata de superar o direito de todo ser humano o saber socialmente construído, a cultura de vida, a herança cultural. Trata de que isso passou a ser um slogan, que precisa ser mais trabalhado, mais pesquisado.

Assim, o planejamento escolar deve ser realizado tendo-se com norte a complexidade das interações sociais presentes na comunidade. A aproximação entre escola e comunidade pode propiciar processos educativos em que os estudantes aprendam a ler e a escrever em situações em que realizem ações de intervenção concretas na realidade. Desse modo, “o saber que deixa de ser "experimento feito" para ser experiência narrada ou transmitida" (Freire, 2007, p. 59).

É preciso, pois, ativar por meio da voz das crianças, não apenas suas curiosidades, mas também seus conhecimentos prévios e suas vivências na comunidade. É com base no conhecimento acerca do que as crianças já sabem,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

porque aprenderam em suas comunidades, que se podem traçar planejamentos consistentes para que elas aprendam o que não sabem ainda.

Tal princípio se aplica tanto para pensarmos a aprendizagem de temáticas diversas, dispostas nos currículos, como na aprendizagem da linguagem, que é estruturante de todos os modos de conhecer.

É preciso saber quais gêneros textuais orais e escritos à criança tem conhecimento, quais as suas hipóteses e respeito das finalidades e características desses gêneros. É preciso também saber quais são os conhecimentos que a criança possui acerca do sistema de escrita alfabética. Esse será o ponto de partida para um planejamento realmente articulado às diferentes dimensões de vida dos educandos.

3. Metodologia

A presente investigação constitui-se como uma pesquisa aplicada de abordagem qualitativa. A opção pelo método qualitativo justifica-se pela necessidade de aprofundamento no mundo dos significados das ações e relações humanas, aspectos que, como aponta Minayo (2001), não são captáveis em equações estáticas ou médias estatísticas.

Dentro do espectro qualitativo, este trabalho caracteriza-se como um **estudo de caso** (Yin, 2005). Esta escolha é adequada por permitir a investigação exaustiva de um fenômeno contemporâneo em seu contexto real: o processo de apropriação da leitura e da escrita em uma classe multisseriada de uma escola do campo.

> A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística aprendem dos fenômenos apenas a região "visível, ecológica, morfológica e concreta", a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações médias e estáticas.

A opção feita por um estudo de caso deve-se ao fato de que o mesmo trata se de uma abordagem metodológica de investigação, especialmente adequada quando se procura explorar ou descrever acontecimentos e contextos nos quais estão envolvidos simultaneamente diversos fatores. Coutinho (2003) defende que

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

quase tudo pode ser um “caso”: um indivíduo, um personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação.

O estudo foi realizado na Escola Pluridocente Municipal Professora “Cely Rocha”, localizada no Bairro Maria Ortiz (distrito de Baunilha), zona rural de Colatina/ES. A comunidade é caracterizada por ser ribeirinha, com economia baseada na pesca e na agricultura.

Os participantes da pesquisa foram três professoras regentes das turmas multisseriadas da referida instituição (denominadas anonimamente como Professora A, B e C) e um grupo de alunos das turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental. O critério de seleção das docentes foi a atuação direta com a alfabetização em classes multisseriadas e o consentimento voluntário em participar do estudo.

Foram utilizados três instrumentos principais para a triangulação dos dados:

Observação Participante: Realizada três vezes por semana, durante o horário integral das aulas, focando nas interações pedagógicas e nas estratégias de alfabetização da turma de 1º ao 3º ano.

Entrevistas Semiestruturadas: Aplicadas às três professoras regentes, seguindo um roteiro previamente elaborado, permitindo que as sujeitas descrevessem suas vivências e interpretações sobre o cotidiano docente (Bogdan; Biklen, 1994).

Análise Documental: Exame dos planos de estudo enviados às famílias e dos documentos do projeto municipal destinado às escolas do campo.

Em conformidade com as normas éticas de pesquisa envolvendo seres humanos, o projeto foi previamente apresentado e autorizado pela Secretaria Municipal de Educação de Colatina. Todos os participantes adultos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No caso das crianças, garantiu-se o anonimato e a preservação da imagem, com as observações focadas estritamente nas práticas pedagógicas e nos registros de aprendizagem, conforme as diretrizes institucionais.

Para o tratamento do material coletado, adotou-se a Análise de Conteúdo, seguindo as fases da proposta operativa de Minayo (2001):

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

Ordenação dos Dados: Transcrição das entrevistas, organização das notas de campo das observações e catalogação dos documentos escolares.

Classificação dos Dados: Realização de leitura flutuante para identificação de unidades de sentido e núcleos temáticos. Nesta fase, os dados foram agrupados em categorias analíticas (alfabetização/letramento, multisseriação e educação do campo).

Análise Final**:** Articulação entre os dados empíricos e o referencial teórico, buscando responder aos objetivos da pesquisa e compreender as potencialidades e limitações do contexto observado.

4. Resultados e Discussão

A análise dos dados, fundamentada na proposta operativa de Minayo (2001), permitiu a emersão de três categorias centrais que discutem a realidade da alfabetização no campo em Colatina.

4.1 Concepções Docentes: o embate entre Alfabetização e Letramento

As entrevistas revelaram que o conceito de letramento, embora presente no vocabulário das docentes, ainda enfrenta barreiras na transposição para a prática de sala de aula. A Professora B exemplifica uma visão fragmentada que Magda Soares (2004) classifica como a persistência do paradigma da codificação:

> “[...] Como os alunos vão ler textos se ainda não conhecem as letras, seus sons [...]?” (Professora B).

Essa fala sugere uma hierarquia temporal: primeiro a técnica (alfabetização), depois a função social (letramento). No contexto da Educação do Campo, essa fragmentação é ainda mais prejudicial, pois desconsidera o rico repertório de práticas sociais e orais que a criança camponesa já possui.

Em contrapartida, as Professoras A e C sinalizam uma tentativa de alfabetizar letrando, utilizando rótulos e a função social da escrita. Contudo, percebe-se que essa prática é mais intuitiva do que fundamentada, evidenciando o que as próprias

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

docentes admitiram: a necessidade de aprofundamento teórico sobre o tema.

Um dos pontos centrais da revisão solicitada pela revista é a análise das classes multisseriadas. Durante as observações, ficou claro que a multisseriação impõe uma reorganização do trabalho pedagógico que vai além da simples divisão do quadro negro.

A Monitoria como ZDP: Observou-se que alunos do 3º ano, já alfabetizados, frequentemente auxiliavam os do 1º ano. Essa dinâmica cria o que Vygotsky denomina de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), onde a colaboração entre pares de diferentes níveis de conhecimento impulsiona a aprendizagem. A multisseriação, aqui, deixa de ser um "problema" e torna-se uma estratégia de socialização do saber.

Gestão do Tempo e Ociosidade**:** Por outro lado, a "inquietação" dos alunos do 3º ano durante o tempo de espera revela a dificuldade de planejamento simultâneo. O uso do "cantinho da leitura" e do livro didático como ferramentas de autonomia é uma solução criativa, mas que, se não for bem mediada, pode reduzir o livro a um mero instrumento de controle da disciplina ("copiar para ficar quieto").

A articulação entre a escola e a comunidade de Baunilha manifestou-se de forma potente através dos "comitês de trabalho". Essa prática pedagógica dialoga com os princípios da Educação do Campo ao promover o protagonismo estudantil e o senso de coletividade.

O estudo do Rio Doce e as atividades externas demonstram uma tentativa de cumprir o que a legislação exige: um currículo que não seja apenas uma cópia do currículo urbano, mas que dialogue com o território.

Entretanto, surge uma contradição importante: o Projeto CRER é o norteador, mas as professoras — em sua maioria sob regime de designação temporária — sentem a falta de uma formação continuada que as prepare especificamente para o campo. A rotatividade desses profissionais (contratos de dois anos) compromete a continuidade de projetos de longo prazo e a sedimentação de uma identidade pedagógica camponesa no município de Colatina.

É fundamental reconhecer que este estudo, sendo um estudo de caso, circunscreve-se à realidade da Escola “Cely Rocha”. Portanto, os resultados aqui

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

apresentados não devem ser generalizados para todas as escolas campesinas de Colatina.

As conclusões refletem um recorte temporal e geográfico específico, focado nas turmas de 1º ao 3º ano, e as interpretações são limitadas pela natureza qualitativa da pesquisa, que prioriza a profundidade em detrimento da abrangência estatística.

Durante o ano letivo, a escola implementou os “comitês de trabalho”, organizando os alunos em grupos responsáveis por tarefas do cotidiano escolar, como organização, higiene e recepção. As reuniões mensais possibilitavam a socialização das experiências e contribuíam para o desenvolvimento da oralidade, da participação e do senso crítico. Mesmo os alunos que ainda não dominavam a escrita conseguiam expressar opiniões e participar ativamente das discussões.

Nesse contexto, a professora registrava as contribuições dos alunos, atuando como escriba e promovendo a inserção dos estudantes nas práticas de letramento, ao familiarizá-los com a linguagem escrita. Conforme Soares (2004), a alfabetização só adquire sentido quando ocorre em contextos reais de uso da leitura e da escrita.

Além disso, atividades externas, como passeios pela comunidade, foram utilizadas como estratégia pedagógica para contextualizar os conteúdos, especialmente em temas relacionados ao meio ambiente e à realidade local, como o estudo do rio Doce. A escola também participou do Programa Mais Educação, ampliando a jornada escolar com atividades complementares, como reforço, inglês, recreação e teatro, o que contribuiu para o desenvolvimento de diferentes habilidades dos alunos. Ao final de cada trimestre, eram realizadas apresentações teatrais para as famílias, fortalecendo o vínculo entre escola e comunidade.

5. Conclusão

Em um ambiente multisseriado, os professores e os gestores da escola devem ser conhecedores do desenvolvimento mental das crianças de diferentes idades e de como as suas necessidades de aprendizagens e habilidades mudam à medida que crescem; devendo estar cientes dos diferentes métodos de instrução apoiados por pesquisas e viabilidade prática.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

No entanto, até mesmo os métodos de ensino bem pesquisados podem deixar de atender às necessidades de aprendizagem de uma sala de aula, por isso os professores devem ter a capacidade de analisar e de avaliar a adequação de um método para seu grupo de alunos.

É essencial que esses profissionais tenham paciência, vontade e determinação para experimentar diferentes métodos na prática e, adaptá-los à realidade em que trabalham, assim será capaz de avaliar o desempenho de cada aluno de acordo com a sua individualidade e potencialidade.

Pode-se destacar que, se torna imprescindível e de suma importância à compreensão do professor alfabetizador no que se refere à relação existente entre o processo da alfabetização e do letramento do ensino nas escolas campesinas por requerer maior versatilidade no processo ensino e aprendizagem pois, somente quando o mesmo reconhece a importância de seu papel na formação do educando em seu exercício das práticas sociais de leitura e escrita na sociedade em que vive, é que consegue romper com paradigmas tradicionais e perceber que não basta alfabetizar.

Atualmente, os alunos em sua abrangência necessitam de um processo de aprendizagem que tenha como meta o alfabetizar letrando. No município de Colatina as escolas campesinas têm avançado significativamente no que diz respeito a inserção das culturas e valores de povos do campo, através da seleção crítica de conteúdos curriculares voltados às suas práticas sociais unindo o fazer e o saber, a prática e a teoria.

A multisseriação não é mais tida pelos professores como a única dificuldade, pois, com a prática diária e as formações específicas os mesmos vão adquirindo conhecimento necessário para lidar com a administração do tempo que deve ser dividido em séries.

Trabalhar a interdisciplinaridade ainda pode ser considerado um fator dificultoso, mas, que pode ser vencido desde que os mesmos trabalhem com programas e projetos adequados à realidade a qual os alunos estão inseridos. É importante lembrar que no heterogêneo grupos de crianças com idades entre 6 e 11 anos haverá diferenças significativas de competências, habilidades, gostos,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

conhecimentos e interesses.

Um novo caminho trilhado pelos docentes, juntamente com os alunos, com as comunidades, com a equipe da SEMED, com os movimentos sociais e órgãos públicos ajudarão a escrever novas páginas na história da Educação do campo no Município de Colatina.

Ainda, nesse município, a reorganização do Programa Escola Ativa deu origem ao Projeto CRER (Construindo e Reconstruindo a Educação Rural). Este por sua vez fez com que as escolas multisseriadas do município avançassem na qualidade de ensino proporcionando uma melhor formação aos docentes envolvidos na educação do campo.

Concluiu-se, de acordo com várias leituras relacionadas à alfabetização e letramento em salas multisseriadas, bem como o convívio diário com um propósito de observar e conhecer esse cotidiano escolar que, as características dessa modalidade de ensino, a formação docente e a construção de suas práticas, faz da sala multisseriada um ambiente capaz de oferecer um ensino de qualidade, desde que haja recursos humanos, materiais didáticos, acompanhamento pedagógico e estrutura físicas para propiciar ao professor condições mínimas de trabalho, aliadas principalmente, a formação que contemple as necessidades e características das escolas campesinas.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Educação do campo: desafios e perspectivas**. Petrópolis: Vozes, 2006.

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

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB nº 2, de 7 de abril de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF, 1998.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento sem terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

COUTINHO, Clara Pereira. **Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática**. Coimbra: Almedina, 2003.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF**. São Paulo: Global, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 03/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/c37ksh09
Pages: 1-20

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. São Paulo: Cortez, 1988.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAIDAN, S. Reformas educacionais e formação de professores no Brasil. In: SANTANA, D. A LDB e a educação do campo. 2006