



UMA ESCOLA RURAL JUIZ-FORANA QUE SUBVERTE PELAS INTERAÇÕES DIDÁTICAS: ESCRIVIVÊNCIAS DELINEADORAS DE EXPERIENCIAÇÕES CURRICULARES

Esmênia Furtado Parreira Ferreira¹
Kátia Cristina Candido Aquino Marciano²
Maria Angélica Rodrigues Defilipo³
Nahyara Rocha da Silva Leite⁴
Aline Oliveira dos Santos Rezende⁵

RESUMO O trabalho, levado à apreciação, representa a síntese de uma pesquisa, em andamento, na Escola Municipal Coronel Emílio Esteves dos Reis, pertencente à rede municipal de ensino de Juiz de Fora e localizada no Distrito de Humaitá, zona rural da cidade. Considerando-se a distância do centro da cidade e o fato de a localidade não contar com atrativos, sequer com artefatos culturais, o papel da escola se redimensiona, no sentido de ofertar aos seus alunos oportunidades e contatos com uma gama de elementos – culturais e de entretenimento, que contribuam para ampliar sua visão de mundo e reafirmar sua “(re)ex/sistência”. Partindo do projeto de incentivo à leitura: “Andarilhagens literárias: percepção, reflexão e ressignificação de sentidos” ganhou *corpus*, diante da detecção de graves defasagens na fluência leitora e no domínio da escrita dos discentes, em especial através das avaliações diagnósticas aplicadas pela Secretaria de Educação do município. Elegeram-se, pois, três escritores de vulto para desencadear o processo de resgate pelo gosto/desenvoltura literária e pelo aprimoramento na escrita: Monteiro Lobato (Educação infantil e anos iniciais), Ziraldo e Antoine de Saint Exupéry (anos finais), apresentados, através de metodologias variadas, como: sala de aula invertida, leitura guiada, leitura compartilhada, musicalização das temáticas, recontos, dentre outros, numa perspectiva inter/transdisciplinar, acompanhados, inclusive, pela profissional de libras, resultando em experiências curriculares propulsoras de novas performances didáticas, otimizando o processo de ensino e aprendizagem. A proposta se ampara, teoricamente, em Libâneo (2004), Rojo (2009), Soares (2015) e Moran (2004). No resgatar de memórias, emergem escrituras de aspectos vitais do histórico local, delineando novas possibilidades de (re)escrita da História e destacando traços identitários, o que corrobora para o enriquecimento literário dos sujeitos e da própria comunidade escolar. Assim, subverte, ressignificando localmente para agir globalmente!

¹ Doutoranda em Educação pela UCP-Petrópolis. Mestra em Educação Matemática pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), docente efetiva da rede municipal de ensino – Juiz de Fora (MG), E-mail: esmenia.42340013@ucp.br.

² Doutoranda em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – PPGEduc/UFRRJ, Mestra em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), docente efetiva das redes estadual e municipal de ensino – Juiz de Fora (MG), membro do GRUPPEEJA/UFJF, katiacquinoeja@gmail.com

³ Mestra em Tecnologias Emergentes na Educação – MUST UNIVERSITY, Especialista em Organização de Arquivos – UFJF, Especialista em Gestão da Memória pela Escola Guignard, Graduada em História – UFJF, docente efetiva da rede municipal de ensino – Juiz de Fora (MG). E-mail: mariaangelicarodriguesdefilipo@yahoo.com.br

⁴ Especialista em Tradução, Interpretação e Docência em Libras pela UNINTESE-RS. Especialista em Gestão Educacional pela Faculdade Metodista Granbery. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Metodista Granbery, docente da rede municipal de ensino – Juiz de Fora (MG). E-mail: nahyararocha@hotmail.com

⁵ Especialista em Alfabetização/Letramento e Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Ciências e Educação do Espírito Santo -UNIVES, Graduada em Pedagogia pela Faculdade Metodista Granbery, docente da rede municipal de ensino – Juiz de Fora (MG). E-mail: alinerezende298@gmail.com



Palavras-chave: escola rural, experiencições curriculares, projeto de leitura, escritivências, inter/transdisciplinar.

INTRODUÇÃO

O trabalho apresentado neste Congresso representa o cerne de uma proposta diferenciada, que considerou a especificidade de seu público e do contexto de aplicação das experimentações: uma escola municipal da zona rural de Humaitá, distrito da cidade de Juiz de Fora – MG cuja comunidade carece de artefatos culturais, redimensionando, portanto, o papel da instituição escolar como impulsionadora de ações ampliadoras das perspectivas do público atendido.

No âmbito das interações pedagógicas, atualmente, se faz imperioso pensar em propostas voltadas para atividades lúdicas e dinamicizadas por novas formas de interagir, que sejam organizadas, planejadas e contextualizadas visando proporcionar aos educandos subsídios para uma educação construtora, questionadora, tornando-os capazes de levantar hipóteses, de transformar a “curiosidade” em conhecimento. FREIRE, (1986) destaca que estimular a curiosidade humana é fundamental para a problematização e dialogicidade entre educador e educando, objetivando estreitar os laços entre aprendizagem humana e vivências. O aluno, dessa forma, precisa ter considerados seus saberes e estes devem se constituir o ponto de partida para que se mantenham os discentes, epistemologicamente curiosos, delineando o fio condutor que leve à construção de novos saberes.

Ao se perceber as defasagens e lacunas, tanto na leitura quanto na escrita dos estudantes da escola em questão, sobretudo por meio das avaliações diagnósticas aplicadas pela Secretaria de Educação – SE/PJF, a equipe se mobilizou, no sentido de buscar estratégias que, de fato, pudessem estimular a vontade de aprender e fosse atrativa ao grupo. Desta forma, surgiu a ideia de se começar a instaurar ações, por meio de um projeto de leitura, intitulado: “Andarilhagens literárias: percepção, reflexão e ressignificação de sentidos”, elegendo-se, a princípio, três autores que nortearam as interlocuções diárias, nos diferentes segmentos atendidos pela escola: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II. Monteiro Lobato, Ziraldo e Antoine de Saint Exupéry passaram, então, a figurar nos diferentes recônditos das interlocuções cotidianas e propiciaram uma nova dinâmica naquele celeiro de aprendizagem.



Metodologias diversas, tais como sala de aula invertida, leitura guiada, leitura compartilhada, musicalização das temáticas, recontos, dentre outros, numa perspectiva inter/transdisciplinar, acompanhados, inclusive, pela profissional de libras, começaram a figurar na escola, resultando em experiências curriculares, propulsoras de novas performances didáticas, otimizando o processo de ensino e aprendizagem. Nesse movimento dialógico, percebeu-se um maior engajamento do alunado e mesmo daqueles docentes que, inicialmente, não se renderam às novas proposições, favorecendo o dinamismo no *locus* bucólico e distante; agora, ressignificado.

Cumpre ressaltar que a concepção democrático-participativa se adapta à busca da democratização da escola por se caracterizar pela relação orgânica existente entre setores escolares, na forma de valorização do encontro de objetivos comuns a todos e também por defender um modo de tomada de decisão coletiva, onde cada membro assume sua parte e responsabilidade no trabalho. A ênfase nas relações humanas também emerge dessa concepção. E nesse quefazer diário, que passou a habitar as paredes da Coronel Emílio Esteves, vem emergindo uma gestão participativa, a qual se propõe como condição para resistir às formas conservadoras de organização e gestão escolar. Nesse sentido, Libâneo (2006) realça: Os objetivos sociopolíticos da ação dos educadores voltados para as lutas pela transformação social e da ação da própria escola de promover a apropriação do saber para a instrumentação científica e cultural da população, possibilitam, não só resistir às formas conservadoras de organização e gestão, como também adotar formas alternativas, criativas, que contribuam para uma escola democrática a serviço da formação de cidadãos críticos e participativos e da transformação das relações sociais presentes. (LIBÂNEO, 2006, p. 328)

Assim, o estabelecimento rural vem se remodelando, adquirindo a caracterização de uma unidade que orquestra suas proposições em novas roupagens didáticas, com ressignificação das práticas curriculares, propiciando o entrelaçamento das áreas e concretizando a interdisciplinaridade. Toda essa redefinição se configura, na verdade, como parte de um rito processual que ocorre em diversos setores. Fato é que, em um momento de construção de uma nova ordem social, marcada pela aceleração das mudanças sociais, tecnológicas e culturais e por uma nova concepção de Estado e de relações entre o global e o local, ocorre um resvalar de tendências no setor educativo, com uma ampla reestruturação dos sistemas educacionais, coerente com essas transformações.

Lingard (2004) aponta para a interconexão, em termos globais, das políticas educacionais, mas observa que elas são "mediadas, traduzidas e recontextualizadas dentro de



estruturas educacionais nacionais e locais" (p. 59). Trata-se de processos de hibridização que acompanham os fluxos multidirecionais da globalização. A tensão entre homogeneidade e heterogeneidade é um contraponto que sobrevive a esses processos permeadores do esforço da generalização de visões e práticas educacionais. Sob tal prisma, é preciso se atentar à máxima de que a escola não é uma ilha, mas um elemento que reflete as mudanças sociais e também as impacta, contribuindo para novas (re)configurações.

Perspectivados por essas concepções, os atores da escola em foco passaram a estabelecer interlocuções entre si, com os discentes e comunidade escolar de uma maneira diferenciada, que permitiu dar vez e voz a cada um deles, causando um reflexo positivo nas aprendizagens escolares. Todos os eventos começaram a ser pensados de forma contextualizada, interligando aspectos já abordados e conectados à proposição originária da sala de leitura. Dessa forma, os momentos culturais, tais como a tradicional festa junina, os instantes cívicos, o evento de finalização do semestre, dentre outras propostas foram balizados pela sintonia temática, destacando-se, continuamente, um termo motivador, cunhado pela célebre escritora Conceição Evaristo e que amplia o repertório cultural do grupo: "escrevivências". Na condição de mulher negra, a autora enfoca sua obra na questão da subalternidade, da exclusão e do preconceito. Tais elementos não fogem ao contexto da população rural, que tantas vezes se vê marginalizada e relegada a segundo plano. É sob essa prerrogativa que o trabalho escolar se verte: maximizando as possibilidades, por meio do impulsionamento da leitura e da escrita, propiciando o libertar das amarras da comunidade de Humaitá. Segundo Evaristo (1999): Gosto de dizer ainda que a escrita é para mim o movimento de dança-canto que o meu corpo não executou, é a senha pela qual eu acesso o mundo. E prossegue: O que os livros escondem, as palavras ditas libertam (Evaristo, 1999).

Conforme supracitado, as novas interações têm modificado os diálogos na escola, permitindo novas (re)construções e um visível aprimoramento na leitura e na escrita de boa parte do contingente estudantil. Nessa ótica, prospectar a aprendizagem pertinente e contextual da língua escrita repercute em processos educativos, conectando alfabetização e letramentos, propulsão extremamente necessária, tendo em vista que, na sociedade atual, além de saber ler e escrever, o sujeito precisa saber utilizar essas práticas para responder às demandas contemporâneas que envolvem a leitura e a escrita.

A despeito dessa discussão, Bonfim (2020), a partir de Soares (2001, p. 37), conclui que

ter-se [...] apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever: aprender a ler e a escrever significa adquirir uma tecnologia, decodificar os códigos



linguísticos; mas apropriar-se da escrita é tornar a escrita própria, ou seja, é assumi-la de modo a modificar seu lugar social, seu modo de viver em sociedade, sua inserção na cultura, assim sua relação como o outro, com o contexto e consigo mesmo se torna diferente.

E nessa saga, rumo às novas significações dos processos educativos na escola, uma outra forma de abordagem que tem trazido à tona o resgate identitário é o trabalho vincado ao (re)conhecimento do local onde habitam e à sua valorização. Aspectos memoriais notáveis têm se estruturado, no resgate de histórias locais que conferem valor aos patrimônios distritais e permitem considerações mais robustas, permeadas por tantas andarilhagens que conferem sentido às interações cotidianas. Paulo Freire já fomentava a discussão sobre o ato de ler, numa perspectiva crítica, como aquele que extrapola a mera decodificação da escrita. Segundo ele, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2005, p. 11), não como ruptura, mas como continuidade.

Ainda no bojo dessas experimentações, relevante recorrermos a outra importante educadora, no que tange ao potencial dos memoriais na educação. Magda Soares, na obra “Metamemória, memórias: travessia de uma educadora” (1990), realça o valor do memorial para a compreensão do contexto maximizado. Soares também enfatiza, numa leitura biográfica, como foi capaz de aprender, assim como Freire, através do exercício de refletir acerca do passado, revelando o quanto o pensar sobre a própria trajetória é capaz de levar os sujeitos a ressignificarem suas experiências e a construir novos aprendizados/sentidos de si mesmos e do seu mundo social.

METODOLOGIA

A pesquisa adotou um enfoque qualitativo para o desenvolvimento das técnicas de abordagem e desenvolvimento das práticas pedagógicas. Para tal, foi necessária a implementação, interseção e dialética entre os trabalhos dos autores Libâneo (2004), Rojo (2009), Soares (2015) e Moran (2004). Partindo-se desse referencial teórico, foi possível a escolha das obras e escritores – Monteiro Lobato, Ziraldo e Antoine de Saint-Exupéry – a serem explorados nas práticas de sala de aula invertida, leitura guiada, leitura compartilhada, musicalização das temáticas, recontos, entre outros instrumentos didáticos. Assim, a escolha pela metodologia qualitativa torna-se uma consequência inevitável, visto que é particularmente eficaz para explorar questões complexas e definir abordagens didáticas para a implementação das atividades propostas. Somente a partir da observação das narrativas dos



alunos e suas interações dentro do ambiente escolar que se torna possível a emergência de insights profundos sobre como as práticas pedagógicas impactam o desenvolvimento literário e a motivação dos educandos.

A escolha dos autores para a construção do referencial teórico foi feita com base na ideia particular de que cada um tem o potencial de trazer contribuições para a construção da pesquisa. Libâneo (2004) destaca a importância de uma educação colaborativa e politicamente engajada, que promova a transformação social, por meio da participação ativa de toda a equipe escolar. Rojo (2009) complementa essa visão, ao criticar a escola tradicional pela não valorização das práticas de letramento dos alunos de camadas populares, defendendo a necessidade de adaptar as práticas pedagógicas às novas demandas sociais. Essa integração com as práticas culturais dos alunos é alinhada com a abordagem colaborativa sugerida por Libâneo, pois ambas enfatizam a inclusão e a relevância contextual na educação.

Soares (2015) contribui com o conceito de "alfalettrar", que integra a alfabetização e o letramento, ajudando a aplicar habilidades de leitura e escrita, de forma criativa e contextualizada. Esse conceito se conecta à visão de Rojo, valorizadora das práticas de letramento e da necessidade de se adaptar a pedagogia às práticas culturais dos alunos. Essa sintonia também se afina com a abordagem de Libâneo, a qual defende a colaboração e a adaptação às necessidades reais dos alunos.

Moran (2004), por sua vez, advoga pela integração de tecnologia e metodologias ativas, como a aprendizagem por descoberta, para melhorar a qualidade da educação. Esta perspectiva se relaciona com as postulações de Soares, Rojo e Libâneo, ao propor a promoção de práticas inovadoras, colaborativas e contextualizadas, integrando novas ferramentas e métodos para enriquecer o ambiente educacional e atender às necessidades e realidades dos educandos. Assim, as contribuições de cada autor se inter-relacionam ao apoiar um modelo educacional inclusivo, adaptado às realidades dos alunos e enriquecido por práticas pedagógicas inovadoras.

Considerando tais pressupostos, a escolha dos autores no pontapé ao fomento das práticas de leitura e desenvolvimento da escrita – Monteiro Lobato, Ziraldo e Antoine de Saint-Exupéry – foi estratégica e alinhada às necessidades e aos interesses dos educandos, em diferentes faixas etárias. Monteiro Lobato foi selecionado para a Educação Infantil e os Anos Iniciais devido ao seu estilo acessível e aos temas que ressoam com o imaginário infantil.



Foi feito um estudo da biografia do escritor e de suas obras, registrando suas principais frases. Realizou-se com os alunos da educação infantil um despertar para a leitura com enfoque nos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo. Desenvolveram-se produções de textos, a partir dos personagens, confeccionaram-se trabalhos manuais feitos de matéria prima reciclável destacando os principais personagens do sítio. Aguçou-se, pois, nos alunos, o desejo e a importância da leitura, seguidas de apresentações de contação de história e algumas educadoras representaram alguns personagens, destacando em suas falas o valor da leitura onde cada uma delas teve a abordagem em suas falas da importância da leitura. O ponto alto dessa sequenciação nas turmas da referida faixa etária foram os momentos de interpretação de uma música em Língua Brasileira de Sinais, tendo-se a oportunidade de se trabalhar diversos personagens na LIBRAS. Seus livros, atuais e com uma linguagem simples e envolvente, são ideais para estimular o gosto pela leitura nas primeiras fases do desenvolvimento educacional.

Para os Anos Finais do Ensino Fundamental, foram escolhidos Ziraldo e Antoine de Saint-Exupéry. As obras desses autores oferecem uma complexidade literária e temas que incentivam a reflexão e o pensamento crítico, adequados para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos discentes nessa fase. Ziraldo, com seu humor e criatividade, e Saint-Exupéry, com suas mensagens profundas e filosóficas, foram utilizados para promover um engajamento mais profundo com a literatura.

Diversas metodologias foram empregadas para enriquecer a experiência dos alunos e promover o aprimoramento da escrita. A sala de aula invertida permitiu que os alunos se preparassem para as discussões e atividades práticas de forma mais eficaz, ao estudar o conteúdo fora do horário escolar. A leitura guiada e compartilhada facilitou a compreensão dos textos e incentivou a troca de percepções, enquanto a musicalização das temáticas tornou o aprendizado mais dinâmico e sensorial. Os recontos de histórias, por sua vez, conseguem ajudar no desenvolvimento da escrita criativa e na internalização dos temas literários e essa movimentação diferenciada dinamizou as proposições na escola.

Portanto, a abordagem inter/transdisciplinar foi fundamental para integrar diferentes áreas do conhecimento e promover um aprendizado holístico. Essa perspectiva permitiu que as atividades pedagógicas relacionassem a literatura com outras dimensões educacionais, enriquecendo a experiência dos alunos e promovendo uma compreensão mais ampla dos temas abordados. A colaboração entre disciplinas favoreceu a criação de experiências curriculares que conectam a literatura com práticas educativas inovadoras.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os autores Magda Soares, Roxane Rojo, José Carlos Libâneo e José Manuel Moran foram escolhidos como referenciais teóricos para este trabalho devido às suas contribuições essenciais na construção de uma abordagem integrada e inclusiva com vistas ao desenvolvimento da alfabetização e letramento dos alunos. A intercessão de seus escritos oferece uma compreensão mais acurada das complexas relações entre educação, alfabetização, letramento, contextos socioculturais dos alunos e sua relação com a sociedade, permitindo uma fundamentação mais robusta e aplicada dessas dimensões na prática pedagógica.

Magda Soares estabelece a base teórica, ao distinguir alfabetização e letramento, ressaltando que, enquanto a alfabetização se refere ao processo de aquisição das habilidades de ler e escrever, o letramento envolve o uso dessas habilidades em práticas sociais significativas. Para Soares (2018), letramento é a prática social que envolve não apenas o domínio das habilidades de ler e escrever, mas também a capacidade de fazer uso competente dessas habilidades nas diversas situações da vida cotidiana. É, pois, "o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita" (2018, p. 18). Essa visão amplia o entendimento de letramento como um processo contínuo e socialmente situado, que vai além do simples domínio técnico da leitura e da escrita, abrangendo a capacidade de interpretar e produzir textos, de forma crítica e reflexiva em diferentes contextos da vida cotidiana. Nesse sentido, o letramento é entendido como uma ferramenta de inclusão, permitindo aos alunos participarem de forma ativa e consciente na sociedade, especialmente em uma realidade marcada por desigualdades sociais e culturais.

Roxane Rojo, por sua vez, aprofunda essa discussão ao relacionar o letramento com as práticas culturais e sociais dos alunos. Rojo (2009) defende que a educação deve reconhecer e valorizar a diversidade de práticas de letramento que os alunos trazem de seus contextos familiares e comunitários, incluindo aquelas mediadas pelas novas tecnologias. A autora argumenta que "o letramento não é apenas uma questão de aprender a ler e escrever, mas de saber utilizar essas habilidades em diferentes práticas sociais" (2009, p. 3). Sua abordagem do letramento como prática social e cultural ressoa com as ideias de Soares, na ênfase relativa ao letramento crítico, que deve estar conectado à realidade dos alunos, permitindo-lhes compreender e questionar os textos e discursos que circulam na sociedade. Ao integrar



práticas de letramento digital, como o uso de mídias sociais e outras plataformas digitais, Rojo contribui para uma concepção de letramento que é dinâmica e adaptada às demandas da sociedade contemporânea, promovendo a inclusão e a cidadania crítica. De acordo com Rojo (2009, p.107), um dos principais objetivos da escola é “possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática.”

José Carlos Libâneo oferece um quadro teórico que integra as discussões anteriores, em uma perspectiva mais ampla de educação emancipadora. Libâneo (2012, p. 46) enfatiza a importância de considerar o contexto social e cultural dos alunos no processo educativo, argumentando que a escola deve atuar como mediadora entre os saberes formais e os saberes populares. Sua visão de uma educação que promove a inclusão e a justiça social conecta-se diretamente com as concepções de letramento crítico e práticas culturais defendidas por Rojo, ao ampliar a discussão sobre letramento e inclusão. Libâneo propõe que a educação, ao valorizar os contextos culturais dos alunos, pode contribuir para a formação de cidadãos críticos e atuantes, capazes de transformar suas realidades sociais. Ele afirma que "uma educação de qualidade deve estar vinculada ao contexto social e cultural dos alunos, garantindo que o processo educativo seja significativo e transformador" (LIBÂNEO, 2012, p. 47).

Por fim, José Manuel Moran complementa essa linha de raciocínio, ao introduzir o papel transformador das tecnologias digitais na educação. Moran (2015) argumenta que a tecnologia, quando integrada de maneira crítica e pedagógica, pode expandir as oportunidades de letramento, personalizando a aprendizagem e promovendo um ambiente mais interativo e colaborativo. Para ele, "o uso inteligente das tecnologias digitais pode facilitar a aprendizagem personalizada, respeitando o ritmo e as necessidades dos alunos" (2015). Sua proposta de um ensino híbrido, que combine o presencial e o virtual, alinha-se à ideia de letramento de Soares, ao ampliar os espaços e as formas de letramento para além das fronteiras físicas da escola. O autor destaca a importância da formação continuada dos professores, para que possam mediar, eficazmente, o uso das tecnologias na promoção de um letramento crítico e significativo. Assim, a tecnologia se torna não apenas uma ferramenta de ensino, mas um meio para ampliar o acesso e a inclusão, permitindo que mais alunos se apropriem das práticas letradas contemporâneas.

A escola aparece, portanto, como sendo principal agente transformador e o professor capaz de propor a mediação entre as novas exigências contemporâneas com às práticas



educacionais. Dentro dessa proposta, a pesquisa preocupa-se em considerar que os alunos tenham possibilidade de utilizar os conceitos apreendidos em suas práticas fora do âmbito escolar e verificar como a escola utiliza os mecanismos para que essas práticas ocorram.

O papel da escola

Diante das transformações que ocorrem a partir da globalização e das novas tecnologias, bem como a internet e todos os seus artifícios que perpassam toda a sociedade contemporânea, tal avanço faz com que se torne necessário um trabalho pedagógico que envolva práticas de vários gêneros, principalmente os imersos às áreas tecnológicas.

Dessa forma, tal proposta contribuirá para estimular os alunos nas práticas escolares de leitura, escrita e oralidade, além de torná-los capazes de analisar e produzir situações linguísticas as mais variadas possíveis, tendo como referência os diversos gêneros textuais, levando sempre em consideração a cultura em que os educandos estão inseridos. É preciso considerar, nesse sentido, que os alunos são os principais agentes utilizadores desses novos multiletramentos, mais precisamente os envolvidos com os usos da internet, como e-mails, redes sociais, blogs, entre outros.

Com o passar do tempo, os utensílios utilizados para o ensino e a aprendizagem na instituição escolar, como o lápis e o papel, estão sendo substituídos por instrumentos que acompanham a globalização, em que os meios digitais se põem a serviço da extinção das barreiras entre o tempo e o espaço, tendo como consequência novas exigências de letramentos, não deixando de lado a utilização da linguagem falada e escrita que atenda as múltiplas demandas sociais, como sustenta os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL/MEC, 1998).

Neste sentido, Botelho e Magalhães (2011) afirmam que:

O trabalho com gêneros textuais contribuem para capacitar o aluno a buscar e adquirir conhecimento por conta própria em toda a variedade de fontes existentes, principalmente a escrita, e interagir com o mundo nas mais variadas situações de comunicação. Isso engloba a capacidade de produzir e compreender textos. É necessário produzir eventos linguísticos os mais diversos e identificar as características em cada um, visto que tais atividades aproximam os alunos das práticas letradas e cidadãs (BOTELHO e MAGALHÃES, 2011, p. 96).

Portanto, assim como Rojo (2009) salienta, as múltiplas exigências encontradas no mundo atual engrandece o papel da escola nas práticas e textos que nela circula e são abordados. Partindo do princípio de que um dos objetivos primordiais da escola é possibilitar que



seus alunos utilizem e participem das práticas sociais que envolvam a leitura e escrita na sua vida de forma abrangente, o desenvolvimento da linguagem precisa ter um âmbito social. Para tanto, deve romper com o método tradicionalista e a escola possibilitar aos discentes a utilização de seus conhecimentos adquiridos fora do meio escolar, somente assim será possível a formação de indivíduos letrados, pois estarão frente a sua realidade.

Atualmente, ainda se presencia práticas de ensino de língua nas salas de aula e nos livros didáticos ineficazes, diante dos objetivos almejados, pois permanecem as atividades metalinguísticas, focando apenas nos exercícios de repetição e fixação dos conteúdos, sem que faça o menor sentido para quem está os realizando.

Botelho e Magalhães (2011) corroboram a ideia acima:

Assim, com um currículo e um programa de Língua Portuguesa voltados para os gêneros textuais, o ensino de língua materna fica muito mais proveitoso. Desse modo, não podemos aceitar uma proposta de trabalho com a língua portuguesa que acredita que o sentido do texto é único, literal, desconsiderando o contexto, as intencionalidades dos interlocutores e os múltiplos sentidos que podem ser construídos na interação. É urgente que os interlocutores compartilhem conhecimentos sobre os gêneros textuais, suas funções, seus usos e sua estrutura (BOTELHO e MAGALHÃES, 2011, p. 96).

Torna-se, então, extremamente necessário e urgente um repensar do universo escolar, acompanhado por uma adequação de programas e práticas a tais pressupostos, nos quais se leve em conta a cultura local e a sociedade mais ampla, reorganizando não só os espaços e o tempo da escola, o que implica diretamente em reformulação estrutural do currículo.

De acordo com essa perspectiva, o Caderno de Apresentação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012) reafirma uma reflexão sobre o espaço escolar, no qual se encontram diferentes indivíduos com a mesma finalidade de promover o desenvolvimento na aprendizagem dos estudantes e estabelecendo uma nova organização do espaço, materiais e tempos escolares.

Para Fullan (1996) apud Magalhães (2009, p. 46), [...] “[é necessário] o desenvolvimento de metas inspiradoras e de visões para o ensino e aprendizagem, que possam ser expressas através do currículo e de quadros instrucionais, e o desenvolvimento de tecnologia de avaliação correspondente”.

Tais apontamentos revelam que as escolas não contemplam o ensino baseado em gêneros, capazes de formar leitores críticos, reflexivos. Portanto, a necessidade de uma reestruturação curricular que deve priorizar a comunicação dos alunos e prepará-los a tomar para



si a língua em suas diversas situações, desenvolvendo assim atitudes discursivas, conscientes e voluntárias, além de um redirecionamento das práticas em sala pelos docentes.

Diante da multiplicidade de práticas linguísticas e textos que podem e devem ser objetos de estudos e crítica na escola, é possível refletir sobre a organização curricular escolar. Esta deve potencializar o diálogo multicultural, valorizando não somente a cultura dominante, mas também as culturas de massa, no entanto, essa multiplicidade nos remete a pensar na dificuldade que a escola tem em reestruturar o currículo de acordo com o contexto no qual está imersa. Assim, o novo currículo deve contemplar principalmente a presença das novas tecnologias e como devem ser implementadas dentro das práticas dos discentes.

Com base nas palavras de Botelho e Magalhães (2011), concordamos que “um fato que ficou patente é que toda comunidade escolar precisa de uma diretriz curricular bem definida, partindo de sua realidade, e não de sua Secretaria de Estado ou Município, uma vez que cada realidade escolar possui suas necessidades.”

Diante das reflexões feitas acerca do papel da escola, não se pode negar a importância e presença da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem, porém não basta ter apenas os instrumentos à disposição dos alunos, mas os professores precisam ter uma formação inicial e continuada que contemplem o uso das novas tecnologias de forma a promover reflexões, críticas acerca da leitura e escrita, de modo que esses indivíduos sejam capazes de participar ativamente das mudanças pertinentes a nossa sociedade.

O papel do professor

À luz das reflexões realizadas, pode-se dizer que a identidade do professor vem sofrendo uma heterogeneidade de papéis, gerando, assim, a necessidade de novas posturas. Esse profissional precisa, então, cada vez mais ser um pesquisador, no qual pesquise e desenvolva teoria e conceitos que o auxiliem no processo de ensino-aprendizagem, precisa ser também educador, no sentido de criar e desenvolver métodos de ensino e um comunicador que domine a arte de se comunicar pelo meio midiático, usando para tal as novas tecnologias a seu favor. Este novo perfil de profissional depende, não somente de sua formação inicial, mas também continuada.

Para a construção de educadores críticos, principalmente na formação inicial, é indispensável uma reavaliação na organização dos cursos de formação, propiciando verdadeiramente uma relação entre teoria e prática.



Nessa perspectiva, é fundamental que as trocas de conhecimentos no processo de formação não só perpassem, como ultrapassem os conteúdos a serem transmitidos, além de uma reflexão diante das práticas as quais os educandos estão imersos, distanciando-se assim das práticas rotineiras e tradicionalistas.

Diante disso, Magalhães (2009) conclui que: “Construir tal espaço envolve propiciar aos professores a apropriação de novas organizações discursivas, que lhes permitam descrever e avaliar as práticas de sala de aula e a aprendizagem, na interação com os outros.” (MAGALHÃES, 2009, p. 52).

Com base em Magalhães (2009) e nos contextos de formações vivenciados hoje, nota-se a dificuldade na mudança de perfil aqui relatada, diante do fato de que o tradicionalismo está presente na formação dos professores do próprio curso de educadores, portanto, existe uma base que ainda permeia a transmissão e devolução de conhecimentos. Como consequência, desenvolvem-se profissionais que, segundo a autora, de um lado apresentam um praticismo em que a teoria ocupa um lugar secundário, ou até mesmo nenhum, na construção e análise das práticas ou de outro, que tem um foco excessivo na transmissão da teoria isolada da prática. Nenhum dos lados é capaz de definir contextos propícios, para que os professores compreendam o verdadeiro sentido dessa nova visão de ensino.

Nessa linha, devem-se considerar os avanços tecnológicos que estão presentes nos contextos escolares e na postura do professor que precisa incluir tais perspectivas em sua formação, propondo um rompimento com as atuais propostas de autoritarismo e individualismo, não levando em conta o meio particular que inclui espaços para um diálogo crítico.

O profissional da educação deve compreender que não há existência de uma única teoria científica que se aproprie de toda a prática. Sendo assim, a necessidade de que haja um diálogo harmonioso entre a teoria e a prática de forma que uma complete a outra, ou seja, a teoria esclareça e oriente a prática e a prática indague a teoria.

Como enfatiza Alice Yoko Horikawa (2009),

Essa relação entre teoria e prática é pressuposto básico para o campo da formação do professor reflexivo: assume-se o fato de que o professor é também produtor de conhecimentos, na medida em que elabora um saber a partir de sua experiência no enfrentamento dos problemas que surgem na sua prática cotidiana (HORIKAWA, 2009, p.90)

No entanto, mesmo arraigados a um contexto tradicionalista, o professor deve realizar sua prática docente fazendo uma leitura da realidade social, cultural e histórica na qual



está inserido. Assim, atribuindo a real importância ao fato de que a prática deste educador é feita através da leitura de sua realidade, ou seja, de sua história particular e social.

O novo contexto em que nos deparamos hoje, nos sugere ao mais recente dos multiletramentos, sendo este o letramento digital. Diante dessas novas tendências, os alunos estão se envolvendo intensamente neste mundo virtual, onde eles conversam e escrevem para diferentes pessoas, permitindo uma nova forma de escrita com maior intensidade e quantidade, sendo essa inseparável da leitura, tais práticas então formam um novo gênero discursivo, sendo criativo, interativo e espontâneo.

Maria Tereza de Assunção, em seu artigo *Letramento Digital e a Formação de Professores* (2005, p. 1), fundamenta que esse novo gênero discursivo: “é uma escrita viva, natural, com uma função e dirigida a um ou vários interlocutores. Situação essa bem diferente daquela na qual a escrita se realiza na escola”.

Ainda de acordo com os relatos da autora, percebe-se que essas práticas não se enquadram na realidade dos alunos, por um lado pode ser justificado pela ausência de informação e desconhecimento por parte dos professores ou pela presença de certos preconceitos linguísticos, sociais e culturais, que as atividades promovidas pela internet possibilitam.

Ao pensarmos, portanto, na importância do professor no processo de ensino e aprendizagem, tem-se a necessidade de se investir na formação continuada desse profissional, para que ocorram urgentemente renovações nas práticas de leitura e escrita, onde se contemplem as inovações tecnológicas.

Assim, como reporta Assunção:

As transformações culturais, as novas condições de produção dos conhecimentos levam a novos estilos de sociedade nos quais a inteligência é o produto de relações entre pessoas e dispositivos tecnológicos. Mudam, assim, as formas de construção do conhecimento e os processos de ensino aprendizagem. (ASSUNÇÃO, 2005, p. 4).

Logo, pelos estudos realizados, e, principalmente, com base ainda na obra da educadora citada acima, torna-se urgente uma reavaliação dessas práticas em meio ao contexto escolar com o intuito de promover a aprendizagem como um eixo de ligação entre tecnologia e escola.

Em conformidade com as reflexões realizadas, constata-se que cabe à escola superar a visão tradicionalista que desvaloriza a cultura trazida de fora de seus muros, bem como a reciclagem da formação dos docentes e profissionais envolvidos na escola, a fim de contemplar ações conjuntas entre escola, aluno, professor e comunidade. Sendo assim, as novas ten-

dências envolvendo os letramentos digitais terão realmente sentido e uso adequado para os alunos imersos nessas novas tecnologias, cabendo mais um recurso promissor nas práticas docentes quando bem utilizados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta, aqui relatada, ainda em fase de andamento, tem representado um constante efervescer de indagações e necessidades de novas reorientações ao trabalho desenvolvido pela E.M. Emílio Esteves dos Reis, localizada na zona rural de Juiz de Fora.

Pelo fato de ainda estar em execução, as experiências presumem novas etapas que ainda podem ser enriquecidas, após a reavaliação do grupo, para o último trimestre. Todavia, é já é perfeitamente possível constatar o quanto as abordagens dinamizadoras da leitura, permeadas pelos pressupostos do projeto têm ressignificado o ambiente escolar, propiciando diferenciadas inter-relações entre alunos com os pares, alunos e docentes, dos docentes entre si, de alunos de determinada fase/ano com os das demais turmas, além de se detectar movimentações institucionais mais dinamizadas e com a marca da coletividade.

Além disso, o papel das avaliações precisa ser redimensionado aqui, enquanto um importante balizador dos processos e redimensionador de necessárias abordagens, após cada fase de interações e, através dela, é palpável o aprimoramento dos avanços, em termos de melhor fluência leitora e de desenvolvimento redacional, entre 50 e 60%, se consideradas as primeiras averiguações, atestadas por meio da avaliação diagnóstica.

O compartilhamento de alguns registros auxiliam na compreensão da importância dessas dinamizações inter/transdisciplinares no bojo da escola rural:



Acervo da escola - "Canfinho da Leitura"



Acervo da escola - Sábado leve



Acervo da Escola - 5º ano (Pontapé do Projeto)



Acervo da escola – Momento dialógico



Acervo da Escola – Semana das Adolescências



Acervo da escola – Escrevivências Literárias



Acervo da escola- Médico do Posto e Professor/Músicos nas escrevivências



Acervo da Escola- Momento musical c/aluno João Victor do 9º ano



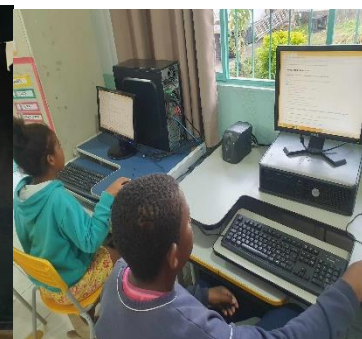
Acervo da Escola- Auxiliares numa releitura de “As namoradellas”



Acervo da escola- Ensaio da Quadrilha



Acervo da escola – Escrevivências juninas



Acervo da escola- Escrevivências 'midiatizadas'



Acervo da escola – Escrevivências com Lobato (1º ao 5ºanos)



Acervo da escola – Equipe diretiva ao final de uma escrevivência potente



Acervo da Escola – Equipe e alunos do Fundamnetal I pós apresentação

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Que sentido teria a vida, senão dar sentido a outras vidas?” Por meio dessa indagação filosófica e repleta de significados, instauramos nossas reflexões acerca das propostas desenvolvidas pela escola rural Coronel Emílio Esteves dos Reis, destacando o quanto as



práticas ressignificadas pela unidade de ensino, no âmbito de uma interação dinamizadora da leitura, nos impelem ao exercício de nossa agência transformadora, voluntária, libertadora e desencapsulada (FREIRE, 1970; STETSENKO, 2017; LIBERALI, 2017). Isso nos faz pensar que o mundo, já notoriamente em constante mutação, após a pandemia da COVID 19, se tornou ainda mais mutante e desafiador, sobretudo no campo educativo. E, nesse novo cenário, somos convocados, enquanto profissionais da educação, a propor meios de transmutação da realidade de necropolítica que nos devora e adoce e tal mudança encontra-se intrinsecamente atada à escolha intencional de cada um (que pode contagiar os demais parceiros) por formas de ação mais libertadoras, compromissadas com o bem comum.

(Re)pensar maneiras de interações didáticas que propiciem inovações curriculares nos seios das instituições, como as que vêm ocorrendo na E. M. Coronel Emílio Esteves dos Reis, representa o descortinar de novos desencadeamentos no processo de ensino e aprendizagem, instigando o viés crítico no alunado e ampliando sua visão de mundo, capaz de ir além dos muros escolares.

Planeja-se, ainda, neste terceiro trimestre, realizar um Café cujo tema verse sobre as “Escrevivências Lúdico-literárias”, com impressões provenientes de todas as interlocuções desenvolvidas, durante o ano, neste contexto. Para tanto, o momento será aberto à comunidade, com destaque para relatos de alguns moradores mais antigos do distrito, que adocem o momento com ‘causos’, memórias e histórias locais, corroborando o sentido de que a memória individual compõe o acervo de memórias coletivas, sacramentando nossa própria história. Pretende-se que se instaure um clima de trocas de experiências e de análise dos percursos delineados até ali, angariando sugestões e proporcionando, à coletividade, vez e voz.

Perspectivados por essas andarilhagens de escrevivências tão diversas, a equipe aspira inaugurar um novo tempo naquele *locus* de ensino, impulsionando cada sujeito a se (re)conhecer como sujeito interventor da sua história e da história de um povo, estimulando a novos processos que impactem no meio social e que, de fato, façam diferença nas novas páginas a serem escritas em suas vivências.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, M. T. **Letramento Digital e a Formação de Professores.**

http://www.twiki.ufba.br/twiki/pub/GEC/TrabalhoAno2005/letramento_digital> Acesso em 21 de ago.de 2024.

BAPTISTA, C. R. *et al.* **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas.** 2 ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2020.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Formação de professor alfabetizador. Caderno de Apresentação. Brasília, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Ministério de Educação e Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa - Brasília: 1997.**
CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. **E-Mosaicos**, V. 7, P. 3-25, 2019.

CYRANKA, Lucia Furtado de Mendonça et al. (Org.). **Educação em Foco: Linguagem na Escola.** In: BOTELHO, Laura Silveira, **Elaboração de um programa de língua portuguesa: práticas pedagógicas com gêneros textuais.** Juiz De Fora: Ufjf, 2011. 224 p.

HORIKAWA, Alice Yoko. **Interação Pesquisador - Professor por uma Relação Colaborativa.** In: MAGALHÃES, Maria Cecília C (Org.). **A Formação do Professor como um Profissional Crítico: Linguagem e Reflexão.** 2. ed. Campinas: Mercado Letras, 2009. p. 89-104.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2012.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Campinas: Papyrus, 2015.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania.** São Paulo: See: CenP, 2004. p. 853.

ROJO, Roxane; **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial,2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.