

ANDARILHAGENS LITERÁRIAS NOS RECÔNDITOS DO DISTRITO DE HUMAITÁ – JUIZ DE FORA/MG: O BUCÓLICO INSPIRANDO INOVAÇÕES CURRICULARES

Kátia Cristina Candido Aquino Marciano ¹

RESUMO

O presente trabalho, submetido à apreciação, originou-se de uma experiência didático-pedagógica, inspirada no cenário bucólico, em uma escola rural – Escola Municipal Coronel Emílio Esteves dos Reis, no Distrito de Humaitá, em Juiz de Fora – MG. Diante do desinteresse do alunado dos anos finais pela leitura, a professora de Produção Textual os instigou a se interessarem pelas novas revistas em quadrinhos e mangás da instituição, ora lendo pequenos trechos, ora apresentando gravuras sedutoras. Até que iniciou as andarilhagens literárias, selecionando diversos materiais e levando as turmas em recônditos diversificados da localidade, tais como o velho coreto, a praça, o campo, a antiga mina, dentre outros pontos onde liam trechos e, em cada parada, um estudante relatava o foco de sua leitura, tecendo impressões e as relacionando com suas vivências. Nesse *quefazer*, foi possível estabelecer correlações com elementos do entorno da unidade escolar, até então meramente triviais em seu cotidiano. Uma ação lúdica e pautada no reconhecimento local e na constituição identitária dos sujeitos, associada a práticas linguísticas, estimuladoras de múltiplos letramentos, ousando inovações curriculares, subsidiada pelo seguinte aporte teórico-metodológico: Bauman (2005), Soares (2003), Kleiman (2005), Rojo (2012) e Sacristán (2013). A metodologia delineou-se assim: aula dialogada; reconto de histórias; transmutação da história escrita para a forma de desenhos; teatralização das narrativas; andarilhagens com tessituras literárias. Apesar de ser uma experiência, ainda inicial, já é notável o aprimoramento leitor da maior parte dos envolvidos, o aumento pela procura de livros na Sala de Leitura, ampliado em 40 %, e um melhor rendimento nas atividades avaliativas do grupo, nos mais diferentes conteúdos, corroborando a ideia de que a leitura favorece as mais diversas aprendizagens. A vertente cidadã aflora, à medida que novas concepções se desencadeiam, impulsionadas pelo “ser mais”.

Palavras-chave: Andarilhagens literárias, inovações curriculares, constituição identitária, letramentos.

INTRODUÇÃO

METODOLOGIA/REFERENCIAL TEÓRICO

¹ 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); Especialista em Língua Portuguesa (Simonsen-RJ) e em Educação no Ensino Fundamental (Colégio de Aplicação João XXIII – UFJF); docente efetiva da rede municipal de ensino – Juiz de Fora (MG); docente em afastamento preliminar à aposentadoria – SEE/MG; tutora da UAB – UFJF; formadora da FGV, pelo Programa Escola de Gestão – SEDUC/SP; membro do GEPEJA/UFRRJ, katiaaquinoeja2024@ufrrj.br



A experiência didática, ora narrada, guarda em si possibilidades múltiplas de ampliação das vertentes de aprendizagem, propiciando relações inter/transdisciplinares. O fato de se detectar uma lacuna considerável na leitura e na capacidade interpretativa dos alunos dos anos finais da Escola Municipal Coronel Emílio Esteves dos Reis, no pequeno distrito de Humaitá (Juiz de Fora – MG), nos instigou a buscar novas interatividades que pudessem auxiliar na subversão da realidade que nos afrontava.

Neste sentido, era preciso se pautar em proposições diferenciadas que aguçassem a curiosidade e despertassem o real sentido da leitura naquele *locus*. Diante de uma sociedade cuja realidade nos açoita e devora, cotidianamente, marcada pela efemeridade dos eventos, o fato de se mergulhar em questões essenciais diárias e em valores fundamentais, nos coloca diante de uma possível ressignificação dos processos. Nossas escolhas podem nos confrontar com elementos básicos, constitutivos de nossa constituição identitária.

De acordo com Bauman (2005), existe uma razão para esta discussão na atualidade. “A ideia de identidade nasceu da crise do pertencimento e do esforço que esta desencadeou no sentido de recriar a realidade” (p. 26). Segundo o autor:

As identidades flutuam no ar, algumas da nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas na nossa volta, sendo preciso estar alerta constantemente para defender as primeiras em relação às últimas” (2005, p. 19).

Assim, a ideia de se propor leituras itinerantes se baseava na possibilidade de se olhar para si mesmo e para o local de vivência, no intuito de se resgatar a própria identidade, permitindo novas (re)significações e extrapolando sentidos. Bauman lembra que a sabedoria popular foi rápida em perceber os novos requisitos de uma existência em constante construção.

Considerando a contemporaneidade como uma sociedade do espetáculo, Bauman indica que as comunidades são desfeitas na velocidade da utilidade esperada pelos espectadores, como guarda-roupas onde apanham os seus casacos nos cabides” (p.37). Em uma época de oportunidades fugazes e das seguranças frágeis, o duradouro simplesmente se dissipa. Segundo ele, a ideia de um mundo melhor, se é que surgiu, se encolheu diante da defesa de causas atuais relacionadas a grupos e categorias.

Diante de tal constatação, a ideia de se unir o impulsionamento da leitura às andarilhagens no local onde vivem os estudantes-alvo da proposição, revelou-se como uma forma de resgate do “ser eu” no meu mundo, no caso, o distrito de Humaitá. A percepção de que a identidade perde as âncoras sociais e a sua identificação torna-se negociável entre indivíduos que buscam, em desespero, uma referência comum, em cenários móveis e velozes,



manter acesa a chama da vivência e se sentir vivo, nem que seja por um instante, passa a ser uma exigência. Tendo a essência fragilizada, o ser humano começa a busca sôfrega por um pouco de segurança, em meio às ambiguidades que flutuam sem apoio, num espaço de rasa definição existencial.

A experiência teve início no mês de março/2025, sendo repetida, ao menos uma vez a cada mês, atraindo a atenção dos moradores e favorecendo o resgate da história local (com uma conotação singular, já que a comunidade comemorou seu jubileu – 150 anos, neste mês de outubro) e a reconstituição das identidades, fomentando o processo leitor, avivando o interesse do alunado por novas histórias que se impulsionavam, na sala de aula, por meio de variadas estratégias, a citar: : aula dialogada; reconto de histórias; transmutação da história escrita para a forma de desenhos; teatralização das narrativas, dentre outras ações. Através da interatividade, também se contemplou aqueles educandos com lacunas mais graves, no que tange à alfabetização e ao letramento, sendo possível estabelecer outras vertentes que os motivassem a ampliar as perspectivas de mundo.

Mediante as desigualdades que marcam nosso meio social, a escola pode proporcionar aos alunos mais letramentos (Kleiman, 2005), válidos na vida em sociedade. Sociedade esta marcada por transformações contínuas e aligeiradas, requisitando habilidades múltiplas dos cidadãos. Portanto, é papel das unidades de ensino a busca por estratégias e metodologias dinamizadoras dos processos e contextualizadas aos novos tempos (Soares, 2003). Então, (re)l)pensar sua atuação é imperioso, sobretudo no que se refere à formação de leitores e escritores competentes. Dos referidos letramentos advêm práticas de multiletramentos, preparando os aprendentes para a (sobre)vivência num mundo marcado pela celeridade e efemeridade das informações, avivando sua criticidade.

Sob a ótica do aluno, a prática letrada é, em uma onda crescente, mediada pela tecnologia, quer em manifestações nas redes sociais, enviando e recebendo mensagens pelo celular, fotografando ou pesquisando na internet, a escola tem se tornado um ambiente pouco estimulante, distante da realidade que vivencia e cujo saber transmitido não lhe é útil ou aplicável (Coscarelli, 2007). Considerando-se que grande parte desses estudantes lida, cotidianamente, com uma multiplicidade de linguagens de forma hábil e, naturalmente, se vale de diferentes modos (linguístico, visual, auditivo, gestual, espacial) em suas práticas letradas, o que exige de seu leitor capacidades e práticas de compreensão e produção para fazê-las significar (Rojo; Moura, 2012), sendo que tais manifestações são desconsideradas no ambiente escolar, é urgente rever as abordagens.



Tais articulações didáticas, certamente, impactam nas tessituras curriculares, inspirando novos saberes e fazeres no chão da escola. Em uma sociedade altamente mutante, o currículo precisa estar em sintonia com estas mutações, pois, só assim, ela se organiza para pensar, produzir e reproduzir suas existências, contextualizada a múltiplas expressões (social, econômica, cultural, política e etc.) a fim de se confrontar com as demandas delineadas pelo conjunto de valores e crenças de uma determinada estratificação social, que se configura hegemônica, portanto, dotada de poder. Nessa perspectiva, constitui-se imprescindível perceber que o currículo e a educação não se manifestam como um fim em si mesmos, nem esta neutra frente à realidade sócio-histórica.

Baseados nesta experiência, convém retomar a ideia do quanto se torna inadmissível a construção de um currículo intramuros escolares, tendo em vista que sua formação decorrer de tudo aquilo relacionado ao contexto social, cultural, político, educacional, dos envolvidos, ou seja, as realidades circundantes de docentes e discentes. Reportemo-nos ao que aponta Sacristán (2013):

[...] o conhecimento científico e as teorias pedagógicas são importantes para conhecer melhor, ser conscientes das consequências e entrever com mais clareza caminhos alternativos, mas por si só não orientam diretamente a prática docente. O profissional da educação responde pessoalmente, na medida de suas possibilidades e de acordo com seu compromisso ético profissional [...] (SACRISTÁN, 2013, p.74)

As andarilhagens, que continuam se revelando ferramentas de aprendizagens diversas continuam a ocorrer, inspirando tantos outros caminhos, calcadas teórica e metodologicamente, em autores supracitados que consubstanciam os fazeres processuais na instituição: Bauman (2005), Soares (2003), Kleiman (2005), Rojo (2012) e Sacristán (2013), brindando a comunidade com olhares diferenciados sobre a realidade, bem como um substancial aumento de sujeitos leitores, frequentadores da Sala de Leitura, seja orientados pela docente ou de forma espontânea.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme mencionado, a proposta ainda está em andamento, porém já acena para consideráveis progressos, no que tange à fruição leitora, à escrita mais estruturada e a um aumento substancial (em torno de 40%) na procura por livros na Sala de Leitura da Escola Municipal Coronel Emílio Esteves dos Reis.



Além disso, percebe-se uma notória progressão no domínio dos enunciados, em diversas áreas do conhecimento, favorecendo a compreensão e o retorno assertivo das questões propostas. Outro ponto relevante, além da possibilidade de se conhecer melhor os recônditos da comunidade, é o fato de a experiência propiciar a interação com os cidadãos, tornando a desenvoltura leitora um ato naturalizado pelas andarilhagens.

Nas avaliações aplicadas pela Secretaria de Educação Municipal – SE/PJF (inicial, intermediária e final) também se denota um aproveitamento melhor, consequente da leitura mais fluida e em consonância com o proposto, culminando numa progressão na casa dos 20 a 25%, considerando-se um comparativo entre estas provas e considerado seu interstício – a primeira foi aplicada em abril e a última no final de outubro do corrente ano.

Tais prospecções vão ao encontro do que nos afirma Bauman (2005): à medida que nos deparamos com as incertezas e as inseguranças da modernidade líquida, as identidades são impactadas por um processo de transformação contínuo, entretanto essas mutações se atrelam às decisões individuais, ao caminho percorrido e ao modo reativo de cada um às situações. Necessário se faz, também neste contexto, reconhecer a grande influência da sociedade nesse processo de formação identitária, ou seja, a memória coletiva, assim como as formações discursivas que daí advêm.

Um breve olhar sobre a experiência

Leitura no Coreto



Acervo Próprio - 2025

Momento leitor no Parquinho



Acervo Próprio - 2025

As trilhas literárias na Praça



Acervo Próprio - 2025



Literaturizando na Praça da Igreja Atividade leitora na mina de água “Andarilhando” literariamente


Acervo Próprio – 2025

Acervo Próprio – 2025

Acervo Próprio - 2025

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência aqui relatada nos reporta a uma possibilidade de alavancar a leitura e a escrita, consubstanciando o conhecimento de mundo, em uma realidade tão atroz e efêmera que nos desenha a atualidade. O fato de a escola em questão se situar em uma região rural, com escassos artefatos culturais e, ao mesmo tempo e contraditoriamente, com riquíssimos aportes naturais, que podem favorecer os aprendizados, nos propicia ousar novas incursões e práticas curriculares, capazes de se desdobrar em aprendizados diversos.

O que nos move é essa crença de que “o fazer diferente” nos direciona para o “ser diferente”, em um rito processual que desencadeia importantes elementos de percepção identitária e nos conduz para (re)construções significativas, vinculadas na crença de que a leitura, a escrita e a oralidade precisam estar inclusas nas práticas escolares. Sob tal prisma, são necessárias estratégias dinamizadoras que dialoguem com os diversos gêneros em espaços-tempos variados, culminando em processos recheados de significação, corroborando os (multi)letramentos.

Ao retomar os fundamentos do dialogismo do Círculo de Bakhtin, Rojo (2004;2009) concebe a leitura como réplica, isto é, como uma ação de se colocar frente aos textos e discursos em voga socialmente, de discutir com estes textos, respondendo e avaliando posições e ideologias constituintes de seus sentidos. Nesta ação, o que ocorre é “trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela” (ROJO, 2004, p.1) e, neste afã, extrapolar sentidos.

Novamente, amparados por Sacristán (2013), a proposta apresentada nos traz a possibilidade de refletir sobre o currículo e as relações de poder que o perpassam. Em função disso, procuramos entender currículo a partir dos significados que a ele são conferidos e de suas dinâmicas de produção na escola. Sacristán (2000), a este respeito, destaca que



o currículo é um objeto que se constrói no processo de configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções que nele se operam. Seu valor real para os alunos, que aprendem seus conteúdos, depende desses processos de transformação aos quais se vê submetido. [...] Trata se, pois, de um campo de atividade para múltiplos agentes, com competências divididas em proporção diversa, que agem através de mecanismos peculiares em cada caso (p. 102).

Nesse sentido, posicionar-se de modo firme e convicto em proposições que propiciem um recriar de aspectos interventivos, com vistas às modificações de práticas, à “contaminação” positiva de parceiros de trabalho para esse olhar, rumo a um futuro possível que nos permita esperar de mãos dadas a vários outros que creiam no poder de ressignificação de ações ocultadoras da desfaçatez dominante em ações geradoras de autonomia, mesmo que isso possa parecer utopia ou ingenuidade, à luz de Freire (1992):

[...] não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens (Freire, 1992, p. 5)

Respaldados por tais concepções, nossa crença no currículo vai além do que é prescrito. Defendemos o currículo vivido nos interiores das salas de aulas; imbricados de saberes, cultura, vivências e que potencializam os educandos para serem sujeitos transformadores de suas vidas e do meio ao qual estão inseridos, avivando a criticidade e se revestindo de perspicácia para que possam interagir, modificar e ressignificar a realidade, afinal só subverte aquele que conhece!

AGRADECIMENTOS

E como não registrar os agradecimentos aos principais atores, fomento desta prática interativa, que tanto me instigam, diariamente, a continuar, ainda que em meio às adversidades? Aos alunos, inspiração, começo e fim de todo o esperar que me movimenta rumo a novos tempos, a minha gratidão!



Também não posso deixar de agradecer à Escola Municipal Coronel Emílio Esteves e ao distrito de Humaitá que nos acolhem, dia a dia, apoiando as (re)construções que ali brotam e esperanças florescer!

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

COSCARELLI, C. V. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, C.; RIBEIRO, C. E. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1992. Disponível em: <https://www.finom.edu.br/assets/uploads/cursos/categoriasdownloads/files/20190628210617.pdf>. Acesso em: 05 Out. 2025.

KLEIMAN, A. B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Brasília/DF: MEC; Campinas/ SP: Chefie. Instituto de Estudos da Linguagem. Unicamp. Coleção Linguagem e Letramento em foco. Linguagem nas séries iniciais, 2005.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

SACRISTÁN, José Gimeno (Org.) **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Tradução: Alexandre Salvaterra, revisão técnica: Miguel González Arroyo. Porto Alegre: Penso, 2013.

SACRISTÁN, Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Trad. de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SOARES, M. **Linguagem e escola uma perspectiva social**. 16ª edição. São Paulo, Ática, 2003.

