

## O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA E SEUS DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

Antonio Alberlandio de MOURA<sup>1</sup>  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)  
landomoura123@gmail.com

Nozângela Maria Rolim DANTAS<sup>2</sup>  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)  
nozangela.maria@professor.ufcg.edu.br

**RESUMO:** O artigo objetiva realizar estudo sobre os desafios enfrentados no ensino da leitura e da escrita em escolas do campo. Para tanto, buscou-se fundamentação nas ideias defendidas por Antunes (2009), Arroyo (1999), Fernandes (2006), Moura (2023), entre outros. A pesquisa classifica-se como bibliográfica, visto seu caráter exploratório e a análise comparativa entre trabalhos realizados por outros pesquisadores. Constatou-se que a principal problemática enfrentada para o ensino da leitura e da escrita nas escolas do campo diz respeito às dificuldades dos professores em promover a inclusão, a dignidade e a autonomia dos alunos, bem como a consciência emancipadora. Esse problema é ocasionado por outros relativos à infraestrutura predial, distância entre escola e residência do estudante e escassez de material didático contextualizado. Constatou-se também que a escola, como espaço de interação, deve oferecer um currículo relevante e acessível, formando cidadãos críticos capazes de usar a linguagem de forma significativa em contextos sociais variados. Concluiu-se que, por meio de metodologias ativas e/ou da abordagem sociointeracionista, o ensino da leitura e da escrita pode promover a participação e a autonomia dos alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** ensino de leitura e de escrita; Educação do Campo; metodologias de aprendizagem ativa; desafios.

## TEACHING READING AND WRITING AND ITS CHALLENGES IN RURAL EDUCATION

**ABSTRACT:** This article aims to conduct a study on the challenges faced in teaching reading and writing in rural schools. To this end, we sought to base ourselves on the ideas defended by Antunes (2009), Arroyo (1999), Fernandes (2006), Moura (2023) among others. The research is classified as bibliographical, given its exploratory nature and comparative analysis between works carried out by other researchers. It was found that the main problem faced in teaching reading and writing in rural schools concerns the difficulties teachers face in promoting inclusion, dignity, and autonomy of students, as well as emancipatory consciousness. This difficulty is caused by other factors related to building infrastructure, the distance between school and students' homes, and the lack of contextualized teaching materials. It was also found that schools, as spaces for interaction, must offer a relevant and

---

<sup>1</sup> Mestre em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS/UFCG, professor de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Educação do Ceará e da Rede Municipal de Educação de Várzea Alegre.

<sup>2</sup> Professora do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Sul (PUC-RS).

accessible curriculum, forming critical citizens capable of using language meaningfully in varied social contexts. It was concluded that, through active methodologies and/or the socio-interactionist approach, teaching reading and writing can promote student participation and autonomy.

**KEYWORDS:** teaching reading and writing; Rural Education; active learning methodologies; challenges.

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino da Língua Portuguesa ocupa uma posição central no currículo escolar brasileiro, sendo ele fundamental para o desenvolvimento das competências comunicativas, analíticas e culturais dos estudantes. A Língua Portuguesa é a principal ferramenta de expressão e compreensão do mundo para milhões de brasileiros, além de desempenhar papel essencial na formação da identidade e na socialização de conhecimentos entre os indivíduos. Contudo, o ensino do português, e conseqüentemente da leitura e da escrita, enfrenta desafios significativos tanto em termos de metodologias quanto de práticas pedagógicas que precisam ser continuamente adaptadas ao contexto social e tecnológico em rápida evolução.

Em um país tão diverso como o Brasil, onde diferentes dialetos e variações linguísticas convivem, o ensino do português padrão assume uma importância especial, mas carrega também desafios complexos. Tornar o aprendizado da língua atrativo, significativo e relevante para os alunos, e principalmente àqueles de escolas do campo, exige uma prática pedagógica que vá além da mera transmissão de normas gramaticais, considerando o contexto sociocultural desses estudantes e promovendo a valorização da diversidade linguística.

Nesse sentido, tem-se notado que o ensino da leitura e da escrita em escolas do campo enfrenta obstáculos que diferem das realidades urbanas. Essas instituições, muitas vezes, têm acesso limitado a recursos como livros, tecnologia moderna e infraestrutura adequada, impactando negativamente o processo de alfabetização dos estudantes. Por esse motivo,

professores de escolas em áreas rurais precisam adaptar as metodologias de ensino para refletirem as vivências e os saberes locais, integrando elementos do cotidiano dos estudantes, como o trabalho no campo e a cultura rural, no aprendizado da leitura e da escrita.

Em estudo sobre o ensino da leitura e da escrita em escola do campo, Moura (2023) afirma que o gerenciamento da educação para escolas localizadas no campo tem passado por grandes desafios. Isso acontece porque questões mais específicas das escolas do campo, como o acesso dificultado pela localização remota da instituição escolar, escassez de transporte adequado para os alunos, o processo de nucleação, escassez de profissionais capacitados para atender a estudantes com deficiência e a desconexão entre o processo de ensino-aprendizagem e a realidade social dos educandos, têm se somado aos problemas comuns já enfrentados pelas escolas brasileiras. Essa realidade é o produto de séculos de exclusão educacional vivido pelas populações camponesas e que, no cenário atual, demanda políticas públicas que considerem as particularidades do contexto rural para garantir uma educação inclusiva e equitativa.

Além das dificuldades mencionadas, a distância entre a escola e a residência dos estudantes é outro fator que diminui o tempo disponível para a prática de leitura e de produção textual escrita fora da sala de aula, exigindo que a escola promova atividades integradoras que estimulem essas práticas na própria comunidade. A formação continuada dos professores é fundamental para que estes estejam preparados para lidarem com esse desafio e adotarem metodologias capazes de despertar no aluno o gosto pela leitura, ampliando o acesso ao conhecimento. Por esse motivo, é fundamental desenvolver práticas pedagógicas de abordagens contextualizadas que valorizem a identidade dos estudantes e fortaleçam o vínculo com o conteúdo, tornando a leitura e a escrita processos mais significativos e relevantes para os discentes.

Tais desafios enfrentados no cenário da Educação do Campo no Brasil são heranças de uma formação nacional também indiferente às necessidades educacionais das populações camponesas. Sendo o Brasil um país que tem sua história e economia construídas principalmente em atividades oriundas do campo: agricultura, pecuária e mineração; é difícil acreditar que levar educação de qualidade para essas populações nem sempre foi prioridade do Estado na história educacional brasileira.

Em grande parte dessa história, que se estende desde o período colonial, passando pelas primeiras Constituições Federais democráticas até aquelas vigoradas durante os regimes ditatoriais, a Educação do Campo não foi alvo de transformações significativas no que concerne ao direito à educação para as pessoas atendidas por essa modalidade de ensino, o que se teve muito, pelo contrário, foi uma tentativa de implementação de uma educação que atendia a poucos, quando não tão somente àqueles abonados financeiramente evidenciando, assim, que “[...] no Brasil a educação voltada para a realidade camponesa é marcada desde suas primeiras tentativas de implementação pela exclusão social e, de forma mais nítida ainda, pelo preconceito por parte da classe dominante brasileira” (Moura, 2023, p. 34).

É fundamental se pensar a Educação do Campo como uma atividade educacional emancipadora que promove dois objetivos paralelos ao mesmo tempo: o primeiro, de garantir a construção do conhecimento escolar e a capacitação para o mercado de trabalho, ora desempenhado no próprio setor agroindustrial, e compreender o campo como “um espaço onde se realizam todas as dimensões da vida humana” (Fernandes, 2006, p. 29). O segundo, de se conceber a educação tanto na sua dimensão política, enquanto afirmação de um direito legal, como também no âmbito social, por proporcionar aos sujeitos dignidade humana e oportunidade emancipatória, ou seja, libertar-se das condições de opressão, dependência ou limitação de direitos.

A Educação do Campo defende o direito universal à educação para todos os sujeitos do campo, valorizando sua realidade social e promovendo a emancipação do indivíduo. Vai além da escola tradicional, integrando-se ao projeto de vida rural e buscando superar modelos educacionais distantes da realidade social, garantindo suporte material, cultural e científico para uma prática pedagógica de qualidade (Moura, 2023). Tal pensamento corrobora as ideias aqui apresentadas, posto que defende o argumento de que a educação do/no campo precisa atender às necessidades de produção, transmissão e valorização dos conhecimentos produzidos pelas pessoas camponesas. Trata-se, portanto, de um “projeto de vida” que molda a identidade dessas pessoas, que desperta nelas tanto o sentimento de pertencimento à terra, à cultura, ao modo de vida, quanto a necessidade de interagir e viver naquele grupo social.

Assim, este estudo visa trazer à luz da discussão abordagens pedagógicas aplicadas no ensino da leitura e da escrita na atualidade na Educação do Campo, com o intuito de identificar como elas podem favorecer a formação de leitores críticos e escritores competentes. Para tanto, é importante restringir o estudo às abordagens relativas às metodologias ativas de aprendizagem, como o ensino baseado em projetos, que incentiva a aprendizagem ativa por meio de tarefas desafiadoras e significativas. Ademais, a abordagem sociointeracionista também é alvo de nossa análise, uma vez que ela valoriza a troca de experiências e o aprendizado colaborativo considerando o contexto sociocultural dos alunos.

Em vista disso, entendemos que o fazer pedagógico no ensino da leitura e da escrita não pode se fazer alheio à realidade do aluno. Sendo a docência a prática profissional de ensinar, orientar e acompanhar o aprendizado dos estudantes em diversas etapas educacionais, é imperativo o desenvolvimento de estratégias e metodologias para facilitar o processo de aprendizagem, bem como o compromisso em adaptar o ensino às necessidades e às características dos estudantes. A docência requer uma postura crítica e reflexiva na qual

o professor atua não apenas como transmissor de conteúdo, mas como facilitador e mediador do conhecimento. Um bom docente incentiva a construção de habilidades e competências, promove o pensamento crítico e valoriza a autonomia do aluno, auxiliando-o a aplicar o que aprendeu em contextos reais.

A prática docente envolve o planejamento de aulas, a avaliação contínua do desenvolvimento dos alunos e a adaptação constante dos métodos de ensino para atender à diversidade das turmas e acompanhar as inovações nas práticas educacionais. Essa abordagem permite que o ensino seja compreendido como “uma atividade intencional, desenvolvida em um contexto organizado e institucional, que pressupõe uma interação entre formador e formando, tem como objetivo a transformação e contribui para a profissionalização dos sujeitos” (Garcia *apud* Ribeiro, 1992, p. 62). Assim, o professor, ao refletir e ajustar seu método de trabalho, torna-se capaz de promover um ambiente educacional inclusivo e dinâmico, que atende às necessidades e aos desafios contemporâneos.

## **2 ABORDAGENS NO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA**

As abordagens de ensino da Língua Portuguesa evoluíram. Com isso, o ensino da leitura e da escrita tem se modernizado também, buscando acompanhar as mudanças na sociedade e nas necessidades dos alunos. Tradições metodológicas, como o ensino da gramática normativa e da análise textual, vêm sendo complementadas por métodos que valorizam a comunicação e a competência discursiva.

Nos últimos anos, a inclusão de metodologias ativas, como o ensino baseado em projetos, a aprendizagem colaborativa e a abordagem sociointeracionista, promove uma perspectiva mais dinâmica e inclusiva. Essas abordagens buscam não apenas ensinar as normas gramaticais, mas também formar alunos críticos capazes de produzir e interpretar

textos em diversas situações. Nesse sentido, as metodologias ativas, a abordagem sociointeracionista para o ensino da leitura e da escrita e a importância delas para a Educação do Campo serão a base da discussão dos próximos parágrafos.

## 2.1 METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA

A escola é um dos espaços mais fecundos e promissores para as interações sociais, servindo como um ambiente onde os indivíduos podem expandir seus conhecimentos prévios e construir novos saberes. Ao reunir pessoas de diferentes origens, vivências e perspectivas, a escola se torna um local de troca contínua, onde a diversidade de ideias enriquece o aprendizado e possibilita a formação integral dos estudantes. Nesse contexto, a instituição escolar não se limita a transmitir conteúdos, ela desempenha um papel central na construção da cidadania, na preparação dos indivíduos para a vida em sociedade e na transformação social.

A interação entre alunos, professores e demais agentes escolares promove o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a capacidade de comunicação e a empatia. Assim, a escola se configura como um ambiente transformador, que, ao acolher e valorizar a diversidade, fomenta a construção de uma sociedade mais justa e participativa. Sobre o papel da escola, Young (2007, p. 1297) argumenta que:

[...] se as escolas devem cumprir um papel importante em promover a igualdade social, elas precisam considerar seriamente a base de conhecimento do currículo, mesmo quando isso parecer ir contra as demandas dos alunos (e às vezes de seus pais). As escolas devem perguntar: “Este currículo é um meio para que os alunos possam adquirir conhecimento poderoso?”. Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em

torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição.

Conforme a perspectiva de Young (2007), o currículo escolar que reflete a realidade imediata do alunado como fonte principal de conhecimento não promove as condições necessárias para os estudantes desenvolverem suas capacidades cognitivas, científicas e sociais em função da transformação social. Para o autor, é essencial que o currículo escolar ofereça acesso ao conhecimento científico associado a questões cotidianas. Isso permitiria ao aluno expandir sua compreensão do mundo, estimulando uma reflexão crítica e despertando nele a consciência sobre a necessidade de transformação de seu entorno.

Para atender a esse propósito curricular, novas concepções sobre o processo de ensino-aprendizagem foram desenvolvidas e aplicadas, com destaque para as metodologias ativas. Essas metodologias se caracterizam por estratégias de ensino que buscam incentivar a participação dos alunos e promover sua autonomia durante a aprendizagem. Em vez de adotarem uma postura passiva, os estudantes são instigados a assumir um papel mais ativo, explorando, questionando e construindo conhecimento de maneira colaborativa e prática. Em outras palavras, o sujeito aprendiz assume papel central e ativo em seu próprio processo de aprendizado. Isso significa que o aluno participa diretamente na busca por soluções, na construção de ideias e na aplicação prática dos conceitos estudados.

Além disso, o aluno é motivado a desenvolver a autonomia e a responsabilidade sobre seu aprendizado, planejando e gerindo suas atividades. Ele se torna um agente ativo no ambiente de aprendizagem, colaborando com colegas, aplicando o conhecimento em contextos reais e refletindo sobre suas experiências e descobertas. Dessa forma, ele não apenas adquire conhecimentos específicos, mas também habilidades essenciais, como a capacidade crítica, a resolução de problemas, a cooperação e a autogestão, essenciais para

seu desenvolvimento integral e para uma participação mais engajada na sociedade, sendo capaz também de promover mudanças no seu contexto social (Maciel *et al.*, s.d.).

A prática docente proativa e motivadora é uma peça essencial para a efetividade do ensino-aprendizagem fundamentado nas metodologias ativas. Nesse modelo, o professor desempenha o papel de “orientador, supervisor e facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas de fonte única de informação e conhecimento” (Barbosa; Moura, 2013, p. 55). Ao assumir essa postura, o educador cria um ambiente que estimula o aluno a desenvolver suas capacidades cognitivas de forma autônoma e crítica. Esse tipo de atuação docente incentiva o estudante a pensar, raciocinar, questionar, refletir e compreender ativamente o conteúdo, promovendo um aprendizado profundo e significativo. Dessa maneira, o professor torna-se um guia que orienta a construção do conhecimento, auxiliando o aluno a explorar suas próprias potencialidades e a se engajar ativamente no processo.

No âmbito do ensino da leitura e da escrita, segundo Soares (2004), as atividades de leitura e escrita que emergem dos eventos de letramento possibilitam aos indivíduos o contato com diferentes formas de escrita presentes no mundo, ajudando-os a compreender suas funções e particularidades. Essa exposição a variados textos e contextos contribui para a compreensão mais ampla e crítica sobre a linguagem e seus usos sociais. Nessa linha, o ensino com base nas metodologias ativas é fundamental para os estudantes desenvolverem suas competências de leitura e escrita em diversos cenários e práticas sociais. Tais abordagens permitem que os estudantes não apenas leiam e escrevam, mas também saibam interpretar e utilizar a linguagem de forma contextualizada, integrando o conhecimento às suas vivências cotidianas. Desse modo, o ensino ativo amplia o domínio dos alunos sobre essas habilidades, promovendo uma formação cidadã e crítica.

Lilian Bacich e José Manuel Moran (2018) enfatizam sobre a importância de um ensino que coloque o aluno no centro do processo de aprendizagem, o que pode ser atribuído

também ao ensino de leitura e escrita. Segundo esses pesquisadores, o protagonismo do aluno é uma das principais características das metodologias ativas, que trazem para ele a responsabilidade de aprender. Ao utilizar estratégias como a leitura compartilhada, discussões em grupo e projetos colaborativos, os educadores podem estimular o pensamento crítico e a criatividade dos alunos. Essas estratégias transformam a leitura e a escrita em práticas dinâmicas e interativas, permitindo que os alunos se tornem agentes ativos em sua formação.

Além disso, os pesquisadores acima mencionados destacam que a integração de tecnologias digitais pode enriquecer ainda mais esse processo, proporcionando recursos variados que favorecem a expressão escrita e a análise textual. Assim, ao promover um ambiente de aprendizado que valoriza a autonomia e a reflexão, as metodologias ativas tornam-se essenciais para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita no contexto educacional contemporâneo.

Conclui-se, portanto, que a prática pedagógica do ato de ler, ao incorporar as noções promovidas pelas metodologias ativas, proporciona experiências mais ricas e significativas para alunos e professores. Essa abordagem permite a identificação e a compreensão dos elementos presentes nos diversos contextos sociais de interação comunicativa, estimulando reflexões sobre o uso concreto e prático da língua. Materializada em textos variados e em diferentes esferas de interações interpessoais, essa prática amplia o entendimento dos alunos sobre leitura e escrita e incentiva o compartilhamento de interesses literários. Assim, os alunos têm a oportunidade de descobrir novas modalidades literárias e de se interessar por elas, enriquecendo seu repertório cultural e fortalecendo o engajamento com a leitura e a produção textual.

## 2.2 O SOCIOINTERACIONISMO E O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA

O sujeito que domina a leitura e a escrita e as utiliza como ferramentas para interagir socialmente está em um processo contínuo de letramento. Esse processo vai além da mera decodificação, exige desenvolvimento constante e reflexivo. Nesse sentido, a escrita, como qualquer outra competência, é fruto de uma prática constante, dedicada e refletida, que resulta em um aprimoramento progressivo. Portanto, apenas ler não garante a habilidade de escrever bem (Antunes, 2009). Dessa forma, o papel do professor não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas desenvolver nos alunos a habilidade de escrita consistente, que fomente a reflexão e o aprimoramento contínuos. O ensino deve despertar nos estudantes a compreensão de que a competência escrita se constrói e se aperfeiçoa ao longo do tempo, via práticas persistentes e de esforço consciente de aprimoramento, capacitando-os a utilizar essas habilidades em diversos contextos sociais.

A teoria sociointeracionista, inspirada em autores como Vygotsky, traz a ideia de que o desenvolvimento cognitivo não é um processo individual, mas sim um processo social. Destarte, o aprendizado da língua nessa perspectiva também se configura como um processo social, que ocorre na interação entre o aluno e seu contexto. Assim, com base nessa abordagem, espera-se que o ensino da leitura e da escrita seja orientado para o desenvolvimento das habilidades de comunicação em contextos reais e significativos, explorando textos e situações comunicativas que os estudantes encontrariam em suas vidas.

No ensino da leitura e da escrita sob a ótica sociointeracionista, o professor atua como mediador da aprendizagem, guiando o aluno para novos níveis de compreensão. A leitura e a escrita não são ensinadas separadamente, mas situadas em contextos que fazem sentido para o aluno. Cabe, portanto, ao professor incentivar o uso da linguagem para expressar experiências reais e resolver problemas práticos, e isso inclui a troca de ideias em sala de aula, debates sobre textos e a criação de produções escritas que dialoguem com a realidade dos estudantes.

Portanto, ao propor atividades que envolvem cooperação e diálogo, o professor cria oportunidades para os alunos compreenderem e interpretarem diferentes pontos de vista e, assim, ampliarem suas competências de leitura e escrita. Essa abordagem também permite que os estudantes percebam a leitura e a escrita como ferramentas para se inserir ativamente na sociedade, compreendendo textos críticos e expressando-se de forma autônoma e reflexiva. Desse modo, o ensino sociointeracionista da leitura e da escrita contribui para formar cidadãos críticos e participantes ativos da vida social.

De fato, é responsabilidade da escola assegurar que todos os alunos desenvolvam as habilidades de leitura e escrita, atribuindo a essas práticas uma importância central para a formação de indivíduos autônomos e conscientes. Porém, esse papel não deve ser limitado aos professores de Língua Portuguesa; todos os profissionais da educação precisam colaborar para que o aprendizado da leitura e da escrita se torne uma meta comum, especialmente em casos em que dificuldades de aprendizagem se fazem presentes.

Considerando que essas habilidades são fundamentais para o exercício pleno da cidadania, é imperativo que nenhum aluno seja privado da chance de aprender, praticar e evoluir nesse processo. A escola, como um espaço inclusivo, deve garantir condições para que todos possam explorar e expandir essas competências, permitindo que cada estudante construa uma base sólida para participar ativamente da sociedade.

### **3 DESAFIOS NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA EM ESCOLAS DO CAMPO**

O campo é o lar de muitas famílias que nele encontram o sustento por meio de um trabalho digno. Porém, dar voz e vez aos marginalizados e oprimidos nunca foi tarefa fácil, se não uma luta constante de frentes sociais que, não pactuando com o contexto de

segregação e injustiças, empenham-se para a conquista de espaço, direitos e reconhecimentos daqueles que tiveram seu grito abafado pela força das desigualdades cultivadas no seio social ao longo da história nacional. Assim também o foi o caminho pelo qual percorreu a Educação do Campo na busca por assegurar ao cidadão trabalhador e/ou morador do campo além de melhor instrução escolar, também as condições necessárias para lutar contra a opressão exercida pelos mais fortes e, enfim, propiciar-lhes dignidade humana (Moura, 2023).

De acordo com Fernandes, a Educação do Campo “nasceu das demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária” (Fernandes, 2006, p. 28). Dessa forma é perceptível a estreita relação existente entre os movimentos sociais em prol da defesa da população campesina e seus direitos civis de posse, trabalho, sustento, moradia na terra e do que dela podem usufruir com a Educação do Campo, esta como exemplo de política pública direcionada ao campo e às pessoas que nele/dele vivem.

No entanto, a história da Educação no Campo para as pessoas menos favorecidas economicamente no Brasil é marcada por preconceito, negação de direitos e exclusão social desde os primórdios da formação do país. Moura (2023, p. 31), sobre o percurso histórico da Educação no Campo, afirma que:

A história da formação do Brasil tem seu desenrolar predominantemente no espaço rural. Entretanto, ao longo dessa formação, a promoção da educação no campo não foi considerada uma necessidade político-social. Durante o período colonial, o Brasil representou para a coroa portuguesa um território de extração de riquezas naturais, as quais eram destinadas à Europa, mais precisamente a Portugal. O processo extrativista era um trabalho braçal e, por isso, realizado por pessoas que não necessariamente sabiam ler e escrever.

E mesmo após séculos, embora de fato a educação brasileira, numa perspectiva geral, tenha passado por muitas transformações e avanços, a educação do/no campo ainda perpassa por desafios que põem em xeque o desenvolvimento educacional de muitas crianças e adolescentes da atualidade. De acordo com Santos, Lima e Castro (2021), os estudantes das escolas rurais enfrentam diversos desafios, como problemas estruturais, condições físicas, climáticas e geográficas, além da distância até a escola. Muitos chegam às aulas cansados, o que pode contribuir para o baixo desempenho escolar.

Sobre a realidade da escola no campo, Arroyo e Fernandes (1999) pontuam que essa escola (a do campo) tem servido ao longo do tempo como instrumento de segregação, uma espécie de *apartheid social* entre o urbano e o rural, bem como entre a própria população rural: de um lado, a camada abastada, representada principalmente pelos latifundiários, e, do outro lado, a classe pobre do campo, que corresponde à maioria da população das áreas rurais. Em suas palavras, os autores afirmam:

[...] a imagem que sempre temos na academia, na política, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve. Para mexer com a enxada não precisa de muitas letras. Para sobreviver com uns trocados, para não levar manta na feira, não precisa de muitas letras. Em nossa história domina a imagem de que a escola no campo tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler, ensina alguém a não saber quase ler (Arroyo; Fernandes, 1999, p. 16).

A educação no campo, por se desenvolver em uma realidade distinta da educação urbana, demanda abordagens específicas que considerem o contexto de vida dos estudantes. Esse cenário representa um grande desafio para os educadores, que precisam adaptar e relacionar os conteúdos curriculares às experiências e às práticas cotidianas dos alunos, conectando o ensino ao universo do campo. Nesse processo, o professor desempenha o papel

essencial de mediador, auxiliando os estudantes a refletirem sobre o ambiente onde vivem e a entenderem como podem transformá-lo.

Segundo Brandão, Batista e Borges (2018), o educador do campo vai além da transmissão de conhecimento, ele facilita a construção de saberes que têm aplicação direta na realidade dos educandos, integrando teoria e prática e fomentando aprendizagem que valoriza as especificidades locais. Ao atuar dessa forma, o professor contribui para o desenvolvimento de uma educação que reconhece e respeita as particularidades da vida no campo, permitindo que os alunos compreendam seu papel como agentes de transformação em suas comunidades.

No entanto, o ensino da leitura e da escrita tem encontrado entraves sérios para ser efetivado nas escolas do campo em função de uma gama de desafios enfrentados diariamente pelos professores e estudantes, impactando diretamente na qualidade do aprendizado. Em muitas localidades rurais, a estrutura escolar é precária, com falta de salas de leitura, bibliotecas, materiais didáticos e tecnologia. A ausência desses recursos limita as práticas de leitura e escrita, que poderiam ser enriquecidas pelo acesso a textos e fontes de informação diversos. Além disso, a precariedade da infraestrutura escolar desmotiva tanto alunos quanto professores, dificultando o engajamento no processo de aprendizagem. Sem ambientes adequados e estimulantes, o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita é prejudicado, fazendo os estudantes enfrentarem maiores dificuldades para alcançar os níveis esperados de letramento.

Outro desafio central para o ensino de leitura e escrita no contexto rural é a distância que muitos estudantes precisam percorrer até a escola. Longos trajetos em condições adversas, como estradas de terra em áreas afastadas e mal conservadas, tornam a jornada até o ambiente escolar exaustiva. O cansaço afeta diretamente o rendimento dos alunos, que chegam à escola já esgotados, comprometendo sua concentração e participação nas

atividades de leitura e escrita. Além disso, o tempo gasto com deslocamento reduz o tempo que os alunos têm disponível para estudar e praticar a leitura e a escrita em casa, limitando ainda mais suas oportunidades de reforçar o aprendizado fora do ambiente escolar.

Da mesma forma, para que o ensino da leitura e da escrita nas escolas do campo seja efetivo, é necessário que o conteúdo seja relevante e contextualizado com a realidade dos estudantes. A escassez, para não dizer a falta, de material didático voltado à realidade campesina distancia o aluno de sua realidade local. Não é incomum que o material usado nas escolas do campo seja o mesmo das escolas urbanas, sem adaptações para o contexto rural. Esse descompasso torna a aprendizagem menos significativa, já que os alunos não conseguem relacionar o conteúdo ao seu cotidiano e aos temas que vivenciam. A ausência de conteúdo contextualizado leva ao desinteresse, especialmente entre jovens que não enxergam na escola um espaço que valorize sua cultura e suas experiências. Dessa maneira, um dos desafios para o professor é produzir e implementar materiais pedagógicos que abordem temas relevantes ao campo, promovendo a conexão entre o mundo escolar e a vida no campo.

Além do desinteresse, muitas das vezes, causado pelo distanciamento do conteúdo ensinado e a realidade da vida no campo, outro impacto é a desvalorização da cultura e da identidade dos estudantes. Muitos alunos do campo têm pouco ou nenhum contato com produções culturais que reflitam sua realidade, e isso pode também fomentar o seu interesse pela leitura e escrita. Inserir no currículo textos que abordem temas do cotidiano rural e que celebrem a cultura do campo é fundamental para que os alunos se sintam representados e valorizados. Ao reconhecer a importância de suas histórias, vivências e saberes, a escola promove uma educação que contribui para a construção da identidade e da autoestima dos estudantes, motivando-os a se engajar mais no aprendizado. Assim, a valorização da cultura

rural e o oferecimento de uma educação que respeite suas especificidades são passos essenciais para enfrentar os desafios do ensino de leitura e escrita nessas escolas.

Por fim, a formação – ou a má formação – de professores é outro desafio a ser superado nas escolas do campo. Em muitas áreas rurais, os docentes não recebem capacitação específica para lidar com as necessidades e as peculiaridades da educação no campo. Sem formação adequada, muitos professores sentem dificuldade para adaptar o currículo, ou até mesmo não conseguem, e para aplicar metodologias que integrem a leitura e a escrita ao contexto de vida dos alunos, o que é fundamental para criar um ensino significativo. O uso de metodologias que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem, como a sociointeracionista, as metodologias ativas e o uso de práticas pedagógicas que considerem a cultura e o cotidiano dos estudantes rurais, ainda são escassas, dificultando o processo de letramento. Sendo assim, para uma prática docente estimuladora da ação de leitura na escola do campo, tem-se que:

Reconhecer os efeitos desencadeados pela leitura consiste, de maneira geral, em discutir questões sobre as práticas de leitura como mecanismos de motivação e desenvolvimento dos sujeitos do campo. Ao ampliar a capacidade de conhecimento crítico do mundo em que vivem, através da prática da leitura e da escrita [...] a população historicamente excluída do processo educacional reconhece as necessidades peculiares aos povos do campo (Ressai; Alano, 2013, p. 99-100).

Dessa forma, a prática da leitura e da escrita pode desenvolver um conhecimento questionador nos estudantes a respeito da realidade em que vivem. Através dessas práticas, populações que historicamente foram excluídas do sistema educacional – como os povos do campo – têm a oportunidade de refletir sobre suas realidades e entender melhor suas próprias necessidades e desafios. Segundo Ressai e Alano (2013), esse tipo de conhecimento permite que essas comunidades reconheçam suas especificidades, ou seja, aquilo que é particular e necessário para melhorar sua vida e seu contexto social. Assim, a educação torna-se uma

ferramenta para fortalecer a identidade e a autonomia dos povos rurais, permitindo que eles compreendam suas próprias condições e busquem melhorias.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As leituras realizadas ao longo desta pesquisa evidenciaram que o cenário educacional brasileiro, incluindo a Educação do Campo, passou por inúmeras transformações ao longo da história do país. Essas mudanças referem-se à forma de abordar o ensino, aos métodos didático-pedagógicos utilizados ou à implementação de políticas públicas. Um exemplo notável disso é a conquista do direito à educação pública e gratuita, que também possui um caráter subjetivo, garantindo a todos os cidadãos brasileiros o acesso à escola. Nesse contexto, é fundamental destacar a importância de promover a educação emancipadora, especialmente nas escolas do campo, que atendem a populações com realidades e necessidades específicas.

O objetivo maior desta pesquisa foi realizar um estudo sobre os desafios enfrentados pelos professores para a promoção do ensino da leitura e da escrita para alunos de escolas do campo. O estudo se deu prioritariamente sob caráter bibliográfico. Por meio da busca, na literatura científica, que versa sobre Educação do Campo e os desafios enfrentados para a efetivação da aprendizagem significativa da leitura e da escrita pelos alunos de escolas no campo é que se pôde traçar um panorama das problemáticas que embarreiram o processo de ensino-aprendizagem dessas atividades. Cabe salientar aqui que os desafios apresentados neste estudo não representam a totalidade das problemáticas enfrentadas por essas instituições, seus professores e estudantes, mas sim uma pequena parcela que se achou promissor considerar como os principais obstáculos para a promoção do ensino.

Nesse sentido, conclui-se que a prática pedagógica baseada na abordagem das metodologias ativas e/ou sociointeracionista pode constituir-se como ferramentas educacionais promissoras para o desenvolvimento do ensino da leitura e da escrita. Entre as metodologias mencionadas, reforça-se que as metodologias de aprendizagem ativa usam estratégias capazes de estimular o sujeito aprendiz a assumir um papel central e ativo em seu próprio processo de aprendizado, transformam-no, assim, em um estudante proativo e autônomo na construção do seu conhecimento. Dentro desse processo de ensino e aprendizagem, é importante trazer presente a análise crítica da realidade e das políticas públicas que envolvem o povo do campo, suas lutas e conquistas.

Trazendo esse fator para o contexto do ensino da leitura e da escrita em escolas do campo, o uso de metodologias ativas e/ou sociointeracionistas associado à prática docente motivadora, bem como a formulação de currículo contextualizado à realidade sociocultural do aluno são fatores capazes de motivar o alunado à prática de leitura e de escrita reflexivas sobre o uso concreto e prático da língua. Assim, os alunos têm a oportunidade de expandir seus horizontes de letramento escolar e social, sendo atuantes também como agentes de transformação do seu próprio meio social.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ARROYO, Miguel González; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília/DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, Coleção Por uma Educação Básica do Campo, 1999. n. 2, p. 12–29.

BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Editora Penso, 2018.

Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7722229/mod\\_resource/content/1/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7722229/mod_resource/content/1/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf). Acesso em: 15 set. 2024.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. **Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2013.

BRANDÃO, A. R.; BATISTA, L. O.; BORGES, R. S. **Educação do campo: desafios e possibilidades das práticas docentes na educação infantil**. Serra: Espírito Santo, 2018. p. 1-35. Disponível em:

<https://dspace.doctum.edu.br/bitstream/123456789/1350/1/EDUCA%C3%87%C3%83O%20DO%20CAMPO%20DESAFIOS%20E%20POSSIBILIDADES%20DAS%20PR%C3%81TICAS%20DOCENTES%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL.pdf>.

Acesso em: 12 out. 2024.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MACIEL, Cássia Emidio *et al.* Utilização de metodologias ativas no processo de ensino aprendizagem. In: XV SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA. 2018. Resende – RJ. **Anais [...]**. Resende – RJ: Associação Educacional Dom Bosco, 2018. p. 1-15. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos18/21926264.pdf>. Acesso em: 25 set. 2024.

MOURA, Antonio Alberlandio de. **Ensino de leitura e escrita voltado para educandos dos anos finais do Ensino Fundamental em escolas do campo, na perspectiva da educação inclusiva**. 2023. 125f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil, 2023.

RESSAI, Ilda Aparecida da Silva; ALANO, Elsi do Rocio Cardoso. Projovem Saberes da Terra: A prática da leitura e da escrita, enquanto atividade emancipatória dos sujeitos do campo. In: FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória (org.). **Projeto político pedagógico nas escolas do campo**. Matinhos: Editora UFPR Litoral, 2013.

RIBEIRO, M. L. O ensino de gramática: uma prática sem sentido? **Sitientibus, Feira de Santana**, n. 10, p. 79-88, jul./dez. 1992. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/sitientibus/article/view/10207/8466>. Acesso em: 23 set. 2024.

SANTOS, Karolliny Danielle; LIMA, Felipe Carlos Corrêa; CASTRO, Suelen de. Os desafios encontrados pelos estudantes que residem no campo. **Revista UNIARAGUAIA** (online), Goiânia, v. 16, n. 3, p. 150-157, set./dez. 2021. Disponível em: <https://sipe.uniaraguaia.edu.br/index.php/REVISTAUNIARAGUAIA/article/download/1058/VOL16-3-ART-11>. Acesso em: 10 set. 2024.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5-17, jan./fev./mar./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2024.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/GshnGtmcY9NPBfsPR5HbfjG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2024.