



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

FRANCISCA DE SOUSA NASCIMENTO

**ANTÔNIO TAVERNARD E A CULTURA DAS AMAZÔNIAS: PRÁTICAS DE
LEITURA E OUTRAS IMAGINAÇÕES**

MARABÁ – PARÁ

2021

FRANCISCA DE SOUSA NASCIMENTO

**ANTÔNIO TAVERNARD E A CULTURA DAS AMAZÔNIAS: PRÁTICAS DE
LEITURA E OUTRAS IMAGINAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Instituto de Linguística, Letras e Artes, como requisito para obtenção do grau de mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e letramento

Orientador: Prof. Dr. Gilson Penalva

MARABÁ - PARÁ

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho

N244a Nascimento, Francisca de Sousa
Antônio Tavernard e a cultura das amazônias:
práticas de leitura e outras imaginações / Francisca de
Sousa Nascimento. — 2021.
152 f. : il. color.

Orientador(a): Gilson Penalva.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Sul
e Sudeste do Pará, Instituto de Linguística, Letras e Artes,
Programa de Mestrado Profissional em Letras
(PROFLETRAS), Marabá, 2021.

1. Leitura – Pará. 2. Contos brasileiros – Amazônia.
3. Tavernard, Antonio, 1908 -1936. 4. Letramento. I.
Penalva, Gilson, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 372.4098115

Elaborado por Renata de Souza – CRB-2/1.586

FRANCISCA DE SOUSA NASCIMENTO

**ANTÔNIO TAVERNARD E A CULTURA DAS AMAZÔNIAS: PRÁTICAS DE
LEITURA E OUTRAS IMAGINAÇÕES**

Dissertação apresentada como requisito para exame de defesa de Dissertação ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA, como requisito para obtenção de título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Data de Aprovação: Marabá (PA), 28 de setembro de 2021

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Gilson Penalva – Orientador
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Prof. Dr. José Rosa dos Santos Júnior – Membro interno
Instituto Federal do Pará

Prof^a. Dr^a. Lorena de Carvalho Penalva – Membro externo
Instituto Federal do Pará

AGRADECIMENTOS

Chegar a esse momento representa, enfim, realizar mais um importante sonho, alcançar um objetivo que já há muito era almejado, embora parecesse tão distante: cursar um bom mestrado e obter a titulação de mestre. Entretanto, para que isso acontecesse, muitas outras pessoas estão envolvidas, não é um mérito somente meu.

Agradeço sobremaneira a Deus pela inestimável conquista que me concedeu. Jamais poderia deixar de agradecer também aos meus pais, Raimunda de Sousa Nascimento e Antonio Conceição do Nascimento, sempre presentes em minha vida, prestando-me dedicação absoluta e grandes responsáveis pela pessoa que me tornei; sonhamos juntos e lutamos juntos, a vitória, portanto, é nossa. Direciono, ainda, meus agradecimentos ao meu esposo, Dailson Rodrigues dos Santos, aos meus irmãos e a toda a minha família por acreditarem e confiarem em mim e pela constante boa vontade em me auxiliar.

Ademais, estendo minha gratidão aos meus alunos que, de tão boa vontade, ingressaram comigo neste projeto de pesquisa, e à escola municipal Maria da Silva Nunes em que atuo na cidade de Paragominas-PA desde janeiro de 2014. Agradeço, também, aos colegas do mestrado e a todos que de alguma forma contribuíram com esta pesquisa.

Além disso, o meu reconhecimento à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará e ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional que me disponibilizaram acesso ao ensino *stricto sensu*, possibilitando os conhecimentos científicos necessários que me enriqueceram profissional, cultural e intelectualmente, lugares onde pude entender o que diz Einstein sobre a mente que se abre a um novo conhecimento jamais voltar a seu tamanho original. Meus agradecimentos especiais à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que custeou meus estudos, ofertando-me bolsa e me auxiliando, assim, nas despesas com minha pesquisa.

Por fim, de maneira especial, ao meu orientador, professor doutor Gilson Penalva, que seguiu comigo de maneira dedicada e compromissada e a quem muito admiro pelo profissionalismo e, sobretudo, pelo grande conhecimento que visivelmente tem sobre a língua portuguesa e a literatura. Sua orientação foi imprescindível para esta pesquisa e foi um privilégio ser orientanda de alguém com tanta inteligência e simplicidade. Obrigada por ter ajudado fundamentalmente neste trabalho que é a concretização de mais um ciclo e início de tantos outros.

Francisca de Sousa Nascimento

RESUMO

O presente trabalho é o resultado de um projeto de pesquisa que buscou desenvolver atividades com a leitura e de valorização da Literatura de Expressão Amazônica, desenvolvido em sala de aula com alunos do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria da Silva Nunes, como forma de processos de identificação. Para este projeto, é apresentado como autor central Antônio de Nazaré Frazão Tavernard, poeta, contista e dramaturgo amazônico. Sendo assim, este trabalho vem também como proposta de contribuição aos estudos sobre Tavernard, um escritor polígrafo e talentoso que ainda não alcançou o merecido valor em sua própria terra – principal temática de sua escrita. A proposta é desenvolver atividades por meio de oficinas, interagindo com alguns contos da obra *Fêmea*, pois nela é apresentada uma prosa social voltada para os problemas regionais e, por que não dizer, nacionais. Assim, pode-se promover uma reflexão sobre as próprias questões atuais da sociedade e pertinentes à vida e realidade dos alunos. Acredita-se que valorizar a Literatura de Expressão Amazônica por intermédio dessas pesquisas e levá-la para a escola é uma forma de reconhecer os próprios alunos, pensando no fato de a leitura ser essencial nas aulas de língua portuguesa e se constituir como uma tarefa bastante complexa, surgiu o interesse em aproveitar as obras de escritores da Amazônia para melhorar o desempenho dos alunos nas aulas deste componente curricular e, ainda, incentivar a criatividade e a oralidade por meio de rodas de conversas, dramatizações e outras atividades envolvendo a temática. Por essa via, pretendeu-se estimular o letramento literário a fim de proporcionar maior interação entre alunos, professores, comunidade em geral e a Literatura.

Palavras-chave: Amazônia. Antônio Tavernard. Letramento literário. Leitura.

ABSTRACT

The present work is a result of a research project that intended to develop activities based on reading and on the value of literature Amazon expression, developed in Maria da Silva Nunes Primary Municipal School involving 9th-grade classroom students as a means of creating identities. For this project, we present Antônio de Nazaré Frazão Tavernard (a poet, short story writer, and playwright) as the central researched author. In this way, this work is also a contribution draft to studies on Tavernard, a talented polygraphic writer, who has not yet been valued as he deserved in his birthplace – which is his main writing theme. The propose is to develop activities through workshops, interacting some short stories extracted from *Fêmea*, because it depicts a social prose on regional issues and, why not say, nacional. Doing so, it was possible to promote a reflection on the current social issues and pertinent problems to students' lives and reality. We believed that valuing the literature Amazon expression through this research and taking it to school is a way of learning about the students themselves, considering the reading essential within Portuguese classes and a very complex task. In this context, the interesting in using Amazon writer's works to improve students' performance in classes of this curricular component emerged as well as the need to encourage creativity and orality through conversation groups, dramatization, in addition to other activities using this topic. In this way, we intended to stimulate literary literacy to provide greater interaction among the students, the teachers, the community in general and the Literature.

Keywords: Amazon. Antônio Tavernard. Literary literacy. Reading.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Autores mais trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa	59
Gráfico 2 – Os gêneros literários mais vistos pelos alunos	60
Gráfico 3 – Representações da cultura paragominense	65
Gráfico 4 – Os pontos turísticos de Belém	66
Gráfico 5 – Os pontos turísticos de Paragominas	66

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada principal da casa onde nasceu Antônio Tavernard	13
Figura 2 – Antônio Tavernard quando pequeno	14
Figura 3 – Tony com seus pais Marietta e Othílio Tavernad	15
Figura 4 – Antônio Tavernard em sua última fotografia	15
Figura 5 – Foto mais recente da casa do poeta	16
Figura 6 – Rancho Fundo localizado nos fundos da casa da família, no Retiro São Benedito	16
Figura 7 – A turma de direito de Tony o homenageou	18
Figura 8 – Detalhes da homenagem	19
Figura 9 – Publicação comemorativa pelos 50 anos de morte do poeta	19
Figura 10 – Publicação in memoriam – 1953	20
Figura 11 – Volume de contos publicado em 1930 e relançado em 2011	20
Figura 12 - Versos de Tavernard musicados por W. Henrique	23
Figura 13 – Poema e Valsa de Tavernard	25
Figura 14 – Respostas do Aluno A	56
Figura 15 – Respostas do Aluno B	56
Figura 16 – Respostas do Aluno C	57
Figura 17 – Proposta de produção textual: excursão	92
Figura 18 – Produção textual dos Alunos D e E	92
Figura 19 – Produção textual do Aluno F	93
Figura 20 – Produção textual do Aluno G	94
Figura 21 – Proposta de produção textual	96
Figura 22 – Produção textual do Aluno H	101
Figura 23 – Produção textual dos Alunos I e J	102
Figura 24 – Produção textual dos Alunos K e L	104
Figura 25 – Produção textual dos Alunos M e N	104
Figura 26 – Produção textual dos Alunos O e P	107
Figura 27 – Produção textual dos Alunos Q e R	109
Figura 28 – Livro da turma: capa	118
Figura 29 – Livro da turma: mais detalhes	119

LISTA DE FOTOS

Foto 1 – Alunos respondendo ao questionário	54
Foto 2 – Alunos na resolução dos questionários	55
Foto 3 – Socialização da leitura de um dos contos de Fêmea	80
Foto 4 – Interação com os alunos nas apresentações dos contos de Fêmea	81
Foto 5 – Apresentação cultural: Sarau	82
Foto 6 – Coreografia encenada no Sarau	83
Foto 7 – Comunidade escolar prestigiando o Sarau	83
Foto 8 – Capoeira apresentada no Sarau	84
Foto 9 – XXIII Feira Pan-Amazônica do Livro: Belém-PA	86
Foto 10 – Visita ao Mangal das Garças: ponto turístico de Belém-PA	86
Foto 11 – Vista do Rio Guamá: mirante do Mangal das Garças	88
Foto 12 – Contato com a natureza: Borboletário do Mangal das Garças	89
Foto 13 – Borboleta do Borboletário: pelas lentes de um aluno	89
Foto 14 – Almoço com a turma durante o passeio	90
Foto 15 – Em casarão histórico na capital paraense	91
Foto 16 – Realização da produção textual	97

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	ANTÔNIO TAVERNARD, O “BARDO AMAZÔNICO”	13
2.1	A Seleta de Contos de Tavernard: Fêmea	28
2.2	A Amazônia e as imaginações	31
3	A PESQUISA-AÇÃO: CAMINHOS QUE LEVARAM A ESSA PESQUISA	43
3.1	Metodologia da pesquisa: a intervenção literária	46
3.2	Relevância social desta pesquisa-ação	48
3.3	A Literatura das Amazonas em sala de aula	49
3.4	O gênero conto em sala de aula	51
3.5	O desenvolvimento das oficinas	52
3.6	Resultados da pesquisa	54
4	PRÁTICAS DE LEITURA E REEXISTÊNCIA NAS AMAZÔNIAS	74
4.1	Conhecendo o nosso lugar	84
4.2	Alunos escritores: reflexões sobre as produções textuais	95
4.3	O livro da turma	118
	CONSIDERAÇÕES FINAIS: ALGUNS RESULTADOS E MUDANÇAS	121
	ANEXO A – LIVRO ELABORADO PELA TURMA	131

1 INTRODUÇÃO

Ao adentrarmos no universo escolar e acadêmico, o mais provável é que o contato inicial, que logo teremos, é com a leitura de escritores de outras regiões do Brasil, pessoas com outras experiências e realidades diferentes das nossas – os amazônicos; e, provavelmente, serão esses autores que nos seguirão e nos acompanharão durante todo o percurso da nossa vida estudantil.

Lembramos que nos nossos anos iniciais de estudos, nem ao menos se ouvia falar em literatura das *Amazônias*¹, não raramente os professores que lecionaram nesse período tratavam mais sobre literatura do sul e sudeste, certamente reproduzindo um modelo de ensino vivido por eles; e como “bons alunos”, procurávamos nos esforçar ao máximo para conhecer esses autores canonizados.

Dessa forma, é possível perceber, ao longo de boa parte de nossa formação estudantil e acadêmica, que a cultura “vinda de fora” tem prevalecido sobre a nossa cultura. É possível, inclusive, observar expressões de desvalorização da nossa própria literatura até mesmo entre profissionais da língua, que valorizam mais outros escritores consagrados pela crítica ou que possuem cadeiras na academia.

Geralmente, a temática da Amazônia só é inserida nos nossos estudos quando ingressamos no nível superior. Já na universidade, fomos compreender que a literatura é muito mais do que havíamos conhecido na escola; pudemos saber que em terras amazônicas também se faz literatura de modo heterogêneo e de múltiplos significados, enfatizando, por meio dela, as identidades do povo amazônico. Isso tudo passamos a conhecer nos componentes curriculares do curso de Letras; dessa forma, pelas leituras feitas, foi possível entender que aqui também se faz literatura e que temos excelentes escritores, merecedores de reconhecimento.

Diante do exposto, e após repensar nossa própria prática como professor, surgiu o interesse em desenvolver esta pesquisa com um escritor amazônico, muito representativo no cenário brasileiro, Antônio de Nazaré Frazão Tavernard, por meio do seu livro de contos *Fêmea*. Por esse viés, nos parágrafos seguintes explicamos como estão organizadas as seções deste trabalho.

¹ O termo *Amazônias* está grafada no plural porque se entende que a Amazônia é tão diversa e continental que o mais indicado é tratá-la dessa forma. Assim, temos as *Amazônias* no sentido que elas são múltiplas e diversas, seja no clima, flora, fauna, cultura, língua, geografia, entre tantos outros aspectos. Portanto, usa-se esse termo tendo em vista a amplitude e diversidade dessa região, visto não ser uniforme, pelo contrário, tem a diferença como uma de suas marcas principais.

Na *segunda seção*, é elaborado um panorama apresentando o escritor paraense Antônio Tavernard, procurando situar o leitor no contexto histórico em que nasce e é formado como um sujeito amazônico, utilizando fotos referentes à sua biografia e à sua produção literária, fator bastante percorrido neste item. Não poderíamos deixar de pesquisar também, ainda nesse primeiro momento, sobre a Amazônia e as imaginações que, há séculos, a rodeiam, a fim de respaldar melhor a pesquisa, situando o leitor no tempo-espaço em que o poeta estava inserido.

Seguindo para a *terceira seção*, falaremos um pouco sobre a pesquisa-ação e suas definições, assim como o percurso que motivou a elaboração desta pesquisa e desenvolvimento deste projeto; nesta seção também, será apresentada a metodologia empregada para o desenrolar das oficinas em que é discutida a importância do letramento literário na escola, sem deixar de apresentar a relevância social da pesquisa para a sociedade em que estamos inseridos.

Acreditamos ser relevante também apresentar algumas reflexões sobre a importância da integração da literatura das Amazônias em sala de aula e justificar a escolha do gênero conto para trabalhar com os alunos, para, só assim, seguir para a análise do desenvolvimento das oficinas, seu passo a passo, além de refletir sobre os resultados desta pesquisa.

Na *quarta e última seção*, caminhamos para a parte prática das oficinas em que são feitas as análises e apresentados os resultados, a partir das atividades que foram desenvolvidas na escola com a obra *Fêmea*. Nela, estão os resultados dos passeios feitos com os alunos e equipe pedagógica para “conhecer o seu lugar”; são expostas também as produções da turma, com suas respectivas análises; e, por fim, são divulgados os resultados e as mudanças alcançados com esta pesquisa-ação.

Resumidamente, assim se compõe a investigação a que nos propomos apresentar. Ressaltamos que é fruto de um trabalho de sala de aula bastante gratificante cujos resultados geraram muitos significados nos envolvidos, conforme poderá ser visto no avançar das seções, revelando a “evolução” pelas quais os alunos passaram via prática docente.

2 ANTÔNIO TAVERNARD, O “BARDO AMAZÔNICO”

Antônio de Nazareth Frazão Tavernard, conhecido pelos mais próximos como Tony, um importante escritor amazônico, nasceu em Belém do Pará, em 10 de outubro de 1908 e falecido na sua terra natal em 26 de maio de 1936; sua cidade, que antes era a Vila de São João de Pinheiro, atualmente é um distrito que fica a 18 quilômetros de Belém, chamado Icoaraci. Na Rua Siqueira Mendes, nº 585, a casa em estilo português onde ele nasceu, hoje é chamada de Casa do Poeta.

Com a frente voltada para o rio, do qual é separada apenas pela citada artéria, oferece a velha casa a quem se debruça em suas janelas, uma paisagem serena e repousante, às vezes, porém, quando o céu escurece e a chuva desaba, tormentosa e agitada. As águas, geralmente tranquilas, encrespam-se, sacudidas pelas rajadas de vento, e o rio ruga como se fosse o mar (CHAVES, 1986, p. 13).

Figura 1 – Fachada principal da casa onde nasceu Antônio Tavernard



Fonte: Revista Asas da palavra – v.4, n. 9. Belém: UNAMA-PA, out/1998, p. 44.

Provavelmente, essa paisagem da infância inspirou Antônio Tavernard a compor o poema *Similitudes*, casa com frente voltada para rio, dando para assistir as volubilidades das águas, ora calmas ora agitadas, à semelhança do que aconteceu com o poeta em sua história pessoal de vida:

Nasci em frente ao mar.
 Meu primeiro vagido
 misturou-se ao fragor do seu bramido

 Tenho a vida do mar!
 Tenho a alma do mar!

 A mesma inquietude indefinível
 que nele é onda, e é em mim anseio,
 faz-nos tremer, faz-nos fremir, faz-nos vibrar.
 Às vezes, creio
 que da minha loucura do impossível
 sofre também o mar.
 Tenho a sua amplidão iluminada

- o meu amor; e seu velário de brumas
- minha mágoa.

Ruge a tormenta... e o que ele faz com a frágoa:
embates colossais,
faço com a minha fé petrificada...
té que tudo se extingue em turbilhões de espumas
e de lágrimas... Destinos abismais!...

Guarda em si tempestades que estraçoam,
cóleras formidáveis em mim guardo...
sobre o meu pensamento, ideias voam,
voam alciões sobre o seu dorso pardo...
(TAVERNARD, 1986, p. 82).

A primeira estrofe desse poema foi transcrita em uma placa e fixada na frente da casa onde ele nasceu pelo conselho estadual de cultura em 10/8/1986, com a permissão dos atuais proprietários da casa, nessa época, João e Antônio Alves da Nóbrega. Podemos notar, entre outras coisas, a figura recorrente da natureza nesse poema, em especial o mar.

Sua infância foi tranquila e marcada pela presença dos pais, familiares e amigos, financeiramente estáveis, em um meio de pessoas letradas, como veremos mais adiante. Tudo indicava um futuro calmo e feliz àquele menino (Figura 2).

Figura 2 – Antônio Tavernard quando pequeno



Fonte: Revista Asas da palavra, 1998, p. 106.

No ano de 1908, quem residia nesse chalé de estilo português era o casal Othilio de Alencar Tavernard e Marietta Frazão Tavernard, pais do pequeno Tony (Figura 3); ele natural do Piauí, ela natural do Pará. Othilio era jornalista, envolvido com as letras, teatrólogo. Dessa forma, Tony cresceu em um meio propício a seu desenvolvimento na escrita, tendo os pais como exemplo.

Figura 3 – Tony com seus pais Marietta e Othílio Tavernad



Fonte: Revista Asas da Palavra, 1998, p. 12.

Já no prenome, o autor traz marcas de sua identidade amazônica, pois nasceu em um período muito importante do povo paraense, a época do Círio – a grande romaria que acontece anualmente no segundo domingo de outubro, em devoção à Nossa Senhora de Nazaré; a festa é considerada como um dos maiores eventos do mundo, reunindo, aproximadamente, dois ou três milhões de pessoas, vindos de vários lugares do mundo e circulam pelas ruas de Belém para a grande romaria.

A festa de Nossa Senhora do Círio de Nazaré reúne, na segunda semana de outubro, anualmente, a diversidade amazônica. Confluem em Belém, vindos pelos rios e caminhos, os habitantes das diferentes cidades do interior. O chamado Círio de Nazaré recebe os desejos, os agradecimentos, as esperanças, os impulsos espirituais e a vontade de afirmar identidades (PIZARRO, 2012, p. 252).

Na Figura 4, temos o registro do que é apresentada como a última fotografia de Tavernard em vida, certamente a mesma foi feita antes do diagnóstico da doença que o levou. Podemos notá-lo como um jovem forte, elegante, com uma vida inteira à sua disposição. Infelizmente, não foi o que aconteceu.

Figura 4 – Antônio Tavernard em sua última fotografia



Fonte: Revista Asas da palavra, 1998, p. 9.

A casa onde nasceu o poeta, localizada à Rua Siqueira Mendes, número 585, em Icoaraci, distrito de Belém, era de construção bem antiga, bastante comum para a época; ela seguia os padrões de modernidade de seu tempo, sendo considerada uma boa casa, a família que ali morava poderia, inclusive, ser conhecida como da classe média. Hoje esse prédio histórico se encontra em mau estado de conservação (Figura 5).

Figura 5 – Foto mais recente da casa do poeta



Fonte: <http://bibliocomtavernard.blogspot.com/2016/05/ha-80-anos-o-poeta-antonio-tavernard.html>.

Assim que o poeta nasceu, a família se mudou para a Av. Conselheiro Furtado, esquina da Generalíssimo Deodoro, em Belém, a casa foi batizada, como era costume na época, de Retiro São Benedito, onde foi construído o Rancho Fundo (uma pequena casa de madeira) aos fundos do quintal da residência (Figura 6).

Figura 6 – Rancho Fundo localizado nos fundos da casa da família, no Retiro São Benedito



Fonte: TAVERNARD, 1986, p. 29.

No Retiro São Benedito, cresceram os filhos do casal Tavernard: a primogênita faleceu ainda criança, Tony era o segundo filho, posteriormente nasceram, Maria Irene, Simeão, Mário e Ana de Lourdes. Sobre o Rancho, a professora Maria Annunciada Chaves, presidente do Conselho Estadual de Cultura em 1986, na apresentação do livro, nos dá as seguintes informações:

No “Retiro São Benedito”, além das calçadas fronteira e lateral acolhedoras, havia um amplo quintal, cercado de estacas de acapu, onde se realizavam as memoráveis reuniões festivas do Natal, do S. João, do Círio e do Carnaval, que tanto empolgavam os Tavernard, seus parentes e amigos e tanto marcaram a vida e a obra de Tony (CHAVES, 1986, p. 14-15).

Tony cresceu tendo o pai como referência no mundo das letras e gosto pelo saber, mas a mãe do escritor também possuía uma base educacional e pertencia a uma família tradicional de Belém, estudou na escola do Amparo, sob direção de religiosas italianas, além de ser sobrinha do Monsenhor Hermenegildo Perdigão, professor, latinista e orador sacro.

Nessa família, muito se valorizou o conhecimento; Tavernard iniciou os estudos no curso primário no Externato Santa Mônica, da professora Clarice Proença; depois teve como professor particular João Pereira de Castro, que o conduziu ao curso secundário. Aos onze anos iniciou os estudos no Ginásio Paes de Carvalho, escola tradicional de Belém onde tantos nomes importantes da intelectualidade paraense se formaram.

O Dr. Adriano Guimarães, que foi seu colega contemporâneo no Paes de Carvalho, ressalta o gosto de Tony pelos esportes, tanto é que escreveu a letra do hino oficial do Clube do Remo², um dos principais times de futebol do Pará, também conhecido como Clube Azulino e, para o mesmo clube, escreveu um canto de amor sob o título “*Epopéia Azul*”.

Epopéia Azul

Homenagem ao Clube do Remo

Que no meu verso vibre a límpida harmonia
De mil bocas cantando o alálá da alegria!

Que do céu lhe advenha o calmo azul profundo,
Santo pálio de Deus aberto sobre o mundo!

Que arômeta se faça – o não perca jamais,
o perfume subtil das flores tropicais!

Que elle tenha o sabor das frutas delicadas,
Redondas como os seios das virgens intocadas!

Que o avelude a maciez das sedas japonezas,
Feitas para vestir as languidas princezas!

Que – vara de Moyses na rocha do marasmo –
Faça brotar e correr a limpha-entusiasmo!

Que pelo arco triumphal das doces emoções,
Possa a sorrir, entrar em todos os corações!

Que o corôe e ilumine todo, a auréola do luar!

Que acarinho como um beijo e exalte como um hymno!

² Disponível em: <https://www.lettras.com.br/antonio-tavernard/hino-oficial-do-clube-do-remo>.

Que seja grande e forte e belo e bom: - divino!

Que como um mago atraía e ao mesmo tempo encanto!
Que frema e vibre e sinta e reze e salve e cante,

Como eu canto e salvo e rezo e sinto e vibro e fremo,
Ao dizer afinal: - Ave Clube do Remo!

Ave! Clube do Remo archetipo altaneiro
Da grandeza feliz do povo Brasileiro! (TAVERNARD, 1986 *apud* REGO, 1998, p. 37-38).

Em 1926, ele já era conhecido pelas colaborações que publicava no jornalzinho do Ginásio, além de jornais e revistas da cidade, foi quando iniciou o curso de direito, onde estudou com vários nomes famosos da intelectualidade belenense: Edgar de Macedo, Augusto Serra, entre tantos outros.

Momento dramático, calvário culminante na vida de um jovem, que parecia fadado à brilhante futuro. A angústia inundou o coração e a alma do poeta, mas não o venceu. Sustentado por profunda força exterior, misto de fé em Deus e confiança nos homens e em si mesmo, apoiado pelo carinho da família, particularmente pelo da mãe, seu verdadeiro anjo da guarda durante os dez anos de enfermidade, estimulado pelo amor às letras e pelo sentimento poético, que iluminava todas as coisas e todos os momentos, mesmo os mais tristes e desalentadores, Antônio Tavernard refugiou-se no seu talento criador, e escreveu, escreveu incansavelmente. Contos, crônicas, romances, peças de teatro e, sobretudo, versos brotavam de sua pena sofredora e heroica, num desafio ao destino cruel (CHAVES, 1986, p. 16).

Tony ainda conseguiu entrar na Faculdade de Direito do Pará em 1926 (Figura 7), mas não chegou a concluir nem o primeiro ano, pois foi diagnosticado com hanseníase. A maior parte de suas obras foram produzidas quando ficou doente; sofreu por dez anos com a terrível doença, durante esse tempo ficou isolado, até falecer em 26 de maio de 1936, com um ataque cardíaco fulminante, no Rancho Fundo.

Figura 7 – A turma de direito de Tony o homenageou



Fonte: Revista Asas da palavra, 1998, p. 47.

Mesmo sem Tavernard ter conseguido concluir o curso, devido aos problemas de saúde, quando sua turma de Direito se formou, fez uma homenagem a ele colocando sua foto juntamente com a dos demais alunos; assim, de forma simbólica, ele aparece no quadro de fotos como um dos integrantes da turma já formada (Figura 8).

Figura 8 – Detalhes da homenagem

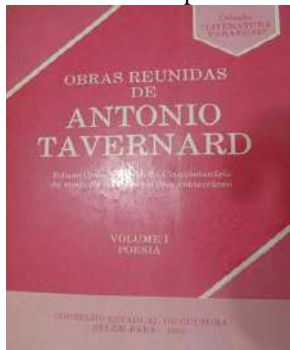


Fonte: Revista Asas da palavra, 1998, p. 45.

Mário Tavernard, seu irmão, descreve que a morte de Tony aconteceu de forma inesperada, na manhã de 2 de maio de 1936 na casa do Retiro São Benedito, no “Rancho fundo”. A saúde de Tavernard parecia estável quando, naquele dia, ouviu-se um grito doloroso do poeta chamando por sua mãe, que ao ouvi-lo, correu ao seu encontro para acudi-lo e presenciou seu último suspiro; Tavernard morria no mesmo braço que o acalentou no nascimento e que tanto lhe foi presente na vida, na doença e agora na morte.

Seu corpo se encontra no cemitério Santa Isabel, a geração da sua época “perdeu o seu belo artista. O seu orixá magnífico. O seu maior símbolo de sacrifício e beleza” (JURANDIR, 1998, p. 43), mas as novas gerações puderam conhecê-lo por meio dos escritos deixados, inclusive pelas publicações comemorativas dos 50 anos de morte desse grande escritor (Figura 9).

Figura 9 – Publicação comemorativa pelos 50 anos de morte do poeta



Fonte: Revista Asas da palavra, 1998, p. 51.

Essa obra representa um grande marco no percurso de valorização do autor amazônico; houve um esforço para tornar o livro o mais completo possível, tanto que

conseguiu reunir as poesias de Tavernard que estavam esparsas em jornais e revistas do período.

No tomo ora editado, foram reunidas, além das quarenta e três poesias de Místicos e Bárbaros, cento e trinta e cinco composições poéticas, muitas das quais esparsas em revistas e jornais, principalmente em A Semana, e outras, inéditas, ofertadas por parentes, amigos ou admiradores do saudoso poeta [...]

Cento e setenta e oito poemas, quase todos de alta qualidade, compõem este volume, que colocará, doravante, a produção poética do autor de Última Carta ao alcance dos contemporâneos, sobretudo das novas gerações, que precisam conhecê-lo e amá-lo, como uma das maiores expressões da literatura amazônica (CHAVES, 1986, p. 21).

Dessa forma, surge um lume na busca por tentar tirar do esquecimento um escritor prolífico como esse o foi. Infelizmente, a tiragem de exemplares não foi suficiente para abarcar o espaço/tempo desse livro e se tornaram obras raras que possivelmente podem ser encontrados em sebos, mas em estado avançado de desgaste.

Uma das obras que se encontra preservada, se refere ao livro *Místicos e Bárbaros* (Figura 10) que reúne 43 belos e inspiradores poemas do poeta.

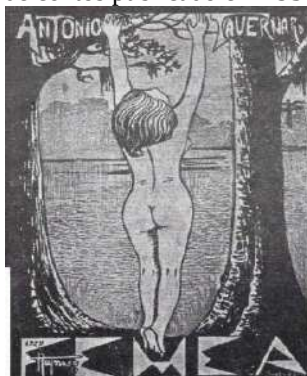
Figura 10 – Publicação *in memoriam* – 1953



Fonte: Revista Asas da palavra, 1998, p. 39.

Já em 1930, foi publicado um volume de contos (Figura 11), intitulado *Fêmea*, reeditados em 2011, com grafia das palavras atualizadas e uma roupagem mais moderna, no entanto, buscou-se conservar a ilustração da capa; essa foi a edição de 2011 escolhida para utilizarmos na realização da pesquisa com os alunos.

Figura 11 – Volume de contos publicado em 1930 e relançado em 2011



Fonte: Revista Asas da palavra, 1998, p. 15.

Assim, temos essa obra que, devido a iniciativa de relançamento, foi muito útil na nossa empreitada nas oficinas, ajudando a descortinar nossa visão acerca do nosso lugar e sua literatura; por isso trouxemos a capa original de 1930, embora, como mencionado, buscou-se permanecer com a mesma arte na edição de 2011.

Retomando a história de Tony, foi dessa forma que teve seu destino fadado pela hanseníase, doença sem cura em sua época; ausentando-se do meio social, Tavernard se refugiou na produção e escrita de contos, poemas, peças de teatro, romances e crônicas, o que fez com que o seu “gênio criador” se afluísse em meio a esse turbilhão de desencanto, tornando-se um polígrafo diferente por ser recluso, mas sua reclusão não o impedia de ter acesso ao mundo lá fora e de continuar trabalhando em sua obra.

Vítima dessa terrível doença, Tavernard passou a viver em um chalé de madeira construído aos fundos da casa de seus pais, o “Rancho Fundo”, pois a hanseníase o obrigava a se isolar; foi nesse espaço, recluso do convívio social, que o poeta escreveu seu primeiro e único livro publicado em vida, um livro de contos, já citado, intitulado *Fêmea*, publicado pela primeira vez em 1930³.

Sobre o “Rancho Fundo”, lá “reuniam-se os seus amigos e confrades em bonitas tertúlias literárias e, às vezes, a voz maviosa dos violões cortava o silêncio contagiado de vício e pecado da noite em trechos melodiosos de música triste” (FRANCO, 1998, p. 14). A partir dessas informações, Tony recebia visitas, que embora não pudessem estar em contato direto com ele, evitando a contaminação, podiam pelo menos se comunicar a poucas distâncias, assim, a solidão era preenchida pela poesia (ao escrever), por essas visitas e pela participação delas nas confraternizações em família da janela ou da porta do seu chalé.

Além disso, mesmo isolado, Tavernard manteve contato com os meios de comunicação e intelectuais da época, sendo um colaborador da revista *A Semana*, e o redator-chefe da mesma, mídia em que muitos poemas, contos e crônicas dele foram publicados com o pseudônimo de *Frei Tuck*. Além de trabalhar na *Rádio Clube*⁴. Boa parte de sua obra ficou publicada em revistas e jornais:

A imprensa foi naturalmente o veículo ideal para a expansão de suas idéias e ideais. Portanto, enquanto viveu e pôde escrever ou ditar uma linha, Antônio Tavernard trabalhou intensamente. Foi redator chefe da revista “A Semana” e colaborou em inúmeros jornais e revistas (SALES, 1960, p. 112).

³ As informações sobre vida e obra de Antônio Tavernard se baseiam nas leituras feitas de Sales (1960); de Maria Annuciada Chaves, na apresentação do livro de Tavernard (1986); de Alfredo Garcia-Bragança, no posfácio de *Fêmea* de Tavernard (2011); além das informações que Godinho (1998) e Franco (1998) nos oferecem sobre o autor, ambos com artigos publicados na revista *Asas da palavra*.

⁴ Como nesse período Tavernard já estava recluso por causa da doença, a forma que ele trabalhava era escrevendo seus textos para que alguém os interpretasse na rádio ou os publicasse em revistas e jornais.

Em sua atuação no meio intelectual, Tavernard conseguiu a admiração de importantes nomes de nossa literatura⁵. Importante também foi a parceria que se estabeleceu entre Tony e Waldemar Henrique, um dos principais músicos paraenses. Nessa parceria, Tavernard compunha as letras e Waldemar as musicava.

Sobre os dois, temos a seguinte declaração: “Há pouco mais de meio século, dois jovens beletristas paraenses, ávidos de êxito na carreira artística, davam início a um relacionamento que, embora viesse a durar pouco, deixaria frutos que com o passar do tempo, os levaria a merecida consagração” (GODINHO, 1998, p. 52).

Vieram a se conhecer em 1932, por meio de um amigo em comum, o jovem intelectual Fernando Sarmiento de Castro. O objetivo de montar a peça que seria apresentada durante a quadra nazarena uniu os três moços. Nessa época, Tavernard já estava enfermo e a renda alcançada com o espetáculo seria em favor do mesmo. Assim se dividiram as tarefas, como vemos na descrição abaixo:

Coube a Fernando Castro escrever os textos da revista que se iria denominar Casa da Viúva Costa, ficando a parte poética confiada a Tavernard. Waldemar encarregou-se da partitura musical que animaria os episódios dançados e cantados da deliciosa comédia, compondo canções, bailados, ouverture, etc., no total de 21 peças (GODINHO, 1998, p. 53).

O espetáculo alcançou bastante sucesso dentre os demais “teatrinhos”, que eram costumeiros naquela época no arraial de Nazaré, em outubro de 1932; chegou a ser comentado, positivamente, nos jornais e revistas do período, embora houvesse essa grande amizade e parceria entre Tony e Waldemar, os dois nunca se encontraram pessoalmente, pois o escritor já estava em “exílio”. Castro era o intermediador dessa relação, levando as correspondências de um ao outro; o contato também se dava por meio de telefonemas, o que não era tão acessível naquele tempo.

Tony enviava suas composições a Waldemar, pois os dois buscavam encaixá-las no repertório a ser apresentado no Palace Teatro do Grande Hotel, em 15 agosto de 1933, no programa *Noite da Canção Paraense*, que seria disponibilizado ao vivo e também pelo rádio.

Era assim a interação entre esses dois gênios, por telefone ou por bilhetes, era dessa forma que os dois idealizavam canções inspiradas nas lendas amazônicas; na verdade, Tony só participou de duas muito importantes sobre a Amazônia: *Foi Boto, Sinhá!* e *Matintaperêra*.

⁵ Eustáquio de Azevedo lembrou-se de incluí-lo no seu livro *Literatura Paraense* (1990); além de Vicente Sales, ganhador do prêmio Carlos Nascimento, de 1960, pela Academia Paraense de Letras com o ensaio *O exilado do rancho fundo: a vida e a obra, em pequena dimensão, do poeta Antônio Tavernard*, Dalcídio Jurandir, entre outros.

(Figura 12); no entanto, muitas outras letras de Tony foram musicadas por Waldemar; essa parceria conseguiu unir música e literatura de forma diferenciada.

Figura 12 - Versos de Tavernard musicados por W. Henrique

Versos de Tavernard que Waldemar musicou

Romance

Quando ela veio na manhã rosada,
do mês mais lindo que Jesus criou,
houve em todos, em tudo uma alvorada
e próprio céu parece que cantou.

E vendo-a vir, empolgado
num êxtase de luz a palpitar
eu me curvei maravilhado
como quem se ajoelha pra rezar.

Quando se foi no pôr-do-sol cinzento
do mês mais triste que Jesus criou
houve em todos, em tudo um desalento
e o próprio céu parece que chorou.

E vendo-a vir, desiludido,
num êxtase de dor a fenecer
eu me curvei tão dolorido
Como quem se ajoelha pra morrer.
Belém, 1932

FIM DE CARNAVAL

No parque penumbreado do castelo
do rei das malas, Dom Polichinelo,
deixando atrás a tentação das salas
onde o luxo, em requinte a turba espanta,
Pierrot dedilha a sua bandurra e canta:
(lá, lá lá...)

Mas, de repente, ao fim duma alameda
ele depara, entre frutos de soda

a silhueta estreita de marfim
da mulher adorada
abraçada, abraçada
ao vulto do Arlequim

Então no velho parque do castelo
do rei das malas, Dom Polichinelo
para sempre deixando a tentação das salas
sob a angústia da mágoa que o devera
Pierrot se abraça à sua bandurra

e chora.
(ah!...)

FOI BOTO, SINHA!

Taja-panema chorou no terreiro
E a virgem morena fugiu no coteiro

Foi boto, sinhá
Foi boto, sinhô
Que veio tentá

E a moça levou
No tar dançar
Aquele doutô
Foi boto, sinhá.
Foi boto, sinhô...

Taja-panema se pôs a chorar
Quem tem filha moça é bom vigia!...

O boto não dorme
No fundo do rio,
Seu dom é enorme,
Quem quer que o viu
Que diga, que informe
Se lhe resistiu
O boto não dorme
No fundo do rio.

MATINTAPERÉRA

Matintaperera
Chegou na clareira
e logo silvou.
No fundo do quarto,
Manduca Torquato
de medo gelou.

Matinta quer fumo
quer fumo migado,
meloso, melado,
que dê muito sumo...
Torquato não pita,
não masca, não cheira,
Matintaperera
vai lá-la bonita...

Matintaperera, "detardinha" vem buscar
o tabaco que ontem à noite eu prometi:
- queira Deus ela não venha me agoirar,
- queira Deus ela não venha me agoirar
Ah! Matinta, preta velha, mal-maluca, pé de puto,
- queira Deus ela não venha me agoirar...

Matintaperera chegou na clareira
e logo silvou.
No fundo do quarto
Manduca Torquato
de medo gelou.

Que noite infernal,
soaram gemidos,
resmungos, húlidos,
do gênio do mal...
E, até de manhã,
bem perto da choça
a fúnebre troça
d' um vergo acauan...
acauan...

Fonte: Revista Asas da palavra, 1998, p. 58.

Além dos dois, Mara, irmã de Waldemar Henrique, foi intérprete de muitas letras de Tony e dos tantos depoimentos sobre o poeta feito pelo maestro:

Ele me parecia sempre muito animado e contente por tratar diretamente comigo dos nossos assuntos, de praxe sempre confiados à intermediação do Fernando. Porém, não escondíamos, ambos, a certeza de que nunca estaríamos juntos apesar dos esforços de alguns amigos que desejavam levar-me ao "Rancho Fundo" (GODINHO, 1998, p. 54).

Por essa descrição, é possível perceber que, embora doente, Tony não perdia a alegria e se empolgava com seu trabalho intelectual e entusiasmava os demais a sua volta com seu otimismo e alegria constantes.

É lamentável que as circunstâncias tenham reprimido uma parceria tão próspera, pois os dois jovens artistas paraenses não podiam se encontrar pessoalmente e fica uma lacuna muito grande na amizade pessoalmente. O Rancho fundo não era um lugar para muitas visitas

adentrarem e por esse motivo os contatos e trocas de ideias davam-se à distância, o que não impedia a produtividade e sucesso dessa parceria, mas, de certa forma, tolhia.

Esse recital no programa *Noite da Canção Paraense* pode ser considerado o ponto chave que alavancou a carreira de W. Henrique e sua irmã Mara, garantindo o êxito dos dois. Tony não pode assistir ao espetáculo, por conta da doença, porém, certamente, acompanhou pelo rádio, em seu solitário e melancólico aconchego, vindo a produzir uma crônica sobre essa tão esperada noite, enaltecendo o talento e o trabalho do amigo.

Tal crônica intitula-se *Pássaro desconhecido*, pois, segundo o que escreve Tavernard na crônica, “E quase que ignoramos, desconhecemos o valor desse moço, de grandes óculos e grande sorriso, recolhido a sua modéstia como pérolas em suas valvas” (TAVERNARD, 1933 *apud* GODINHO, 1998, p. 53). Por esse trecho da crônica do escritor, confirmamos que o músico ainda não era reconhecido.

Inevitável não assimilar essa ideia de pássaro também a Tony, pois se era um “pássaro desconhecido”, vem-nos a imagem dele como “pássaro ferido” ou “pássaro sem asas”, pois não poderia voar para longe, pelo menos não fisicamente, como fez o parceiro de trabalho artístico/intelectual, e isso o torna ainda mais admirável, pois mesmo limitado num espaço físico, situação imposta pela sua condição de saúde, usava o que tinha ao seu favor, sua mente e intelectualidade para levá-lo além, alçando voos à semelhança de seu amigo.

Dessa forma, ambos tinham noção do que aquela noite de 15 de agosto representaria na carreira deles, um marco que também celebraria essa parceria.

Agora, porém, a pérola saía: enfim, da concha da sua timidez, vai exhibir-se na montra de um palco.

Waldemar vai dar recital.

A noite de 15 de agosto há de ser, por força, com a justiça de Deus vencendo a injustiça dos homens, a noite de uma revelação maravilhosa. Não estarei lá para assisti-la, mas, daqui do meu claustro, hei de vibrar como conterrâneo, como artista e como amigo, na glória, na vitória desse eleito (TAVERNARD, 1933 *apud* GODINHO, 1998, p. 53)⁶.

Por meio do fragmento dessa crônica, constatamos o altruísmo de Tavernard, vibrando, torcendo para que tudo desse certo na tão esperada noite que alavancaria a carreira de Waldemar Henrique. O futuro próspero de um amigo contrapondo-se ao seu fúnebre caminho, mas o que importava para Tony era que um artista talentoso receberia o reconhecimento merecido, além de tudo, um conterrâneo, era importante levar no nome a identidade do lugar e, assim, aconteceu, cumprindo-se o presságio de Tavernard, logo depois dessa noite seu amigo ganhou prestígio e passagem para o Rio de Janeiro.

⁶ Crônica de Antônio Tavernard, escrita em 1933 para a revista *A Semana*.

O destino foi adverso para Tony, impedindo-o de participar e de comungar do sucesso que também era seu, visto que participou da construção das letras de algumas das canções, mas não pode estar na noite de apresentação ou nas demais que se seguiriam.

Em 1934, já morando na então Capital Federal, e sem contato com Tony, W. Henrique compõe uma valsa inspirada em um poema do poeta, *A última carta*. A valsa se intitula: *Meu último luar*. Segundo ele, apesar de pensar em dedicar a música ao poeta, devido a correria de trabalho, permitiu a publicação da música mesmo sem a dedicatória. Apresentamos, a seguir, à esquerda, o poema de Tony; à direita, a valsa de Waldemar.

Figura 13 – Poema e Valsa de Tavernard

Última carta	E com a luz do luar que vem nascendo Eu vou, aos poucos, meu amor, morrendo...
Por que não me vens ver? Estou doente...	Meu último luar
E possível que morra com o luar...	... e tu não vens Sabendo que te espero
Anda lá fora um vento tristemente, As ilusões das rosas a esfolhar.	Morrendo a suspirar por ti...
E aqui dentro, na alcova penumbreada, Onde arquejo sozinho, se sequer	Andam lírios rezando ao luar E minha alma que os manda rezar!
A invisível presença abençoada De um pensamento meigo de mulher, Há o desconforto imenso, a imensa dor	... e tu não vens, talvez pressagiando que a vida vai ficando em mim preferiste teu beijo guardar para quem melhor te pudesse beijar.
De alguém que vai morrer sem o seu amor.	II
Meu coração De quando em quando Cada vez mais cansado se arrastando, Marcando o tempo, recontando as horas, Pergunta-me num sopro quase extinto Quando é que virás...	Sinto-me morrer nesta desilusão deixando em seu jardim os lírios a rezar.
Volta depressa, sim?... Se te demoras Já não me encontrarás...	E o maior consolo do meu coração morrer assim aos poucos, ante a luz deste luar...
Ouçó, ao longe, o gemer de harpa eólicas. E da febre... começo a delirar...	Há no meu olhar um mórbido langor a revoar...
Desabrocham, no parque, as magnólias Vem surgindo o luar...	Morro sem teu beijo, Amor!

Fonte: GODINHO, 1998, p. 56.

Nota-se uma semelhança inegável entre as letras do poema – de Tony – e a letra da valsa – composta por W. Henrique. Ambas abordam a mesma temática e há inclinações, notadamente, simbolistas e pré-modernistas nos dois textos. É visível que o maestro se inspirou no poema do amigo para compor sua valsa.

É lamentável não ter sido registrada a rubrica do poeta, mas sobre esse assunto, “Waldemar confessa que desejava dedicar essas valsas ao poeta paraense, porém, envolvido pelas inúmeras atividades na então capital federal, acabou permitindo a edição da música sem a desejada dedicatória” (GODINHO, 1998, p. 55); assim, infelizmente, essa música de Waldemar seguiu sem que fossem dados os créditos devidos ao Tony, com quem, provavelmente, muitas outras canções em parceria teriam surgido, não fosse a doença que vitimou o escritor ainda jovem.

Fazendo uma breve retrospectiva cronológica a respeito da vida e obra de Tavernard, consideramos que sua doença foi descoberta em meados de 1926, logo após ter ingressado no curso de Direito e que, em 1928, com aproximadamente 19 para 20 anos, obteve o segundo lugar no concurso de contos nacionais promovido pela revista *Primeira* do Rio de Janeiro, *Concurso de Contos Trágicos*, com o conto “*Uma noite trágica*”, e torna-se assíduo colaborador da revista, e que o mesmo falece em 1936, o período intenso de produção literária dura menos de uma década. Dessa forma, em menos de uma década ele se consagrou como um polígrafo.

Tendo em vista o que até aqui foi apresentado, podemos afirmar que Tavernard era um artista múltiplo e, apesar de estar recolhido fisicamente do meio social, mantinha-se informado das coisas que aconteciam para além da janela do “rancho fundo” e tais acontecimentos, de alguma forma, certamente tiveram ressonância em sua escrita.

Dado esse apanhado pessoal, entendamos agora o contexto situacional de produção em que viviam o poeta e seus contemporâneos: a Belém e a Amazônia nos últimos anos da década de 20 e na primeira metade da década de 30.

Muitos acreditam (e difundem) que o Modernismo surgiu em São Paulo e que a partir disso difundiu-se pelas demais capitais do país; raramente o Pará é lembrado nesse movimento literário e quando citam as revistas que surgiram no modernismo, praticamente não há referências às paraenses; de uma certa forma, isso transparece a ideia de que o movimento não teve importância ou a amplitude que obteve no Sul.

No entanto, estudos atuais, como os defendidos por Aldrin Figueiredo (MAIA, 2009) contestam essas prerrogativas revelando que o final da década de 20 para o início da década de 30 é o período em que as ideias modernistas alcançam seu auge na nossa região e os modernistas paraenses assumem o regional na literatura, destacando a cultura local, a sua gente, seus espaços, suas tradições, incluindo as figuras representativas amazônicas como o índígena, o caboclo e o negro, abrindo espaço para os problemas sociais da nossa gente.

De maneira geral, “Os intelectuais modernistas não estavam interessados na busca das origens homogêneas da nossa cultura, mas sim em estabelecer diferenças, especificidades e valores culturais próprios da região”, segundo informa a autora (MAIA, 2009, p. 31). Entretanto, já em 1923, surgia a revista *Belém Nova*, dirigida por Bruno de Menezes, deixando de circular em 1929; depois de um longo período sem edições locais, em 1938 surge a revista, *Terra Imatura*, dirigida por Cléo Bernardo e Sylvio Braga.

As gerações modernistas no Pará são divididas, teoricamente, em geração de 1923⁷, a conhecida como “peixe-frito”, encabeçada por Bruno de Menezes, e a geração de 1930⁸, conhecida como remediada, da qual faz parte Dalcídio Jurandir. Nesse sentido, “é Dalcídio quem cria a expressão ‘geração do peixe-frito’ para designar a geração de 20/30 de Belém, ‘constituída de rapazes paupérrimos que faziam heroicamente literatura lutando com todas as dificuldades econômicas possíveis’” (COELHO, 2003, p. 32)⁹.

Como as produções de Tavernard estavam centradas em temáticas mais relativas ao final da década de 20 do que para o seu início, sugerimos, como hipótese, que ele se encontre num ponto de intersecção entre as duas gerações, não sendo possível situá-lo exclusivamente nem na de 20 e nem na de 30.

Dalcídio Jurandir (JURANDIR, 1998) nos lembra que ele, um ano mais jovem do que Tavernard, era também seu companheiro de geração e de importante expressão entre os escritores da Amazônia.

Conheci-o no Ginásio, esperto, suado, rindo e pulando, cheio de sol, gostando da vida como um bom animal contente. [...]

Depois foi o enfermo e solitário, como um mutilado, quando tinha na frente um mundo para criar como disse Alcântara Machado... O mal terrível o mutilou no corpo e na arte. A sua arte deformada e, por isso mesmo, trágica, cheia de altos e baixos, saturou-se de um pessimismo inoculável na solidão (JURANDIR, 1998, p. 41-42).

Visto isso, entendemos que Tavernard tem tanto sua vida como na sua produção artístico-literária essencialmente marcadas pela dualidade, antíteses distorcidas: de um jovem alegre e cheio de vida a moribundo distanciado da sociedade. Assim também acontece em sua escrita, imagens contrastantes se opõem: vida x morte, luz x escuridão, bem x mal, alegria x dor, que são dicotomias típicas do Barroco, mas que tão bem retratam o que foi a vida do poeta, muitas vezes transparecendo o conflito que enfrentava ao se deparar com o que era e com o que gostaria de ser, na tentativa de autoafirmar sua identidade diante da sociedade, talvez de si próprio diante de seu futuro tão incerto.

Além disso, Dalcídio o considera como mediador da geração de Bruno de Menezes e de Stélio Maroja e Levy Hall. Sabemos também, ainda por meio de Dalcídio, que Tony tinha

⁷ Segundo Maia (2009) essa geração supervalorizava a cultura regional como uma forma de autoafirmação do povo paraense.

⁸ Essa segunda fase começava a trazer um modernismo mais amadurecido, preocupando-se com os problemas sociais, políticos e econômicos da região e com as injustiças sociais, ainda segundo a autora Maia (2009, p. 19).

⁹ A respeito do que fala Dalcídio Jurandir, caracterizando a geração modernista de 1923 como a do “peixe frito”, pesquisas recentes no âmbito da história da arte e da literatura amazônica demonstraram que nessa geração havia pelo menos dois grupos distintos: o *grupo do peixe frito*, liderado por Bruno de Menezes, que se reunia no Ver-o-peso, e o *grupo do Grande Hotel*, do qual participavam literatos como Edgar Proença. Sobre esse assunto ver Aldrin Figueiredo, *Eternos Modernos* (2001).

uma predileção por Machado de Assis e uma atenção especial para Capitu. Isso provavelmente explique um pouco as construções de perfis femininos nos contos do autor. Dalcídio nos informa também que Bruno de Menezes chegou a compará-lo a Álvares de Azevedo: “Este estava muito bem no seu tempo. Tavernard, daí a sua inadaptação, esteve muito mal na sua época” (JURANDIR, 1998, p. 43).

Acreditamos que é importante lembrar de um acontecimento histórico que ocorreu nessa época, a Revolução de 30 e que, visivelmente, ressoou na escrita de Tavernard, uma vez que ele escreveu um conto, integrante da obra *Fêmea*, tendo essa revolução como tema, *O preço do dever*. Sobre a Revolução de 30, temos a definição do seguinte modo:

A revolução de 1930, como já vimos, foi um golpe militar que conduziu Vargas ao poder. Em 1934 ele foi eleito presidente e em 1937 manteve-se no poder por meio de um golpe de estado. É durante os anos 30 que ele reprime as suas duas principais oposições: os comunistas, especialmente após o episódio da Intentona de 1935 e os integralistas, tendência fascista da política brasileira, em 1938 (MAIA, 2009, p. 39).

Essa revolução que deixou um sentimento de desilusão e ao mesmo tempo a vontade de lutar pela liberdade de expressão, o que aguçou a crítica social e política nas obras literárias, para lutar pela liberdade individual e criativa, além da valorização e reafirmação de uma cultura regional; leve-se em conta que esse era um período pós Primeira Guerra Mundial.

Portanto, foi nesse contexto histórico que Tavernard produziu sua obra, e não se pode negar a importância disso. Para um intelectual, envolvido com os problemas sociais de sua região, tais acontecimentos adquirem uma ressonância em sua escrita uma vez que o seu imaginário e o seu gênio criador dialogam com a realidade da época.

Dado esse panorama, na próxima seção, conheceremos um pouco mais sobre a seleta de contos de Tavernard, *Fêmea*, a qual foi escrita nos contextos de produção acima discutidos e que será nosso principal texto de trabalho nas oficinas com os alunos, para discutirmos a leitura e trabalhar as questões de memória e identidades amazônicas que esse material nos oferece de formas múltiplas.

2.1 A Seleta de Contos de Tavernard: *Fêmea*

Chegava Antônio Tavernard aos seus 22 anos quando *Fêmea* foi impresso pela primeira vez, em 1930, pelo Instituto Lauro Sodré. Embora ele seja mais conhecido como

poeta, esse livro de contos foi o único publicado ainda em vida pelo autor, os demais, como *Místicos e Bárbaros* (1953), livro de poesia, são obras póstumas¹⁰.

As tiragens desses livros logo se esgotaram e os textos contidos neles só eram conhecidos pelos que conviveram ou tinham contato com a família de Tony, como confirma Margarida Paiva (1998, p. 62): “Muita gente, apenas ouviu falar dele, principalmente as gerações paraenses surgidas após 1950. Ora, isso não nos parece justo para com aqueles que contribuíram, dentro de suas possibilidades, para a configuração do nosso passado cultural [...]”, inclusive essa é uma das razões que motiva o trabalho com Antônio Tavernard para as gerações atuais.

Suas obras são de difícil acesso, levá-las ao alcance de novos leitores representa a valorização de um grande escritor amazônico, que aborda em seus textos questões profundas, pertinentes e atuais da realidade de um lugar.

Quanto ao teor de *Fêmea*, a obra apresenta uma prosa social voltada para os problemas regionais e, por que não dizer, nacionais.

Foi ali, no “Rancho Fundo”, privado de uma vida normal, mas sempre cercado pelo carinho da família e o afeto e admiração dos amigos, que Tony escreveu seu primeiro livro, único publicado durante sua vida. É um conjunto de contos intitulado *Fêmea*, impresso nas oficinas do Instituto Lauro Sodré, em 1930, no qual, em prosa vigorosa e personalíssima, aborda os mais sérios problemas sociais - a infância abandonada, a fome, a prostituição a ignorância, a miséria, o drama pungente do proletariado (CHAVES, 1986, p. 17).

Fêmea é um livro composto por 21 narrativas em que o autor dedica cada uma aos seus amigos e parentes. Podemos perceber isso como uma forma de demonstrar carinho e gratidão por essas pessoas, uma maneira que ele encontrou para homenagear aqueles que, de alguma forma, permaneciam ao seu lado.

O fundo sociológico de seus contos – os de *Fêmea* - é notável. Ninguém até hoje nos descreveu melhor o subúrbio de Belém nem nos falou com mais humana verdade do que ele sobre o drama anônimo do proletariado, que, era, na afirmativa de Tavernard, “um formigueiro arrasado pela fome ao trabalho e devolvido do trabalho com a fome” (FRANCO, 1998, p. 15).

Sobre suas produções de contos, é importante pontuar que “o contista foi êle mesmo dentro dos seus personagens: homem sofredor, cheio de angústias e apreensões, nada mais enxergando¹¹ além da sua morbidez [...]” (SALES, 1960, p. 113) e, ainda,

[...] escreveu as mais belas páginas da literatura amazônica. As mais autenticamente amazônicas, vazadas num estilo pessoal e de grande plasticidade. Páginas que fixam

¹⁰*Místicos e Bárbaros*, por exemplo, foi publicado dezessete anos após a morte do autor, na *Revista Veterinária* de Hermógenes Barra; a apresentação e seleção de poemas foram feitas por Georgenor Franco.

¹¹ Esse fragmento foi transcrito exatamente conforme a grafia original da obra.

paisagens do Norte e contém elementos que revelam, nele, um verdadeiro épico, à semelhança de Castro Alves [...] (SALES, 1960, p. 115).

Em 2011, *Fêmea* foi novamente publicado pela editora *Paka-Tatu*, com uma escrita atualizada e notas explicativas ao final dos contos; isso aconteceu por ocasião da XV Feira Pan-Amazônica do Livro.

Com relação à primeira edição, por exemplo, a capa do artista plástico e poeta Roberto Reynoso foi apregoada muito ousada para a época, mesmo assim, permaneceu nessa segunda edição; no entanto, os contos foram revistos e atualizados com notas explicativas e prefácio feitos pelo escritor e jornalista Alfredo Garcia Bragança.

Já Margarida Paiva, ao realizar uma análise temática da poesia do escritor, destaca que “a verdadeira temática de Tavernard seria a temática nativa, da terra; nessas poesias vê-se o eu-lírico totalmente à vontade manipulando assuntos, recursos imagísticos típicos da região” (PAIVA, 1998, p. 69). Tal temática também é bastante presente na prosa de Tavernard, como é possível analisar nos contos de *Fêmea*.

O contista também demonstra ter um amplo conhecimento de sua terra e sua gente, dominando os assuntos pertinentes ao lugar em que vive e, em muitos dos contos, o imaginário popular se manifesta, o que acentua uma forte marca identitária da região.

[...] o Tony do Rancho Fundo – que cantou a Amazônia – sua paisagem, suas lendas, sua gente, seus costumes – e soube transformar seu sofrimento em páginas de beleza imperecível, o Conselho Estadual de Cultura retira do semi olvido em que jazia o bardo sofredor e, ao mesmo tempo, transmite à posteridade sua mensagem de fé e de esperança:

“A vida deu-me a dor, eu dou-lhe versos...” (CHAVES, 1986, p. 21).

Diante dessas afirmações, inegável é a representatividade que as obras de Tony têm com relação à Amazônia, de uma feita que “a paisagem Amazônica, o caboclo nativo, aparecem enfocados de maneira equilibrada e realista, sem aquele ufanismo exacerbado que caracterizou a poesia brasileira antes de 1922” (PAIVA, 1998, p. 69-70). Assim, sabemos que a Amazônia de Tony não é aquela romântica e idealizada, no entanto, ele a representa de forma mais real e em vários pontos dialoga com questões de mazelas e problemas sociais.

Ao abordar temáticas amazônicas, o escritor costuma falar de si próprio, pois sua identidade está profundamente atravessada pelo lugar. Seu “eu” aparece disfarçado em sua escrita, como uma autoficção, por meio dos seus personagens que representam sua gente, pessoas que constroem as memórias e a história da sua terra, que têm as experiências que a doença lhe impediu de ter.

Fêmea, então, patenteia o contista como homem do seu tempo, envolvido com as questões do seu lugar e ciente das problemáticas sociais que a população vivia; a forma que

encontrou de manifestar seu posicionamento foi por meio da escrita. Já que não podia se expor em público, para não chocar as pessoas com sua aparência, escrevia incansavelmente.

Vicente Sales (1960, p. 113), em *O exilado do rancho fundo* confirma nossa afirmação dizendo que “A pena e o cérebro do poeta estiveram sempre a serviço não só da poesia como também da prosa, da crítica, das grandes causas humanas e dos mais sérios problemas sociais”.

Sobre a recepção do livro em 1930 pelos leitores, temos as seguintes conjecturas:

Não é difícil, também imaginar o escândalo que devem ter causado numa sociedade conservadora onde os valores burgueses comandavam a conduta das pessoas, as narrativas de “Fêmea” – a começar do próprio título do livro. Não devia ser recomendada às pessoas ditas “de bem”. E ainda mais, escrito por alguém que não nasceu em berço dourado da burguesia (PAIVA, 1998, p. 74).

Acrescente-se ao afirmado o fato de Tavernard ser um hanseniano e naquela época além da dor de estar com uma doença incurável, ainda se constituía algo “vergonhoso” para a sociedade, criando-se vários eufemismos para nominar a doença. O motivo verdadeiro do retiro social de Tony estava além de evitar contaminações, na verdade, a sociedade não podia ser chocada com as deformidades que a doença provocava.

Importante creditar que para obtermos um maior conhecimento da biografia, trajetória, obra e família de Antônio Tavernard, foi de fundamental importância as leituras da revista da Universidade da Amazônia (UNAMA), *Asas da palavra*, volume 4, número 9, de 1998. Essa tiragem da revista foi uma homenagem ao 90º aniversário de escritor. *Asas da Palavra* trata-se de uma publicação semestral do curso de Letras e, no ano citado, elaborou um dossiê sobre Tavernard.

Após conhecermos o contexto histórico no qual o autor teve sua trajetória construída, e adquirirmos maior conhecimento sobre sua vida e suas obras literárias, discutiremos, a seguir, sobre as imaginações e os processos imaginários que por séculos rodeiam a tão preciosa – e, de muitas maneiras, ainda desconhecida – Amazônia.

2.2 A Amazônia e as imaginações

Costumeiramente, pintada e descrita por artistas e intelectuais de forma mais imaginativa do que real, a Amazônia, mesmo nos tempos atuais, ainda é vista de forma misteriosa e desconhecida. Justamente por esses fatores, é cenário ideal de inspirações diversas, não raramente baseadas em preconceitos calcados numa ideia de exotismo, ignorância e idealizações.

Muitas são as temáticas abordadas pelos escritores (como também podemos notar em Tavernard): temática racial, o papel do indígena – como vilão – atacando enfurecidos – ou como herói ou vítima – sendo atacado, torturado e assassinado. No texto abaixo, busca-se explicar a origem desse imaginário em torno da Amazônia:

Na realidade, a invenção da Amazônia se dá a partir da construção da Índia, fabricada pela historiografia greco-romana, pelo relato dos peregrinos, missionários, viajantes e comerciantes.

[...]

A primeira viagem ao Novo Mundo fez-se acompanhar por esse imaginário e influenciou a visão do europeu sobre aquelas terras jamais vistas (GONDIM, 2019, p. 13).

Viajar para um lugar novo e totalmente desconhecido, cheio de paisagens naturais exuberantes, nunca vistas antes, rios de ouro e pedras preciosas, representava realmente algo novo em oposição a uma Europa envelhecida, já cheia de seus vícios; mesmo assim – ou talvez por isso mesmo – o velho continua com sua supremacia em relação ao novo.

O que se sabia agora era que os limites do mundo demarcados pela Europa já não eram mais válidos, havia mais mundo, mais vida, mais espaços e territórios a serem descobertos e totalmente desconhecidos, e tudo isso despertava a curiosidade daquelas pessoas que há pouco saíram da mentalidade medieval.

Para o viajante, o que espera ver e encontrar já havia sido ditado por suas leituras, seus temores, suas fantasias, toda a informação fabulosa que reuniu em seu meio. De algum modo, ele vai encontrar o que esperava encontrar, o que imagina de alguma maneira já está em sua cabeça. Daí sairá o imaginário de gigantes, anões, a monstruosidade do cinocéfalo, do bispo do mar, dos homens com rabo, dos orelhões (PIZARRO, 2012, p. 67-68).

Podemos relacionar o discurso do imaginário construído pelos viajantes “descobridores da Amazônia” ao discurso presente na Idade Média; dessa forma, os viajantes e desbravadores que conseguiam retornar de suas jornadas relatavam coisas inéditas e miraculosas, esses homens eram tidos como heróis em sua terra, e nunca mais seriam os mesmos após terem visto tudo o que viram. Esses relatos aguçam a imaginação e levam os homens a fantasiarem ilusões.

Acrescente-se também às pressões da época onde sonha-se com o Paraíso e a fonte da juventude: “A tradição religiosa dizia que um grande rio nascia naquele local aprazível, cujas águas encobriam riquezas, e não muito longe, uma fonte convidava para a total supressão dos males sociais [...]” (GONDIM, 2019, p. 14-15); seria esse o Éden perdido que finalmente foi encontrado por corajosos viajantes? Muitos, inicialmente, precisavam crer que sim.

Dito isso, a Amazônia, na visão do europeu, representava também a esperança, a perspectiva de fugir da fome, da escassez dos recursos naturais, das doenças e da violência humana, males comuns no mundo antigo; ela seria um lugar idílico com a presença de seres fantásticos e sobrenaturais, figuras míticas como as guerreiras amazonas. O lugar onde há rios de ouro e muitas riquezas, como mostra a lenda indígena do *El dorado*, a cidade toda feita em ouro maciço, tamanha era a riqueza que o rei se banhava com ouro em pó para ficar dourado.

Então, para os viajantes, aquele era um lugar de fácil enriquecimento e foi com a visão similar a essa que, mais tarde, haveriam muitas missões e migrações para o interior da Amazônia, mas, ora os questionamentos dos viajantes a respeito daquele lugar desconhecido os levavam a respostas edênicas ora infernais; o desconhecido gera expectativas e a imaginação humana fantasia o que não consegue ver, ou explicar, é o novo a descobrir e justificar e esse dualismo inferno/paraíso por diversas vezes é retratada nas obras de renomados artistas e escritores.

Dessa maneira, os discursos sobre a Amazônia, que observamos, condicionam uma imagem dela: primeiramente, a imagem fantasiosa, a demoníaca e, agora, a identidade que a define apenas como um imenso tesouro a ser explorado, porque seus habitantes não são capazes de fazê-lo (PIZARRO, 2012, p. 101).

Então, como esclarecido, o discurso relata pelo menos três vozes de identidades para a Amazônia: fantasiosa, demoníaca e valiosa/rica; vemos também o eurocentrismo presente nessas vozes do discurso, o mito da superioridade do branco e um total desconhecimento do outro, que é tido como incapaz de explorar sua própria terra e fazer uso de seus tesouros.

Assim, a partir das descobertas dessas novas terras, o desbravador teve conhecimento de novas culturas e espécies, outras realidades, a partir de então surge a expressão *raça humana*, expressão que já se perdura por séculos e foi motivo de discriminação e justificou crimes bárbaros contra os que não eram conceituados como dessa raça. Desse modo, com essa expressão “verdades” são impostas, teorias surgem para confirmar a versão mais conveniente ao branco, que acha que “descobriu” o que estava perdido.

Isso nos faz refletir que, por inúmeras vezes, a diversidade acarreta a alguns a noção de superioridade. Assim sendo, o “superior” busca relacionar o que é novo a algo já existente em seu mundo, como forma de garantir sua supremacia.

Esse processo de “descoberta” da Amazônia teve início primeiro com os “descobridores” para, em seguida, aparecerem os cientistas em busca do conhecimento das novas terras. As viagens são consideradas muito importantes também para esses cientistas, principalmente no século XVIII, mas “Como afirma Rousseau, viajar por viajar ‘é ser um vagabundo’. Então é necessário que a viagem sirva para algo. O naturalista encontra esta

utilidade em um objeto altruísta: o conhecimento” (PIZARRO, 2012, p. 102), assim, o conhecimento passa a ser a “mola propulsora” das viagens desses pesquisadores que assumem a postura dos “donos do saber”.

Esses pesquisadores contrapõem-se aos demais viajantes, que se aventuram sem objetivos de reflexão ou pesquisa, apenas por experiência; nesse sentido, “a Amazônia é ocupada, primeiramente, pela imaginação fantasiosa do conquistador e, posteriormente, pelo imaginário moderno dos naturalistas” (PIZARRO, 2012, p. 38).

Nesse contexto, temos o viajante como um fruto da modernidade e, portanto, privilegiado também por ela. Representando a busca pelo conhecimento. Esse conhecimento poderia se materializar em livros ficcionais ou registros científicos, ou resultarem em descobertas de novas terras e enriquecimento. Sobre a importância do conhecimento, analisemos o que diz a citação abaixo:

Os ingleses se interessavam cada vez mais pelos territórios amazônicos; o conhecimento havia se tornado, com a modernidade, uma forma de poder, e as potências colocavam em funcionamento suas estratégias para conquistar um lugar proeminente na “geopolítica do conhecimento”. Os viajantes, naturalistas e cientistas, em geral, foram muitos e de diferentes nacionalidades, entre os séculos 18 e 19 [...] (PIZARRO, 2012, p. 111).

A busca por conhecimento acerca do território verde, seus rios e seus mistérios, tornou-se uma disputa entre os países europeus; aqueles que mais se destacassem no resultado de suas pesquisas alcançariam o pódio do poder. Infelizmente, nem todas as viagens eram exitosas, cientistas eram atacados por nativos ou mortos por feras, doenças ou bichos na floresta, nos rios alguns navios naufragavam.

Interessante é o caso do inglês Alfred Russel Wallace (1823-1913) que teve suas anotações, pesquisas e amostras de espécies vivas da Amazônia perdidas com o naufrágio de seu barco, em 12 de julho de 1852, quando retornava a sua terra natal, Londres. Todo o material inédito recolhido durante mais ou menos quatro anos – tempo em que viveu na Amazônia – ficou perdido.

Com isso, a Amazônia ganha voz e representatividade no cenário internacional ao ser tematizada por escritores como Júlio Verne, em seu romance *A Jangada* de 1881, um livro ambientado na Amazônia brasileira que retrata uma trama que tem como interesse inicial uma viagem pelo rio Amazonas, feita por uma família, até Belém.

Em *O mundo perdido* (1912), de Conan Doyle – muito conhecido por nós brasileiros por seu personagem *Sherlock Holmes* – a Amazônia é apresentada como cenário principal. Curiosamente, esse livro, que é ambientado na Amazônia brasileira, não recebeu tanta

repercussão, sendo conhecido por poucos. Na história temos uma excursão onde aventureiros londrinos partem com a função de comprovar se há ou não a existência de seres pré-histórico povoando a Amazônia.

Nessa aventura eles descobrirão dinossauros na floresta. Essa obra serviu de inspiração para a segunda parte de *Jurassic Park*, livro de Michael Crichton e filme de Steven Spielberg.

Esses são apenas alguns exemplos, dentre vários outros, porém, em ambas as obras vemos o conflito entre o homem e a natureza, com resultados imprevisíveis; o elemento não autóctone se choca com o autóctone, tem-se, assim, o embate entre homem branco x indígenas; ou homem x animais/ floresta. Algumas vezes essa colisão se dá até mesmo do homem contra o rio. É interessante registrar que ambos os autores citados nunca vieram ao Brasil, o que escreveram foi fruto apenas de suas pesquisas à longa distância e muita imaginação.

Com a discussão tecida até aqui, constata-se o discurso da cultura amazônica ligado ao local e desassociado do nacional, à semelhança de seu próprio território, até que dois importantes escritores sulistas, projetam esse discurso ao cenário nacional: Mário de Andrade, com o romance *Macunaíma, o herói sem nenhum caráter*, em 1928, e Raul Bopp, com o poema *Cobra Norato*, em 1931. Com essas obras, ressaltou-se uma realidade amazônica: seu forte caráter imaginário.

Desenha-se, destarte, um panorama em que temos as narrativas de autores nacionais e estrangeiros, que notam a Amazônia de diferentes perspectivas: os escritores que escrevem sobre a Amazônia, sem nunca a terem conhecido de fato, somente por meio de leituras, relatos ou pesquisas; os que vieram presencialmente à Amazônia e tiveram uma experiência em nossa terra; e, ainda, os que escrevem de dentro da própria Amazônia por serem nativos dela; é o caso de Tavernard, uma voz que surge do interior da própria Amazônia.

O escritor faz, assim, um paralelo em meio a isso tudo, é representativo dos escritores que escrevem de dentro da própria Amazônia, por tratar-se de um autor conhecedor de seu lugar, esse não lhe é um terreno desconhecido. Ele é nativo dessa região, partícipe das lutas e sofrimentos de sua gente, as características e peculiaridades de seu lugar. Tanto que em seus contos, ao abordar a Amazônia, ele não a floreia, antes descreve os problemas sociais que muitos enfrentam.

Observamos, em muitas de suas narrativas, um olhar crítico e uma voz que denuncia, em muitas partes, os problemas enfrentados na Amazônia. Em suas obras temos a Amazônia

em uma perspectiva de dentro, com suas tradições, imaginários e expectativas, numa prosa simples e fluente, que se assemelham aos rios da região.

Nesses termos, o autor também não esquece de trabalhar com o rico imaginário que cerca a região, com seus textos abordando as lendas próprias da Amazônia: o rio se torna personagem, as chuvas não são esquecidas, os lugares da floresta são ricamente descritos, à semelhança das novelas radialísticas.

A prosa de Tavernard, muitas vezes, aproxima-se das características das novelas tão famosas nas rádios da época, onde o público, contando apenas com as vozes dos narradores, recebem as informações detalhadas dos lugares onde se passam os acontecimentos da trama. Ponderamos que o autor também se utiliza desse recurso, presumivelmente até mesmo para dialogar com a rotina novelística de rádio da população da época.

O que podemos constatar, mesmo em tempos mais modernos, é que as potencialidades imaginativas dos escritores, por trás das cerradas muralhas verdes, perduram a encontrar muito material para a produção de suas obras. São autores que adentram essas muralhas, no caso de Tavernard, por fazer parte e morar nela e, por isso, muitos mistérios, envolvendo a Amazônia, ainda aguardam os artistas e intelectuais devido, entre outros fatores, a sua vastidão e imponência.

Existe, sim, um lugar secreto na Amazônia. No âmago de suas terras encontra-se a origem de todos os homens. Ela é infernal e paradisíaca, é a síntese dos contrários e a inversão da estética do belo, pois a beleza pode surgir do infernalmente horrível porque exige um olhar primordialmente novo (GONDIM, 2019, p. 331).

Essa aura de mistérios e segredos que paira sobre a Amazônia – a floresta, o rio, sua gente – instiga o imaginário humano há séculos, lugar de muitas culturas, inclusive porque atraiu muitos estrangeiros que ali se estabeleceram. O pensamento preconceituoso do homem branco vê a mestiçagem como um fator de enfraquecimento da raça; por esse viés, ele acredita que o contato com culturas diferentes a torna vulnerável, levando a perdas de valores e, mesmo, da dignidade racial.

Consideramos, com isso, o processo de aculturação, provavelmente irreversível, em que ocorre “hibridização” por imitação de hábitos europeus (perda das características locais). Como é notório, passam-se os séculos, mudam-se os escritores e artistas, independente da nacionalidade, de estrangeiro a nativo, diante da grandiosidade do rio e da floresta, nenhum deles se esquivou de externar seus sentimentos, quer seja idealizando ou descrevendo a região como um inferno, ou buscando dialogar com a realidade.

Tavernard flutua entre esses extremos, ora pintando a paisagem como um retrato ora com dura crítica social. Inclusive em seu conto “O milagre do rio”¹², ele nos apresenta o maior rio da Amazônia – o rio Amazonas, o maior rio do mundo. Ali podemos constatar que o rio passa a ser um personagem central na história: ele que dá a vida, ele que também a retira. Podemos ponderar que o rio apresentado pela narrativa é humanizado.

À vista disso, além de vários outros motivos, muitos viajantes chegam a conclusão de que a Amazônia é um “Paraíso infernal”, conforme estudo de Godin (2019, p. 162), segundo o qual “Os nativos são os agentes que desarmonizam a ordem social instalada pelo branco – essa é a conclusão a que praticamente todos os viajantes chegaram depois de visitar o *paraíso infernal* amazônico”.

Diziam isso, pois não havia o conforto que eles estavam acostumados, a floresta era densa e fechada, de difícil acesso, adentrá-la exigiria conhecimento do lugar e um físico como o dos nativos, não havia os rios de ouros que idealizaram, além de que os habitantes que eles encontraram naquele lugar não entregariam suas terras sem lutar.

Nos embates com os nativos, embora matassem muitos, alguns brancos também morriam, além das picadas de insetos e víboras que dizimou vários deles. Temos a informação de que: “O território é ocupado fisicamente, mas a penetração é tímida em direção ao interior, a partir das margens dos rios, afluentes e igarapés. O território é inexpugnável, a selva é como uma grande muralha sobre a qual se tecem uma infinidade de histórias” (PIZARRO, 2012, p. 38), e essa penetração futura, que se dá lentamente, ao interior da floresta, muitas vezes foi motivada pela caça do homem branco ao indígena; como se trata de um interior sombrio sobre o qual o branco não tem conhecimento, o mesmo usa sua imaginação para explicá-lo.

Chama a atenção o fato de os europeus ansiarem pelo novo e exigirem comportamentos dos velhos costumes. A ânsia pelo novo ainda praticando e impondo parâmetros do antigo. Desse modo, “para o estrangeiro, a Amazônia é a mescla do início e do fim, é o encontro dos opostos” (GONDIM, 2019, p. 168). A oposição é tanta que gera um choque entre as culturas e identificações. E o velho tenta se sobrepor ao novo com discriminação e violência, por não conseguir superar a “incompatibilidade” dessa fusão.

Trazendo para a realidade atual, sabe-se que muitas tentativas já foram feitas para tentar urbanizar a região amazônica, muitas delas sem grande êxito; a criação de cidades tem sido a principal forma encontrada nessa busca por ocupação e desenvolvimento. Porém, algumas das grandes dificuldades, com as quais os “urbanizadores” se deparam, estão

¹² Esse conto se encontra no volume da coletânea de contos *Fêmea* (TAVERNARD, 2011).

relacionadas com a difícil acessibilidade – a floresta tropical é de complexa penetração – e as negligências governamentais, além da falta de investimentos.

Não houve, pois, condições nem de acessibilidade nem de recursos econômicos e políticos para que as cidades pudessem se consolidar e crescer, e muito menos para que organizassem estruturas regionais. Elas cresceram através de surtos, via de regra não consolidados. Mas, apesar de não se desenvolverem, as cidades se credenciaram como bases essenciais para o conhecimento da Amazônia, e tem-se a ambição de que a compreensão do grau e da maneira em que impulsionaram a economia da região pudesse contribuir para alcançar seu desenvolvimento responsável (BECKER, 2013, p. 11).

Como exemplo de cidade amazônica, temos a Belém de Tavernard, que alcançou o auge de seu desenvolvimento com os vários surtos econômicos¹³ que lá ocorreram, além do estímulo à indústria cultural, no entanto, até mesmo na atualidade, muitas dificuldades são enfrentadas nesse núcleo urbano.

Como sabemos, a Amazônia pode ser conceituada, relativamente, como um espaço de fraco povoamento; isso se dá por algumas razões, assim, “aceita-se aqui a premissa básica de que cidades dinâmicas são o cerne da expansão econômica, e as cidades da Amazônia não tiveram dinamismo suficiente para promover o seu desenvolvimento” (BECKER, 2013, p. 35). Vê-se, ainda, que

Serviços importantes estão localizados em Manaus e Belém. A capital amazonense concentra aqueles ligados ao Polo Industrial, e a paraense à logística que atende as cadeias produtivas das matérias primas exportadas – minério, madeira, pecuária -, base da economia regional. São os bancos e recursos financeiros, a formação de recursos humanos qualificados (embora em número insuficiente), além de outros associados à conservação do meio ambiente, providos pelo governo brasileiro nas diferentes esferas, por ONGs, órgãos financiadores e agências internacionais (BECKER, 2013, p. 46).

Contemplamos que esses polos ainda desfrutam de algumas limitadas vantagens, enquanto que as outras cidades que deles distam necessitam de serviços básicos com qualidade, e as distâncias dessas cidades chegam a centenas de quilômetros, com uma população predominantemente em estado de carência, onde domina uma economia informal; os que possuem emprego formal, em sua maioria, fazem parte do serviço público.

No domínio desse espaço amazônico, temos Manaus, no comando da Amazônia Ocidental, enquanto que Belém se destaca na Amazônia Oriental. Vale lembrar que a *Amazônia Ocidental* é formada pela área que abrange os estados do Amazonas, Acre, Rondônia e Roraima; já a *Amazônia Oriental* é composta pelo Pará, Maranhão, Amapá, Tocantins e Mato Grosso.

¹³ Becker (2013, p. 14) define *surtos econômicos* como “um ou mais crescimentos explosivos durante no mínimo duas ou três décadas”. Esse termo *surto* também é conhecido como *boom*.

Para que haja um melhor desenvolvimento das cidades amazônicas, faz-se necessário uma maior dinamicidade por meio de inovações industriais, investimentos na área cultural, melhor aproveitamento da biodiversidade da região, aproveitando-as nas áreas de ciências e tecnologias, além de maior incentivo ao turismo, visto que as florestas assumem grande importância frente as crises que o mundo atual enfrenta com energia, clima, saúde e economia.

Contudo, um grande desafio está centrado em promover o desenvolvimento e, ao mesmo tempo, manter a floresta em pé: “Ciência e tecnologia podem e devem contribuir para vencer o desvio da utilização social e econômica sustentável do patrimônio natural e cultural da Amazônia em benefício das populações regionais e do país (BECKER, 2013, p. 60)”. Em vista disso, a autora demonstra a esperança de relacionar, conjuntamente, processos de desenvolvimento e conservação do bioma, ao produzir sem esquecer de conservar, garantido, assim, o desenvolvimento da Amazônia, que há décadas se objetiva alcançar.

Ao falar da Amazônia, muitas vezes, cria-se apenas a imagem de uma reserva biológica gigantesca, biodiversidade, recursos hídricos e minerais; um bioma único em todo o planeta, entretanto precisamos reconhecê-la também como um universo cultural. Ressaltamos, além de tudo isso, sua riqueza geográfica pertencente ao campo dos imaginários sociais repletos de utopias de diversas formas.

Conseguimos ver formas literárias diversas de como se constroem os imaginários sobre esta área por intermédio de personagens como a *cobra grande* em *Cobra Norato* de Raul Bopp, *Macunaíma*, com seu herói sem caráter e preguiçoso, do Mário de Andrade, dentre inúmeros escritores da região que retrataram o Curupira, o Boto, a Mãe D'água, etc.

Como espaço físico e cultural, a Amazônia possuía elementos que atuavam como dispositivos simbólicos no invasor, instigando nele conexões semióticas do imaginário, permitindo que comparasse com o que visse um universo mítico, que respondia as suas carências, expectativas, necessidades físicas e espirituais (PIZARRO, 2012, p. 33).

Vários autores, como os citados anteriormente, ajudaram a construir uma imagem da região, porém quando nos deparamos com escritores como Tavernard, começamos a ouvir a voz local, que se diferencia das vozes que vêm de fora, assim, os discursos e as vozes se multiplicam e criam, cada vez mais, novas imagens, mudando a forma como se expressa a relação do homem com a natureza.

Posto isso, entendemos que não existe apenas uma única voz ou um único discurso que expresse o que é a Amazônia, pois, muitas vozes, de tons diversos, surgem dela e sobre ela com diferentes propósitos; todas essas vozes comprovam a perspectiva da diversidade e

multiplicidade que a Amazônia abriga, em um universo de seres reais e imaginários que povoam o pensar e a vida da população.

Entre as tantas vozes, temos as que denunciam e reivindicam o respeito pela terra e por sua cultura, defesa de seus ecossistemas, buscando preservar o paraíso, que talvez nunca existiu, mas existe na memória coletiva dos moradores dali, como uma história que foi contada na infância pelos mais velhos, pois fazia parte de um imaginário de esperanças. Atualmente, a Amazônia é foco de debates em nível nacional, dentre outras coisas, por ser afamada como o “pulmão do mundo”.

Sua importância abrange o cenário mundial e suas fronteiras não podem ser delimitadas, assim, essas fronteiras são conceituadas “como um espaço não plenamente estruturado, e, por isso mesmo, potencialmente gerador de realidades novas. Sua especificidade é a sua virtualidade histórica” (BECKER, 2009, p. 20).

Como se percebe, a fronteira não está bem demarcada na Amazônia, além de ser entendida como espaço a ser preservado para garantir a sobrevivência do planeta. Sua valorização ecológica diz respeito a sua “megadiversidade” e a extensa rede hidrográfica que possui em seu território; nesse sentido, ela é o “‘coração ecológico’ ou ‘*heartland*’ do nosso planeta” (BECKER, 2009, p. 33); algo que é denotado como uma das principais dificuldades para a sua ocupação é sua volumosa extensão de massa terrestre e florestal.

É fácil perceber a importância da Amazônia para o avanço da fronteira da ciência, que reside em grande parte na biotecnologia. O avanço da pesquisa experimental efetua-se *in vitro*, com técnicas sofisticadas, nos modernos laboratórios situados nas Universidades e empresas dos países centrais, principalmente nos Estados Unidos e na Inglaterra. Mas também se realiza *in situ*, no coração da floresta que contém as matrizes genéticas, muitas delas não sendo possíveis em laboratório (BECKER, 2009, p. 42).

Atualmente a Amazônia tem sua importância em vários níveis de aproveitamento, desde pesquisas científicas ao extrativismo de seu material, na caça e pesca, industrialização e produção de cosméticos e fármacos, cultivo de grãos e, no futuro, prevê um mercado em expansão para o consumo da carne de boi; temos ainda o mercado da água, embora esteja relativamente em estado incipiente. Recentemente, no Brasil, criou-se o ANA (Agência Nacional da Água) para estudar e regulamentar o uso dos nossos recursos hídricos (BECKER, 2009, p. 44).

Com o avanço da urbanização no interior amazônico, em meados de 1980, viu-se a necessidade da criação das áreas protegidas, o que representa um marco histórico em um país marcado pela cultura do latifundiário; estas estão localizadas, sobretudo, na floresta e se constituem as terras indígenas e as áreas de conservação. Sabemos que nem sempre essas

áreas protegidas são respeitadas e muitos são os embates entre os invasores e os indígenas, ou mesmo contra o governo.

É sabido, também, que a Amazônia brasileira e a sul-americana formam imensa vastidão de terras e natureza, o que gera disputas pelo território entre os atores sociais desse universo com seus mais diferentes interesses; esses conflitos pelo uso do território agravam ainda mais o povoamento da região.

Não faltam, contudo, contradições no bojo do contexto da globalização. Se por um lado, nesse nível predominam os interesses visando a proteção e o uso sustentável da natureza, por outro lado o mercado estimula a derrubada da floresta, como é hoje o caso da valorização da soja no mercado internacional (BECKER, 2009, p. 125).

Frente a esses fatos, observamos os choques de interesses, a disparidade entre a economia capitalista e as políticas de preservação ambiental. Não raramente, os interesses econômicos se sobrepõem aos anseios e necessidades de proteção dos ecossistemas que visam ao bem público e coletivo e, atualmente, cada vez mais a Amazônia é devastada e agredida, sem nenhum cuidado de preservação pelo homem com assombrosos de incêndios na floresta, desmatamentos desenfreados, tudo em nome da alta lucratividade (pecuária, madeira, soja, entre outros).

O novo contexto mostra que as preocupações maiores das políticas públicas não devem ser mais em ocupar o espaço – como ocorreu com os projetos de integração desde 1960 – e, sim, em promover o desenvolvimento sem destruir o meio ambiente, por meio do desenvolvimento sustentável; para isso, projetos como o Plano Amazônia Sustentável (PAS), em 2003, vêm sendo elaborados a fim de erradicar essas afrontas contra a natureza. Atitudes como essa são

[...] um marco porque se propõe, por um lado, a superar erros de políticas pretéritas que desconsideravam a diversidade e as dimensões social e ambiental da região, visando sua ocupação e um desenvolvimento a qualquer custo. Propõe-se, por outro lado, a superar a polaridade conflitiva que marcou as políticas públicas para a região na década de 1990, entre o MMA e MPO, superação expressa no princípio da transversalidade da questão ambiental, isto é, a inserção da questão ambiental nas políticas relacionadas à gestão e ao uso dos recursos naturais (BECKER, 2009, p. 140).

Compreende-se, assim, que o atual plano está em vantagem com relação aos anteriores, tais como, as políticas públicas do Ministério do Meio Ambiente (MMA) e Microcrédito Produtivo Orientado (MPO), uma vez que o (PAS) busca pensar o desenvolvimento de forma sustentável, levando em consideração as características plurais das Amazônias.

Diante de tudo que foi discutido, o que se espera é que ciência e tecnologia, além das políticas governamentais, empenhem-se ainda mais para buscar solucionar os muitos conflitos que afetam a região e formulem um projeto de desenvolvimento visando à melhoria da qualidade de vida da população e, finalmente, encontrem um meio de utilizar as riquezas naturais sem destruí-las.

Consideramos, portanto, o imaginário da região, e sobre a região, uma riqueza peculiar ao lugar e, também, deve ser preservado e valorizado para gerações futuras; as muitas vozes dos discursos amazônicos, com seus vários sujeitos, de diferentes perspectivas e interesses, devem ser ouvidas e respeitadas.

Conhecido melhor o lugar onde o autor Antônio Tavernard situa sua obra, a Amazônia, cuja imaginação é cercada por esse “paraíso verde”, acreditamos que já há aporte suficiente para iniciarmos a próxima seção, em que refletiremos sobre a pesquisa-ação e as motivações que nos levaram a chegar até essa proposta de pesquisa.

3 A PESQUISA-AÇÃO: CAMINHOS QUE LEVARAM A ESSA PESQUISA

Levando em consideração a realidade do município da escola que escolhemos para desenvolver este trabalho, é possível afirmar que Paragominas-PA se encontra em uma posição de “entremeio”. Lembremos que Paragominas, se comparada com outras cidades, é um município com data de fundação recente, 23 de janeiro de 1965, tendo 56 anos, portanto, a maioria das pessoas idosas que fazem parte da família de nossos alunos não é natural do lugar, mas de outros municípios e, não raramente, de outros estados; assim como muitos dos adultos também não são naturais do município.

Em compensação, a maior parte de nossos jovens alunos nasceram na localidade, com isso, percebe-se que se trata de uma cidade que recebe muitos imigrantes¹⁴ e a maioria da população, como vimos, é formada por pessoas naturais de outros lugares; dessa forma, podemos afirmar que a sua população “natural” está sendo formada há pouco tempo, com os filhos de seus imigrantes – nossos alunos.

Refletindo sobre isso, entendemos que nossos alunos paragominenses estão sujeitos a intensas e diversas culturas e costumes devido a essa diversidade no meio em que vivem; nesse sentido, é viável supor que a identidade dos habitantes da cidade é ainda mais heterogênea, levando-nos a acreditar que, possivelmente, não haja uma referência identitária direta entre paragominenses e a cidade de Paragominas ou mesmo Pará e Amazônia, mas uma miscelânea identitária.

É o que percebemos na própria identidade da cidade cujo o nome é formado de três estados – Pará, Goiás e Minas Gerais. O Pará é o estado onde a cidade foi fundada; quanto a Goiás, foi uma homenagem prestada aos componentes da caravana que colonizou o nosso município; e o estado mineiro está relacionado ao idealizador da cidade, Célio Miranda, os moradores das 200 Glebas de terras e os investidores que em sua maioria eram mineiros¹⁵.

Desde a origem de seu nome, já se pode notar a vasta mescla identitária da cidade; assim, procuramos desenvolver em sala de aula um trabalho com textos literários amazônicos como processo de fomentação e afirmação da identidade, visando ao fortalecimento da identidade dessa nova geração paragominense, procurando despertar e sensibilizar à noção de “pertencimento identitário” ao lugar em que nasceram e vivem, certamente, respeitando os antigos modos de vida originários de suas famílias imigrantes.

¹⁴ Um dos principais motivos que justifica essa intensa onda de imigração para Paragominas é o fato dessa ser uma cidade em desenvolvimento e que aparenta a ideia de oferecer várias vagas para o mercado de trabalho, contando com a presença de importantes empresas, destacando-se a área da mineração. Além de sua localização estratégica às margens da BR PA-010, Rodovia Belém-Brasília.

¹⁵ Disponível no site: <https://paragominas.pa.gov.br/o-municipio/historia/>.

A proposta de pesquisa aqui apresentada não tem como fim uma postura etnocêntrica, antes almeja envolver os alunos e torná-los participantes identitariamente da Amazônia por meio da literatura. Combatendo, assim, o preconceito e a desvalorização da cultura do outro, havendo um diálogo entre as muitas identidades existentes nesse lugar.

Observamos também que, ao longo da caminhada escolar dos alunos, são utilizados inúmeros autores brasileiros e internacionais, mas poucos (ou quase nenhum) são escritores da literatura das Amazônias. Além disso, os currículos não possuem algo voltado para essa literatura, então, ponderamos que trazer essa cultura para a sala é uma forma de inclusão e de oportunizar o contato com uma cultura deles – um encontro com o identitário amazônico.

Durante esse tempo de experiência na escola, não nos recordamos ter visto a literatura produzida por nossos conterrâneos para apresentar aos estudantes; e não é surpresa que, muitos de nós, só veio ter o primeiro contato com literatura amazônica na universidade. Partindo dessa premissa, refletimos a respeito de que os alunos da Amazônia precisam conhecer os autores e a cultura daqui para reafirmarem suas identidades e não se sentirem inferiorizados pelo olhar do outro, façanha de uma cultura eurocêntrica universal.

Como proposta do projeto, trazemos como autor central para essa pesquisa Antônio de Nazaré Frazão Tavernard, poeta, contista e dramaturgo, com o intuito de contribuir para os estudos Tavernardianos e fazer conhecido entre os nossos alunos esse expoente da literatura – filho da nossa terra. Este trabalho foi desenvolvido em sala de aula com os alunos do 9º ano e analisamos alguns contos da obra *Fêmea*, pois nela é apresentada a prosa social voltada para os problemas regionais e até nacionais; dessa forma poderá ser promovida uma reflexão sobre as próprias questões atuais da sociedade.

Acreditamos que valorizar o escritor amazônico por meio dessas pesquisas e levá-lo para a sala de aula é uma forma de valorizar nossos próprios alunos, mostrando-lhes que é possível ser um escritor das Amazônias e, ao contrário do que muitos pensam, existe sim literatura feita aqui, pois muitos tendem a achar que somente em outras regiões se faz literatura, principalmente no sul e sudeste do país, a ideia que habitualmente é trazida para a sala de aula, dando a impressão da tentativa de “silenciamento” da nossa produção literária; iniciativas como essas dão voz à nossa cultura e à nossa literatura, evitando esse apagamento ou indiferença ao fazer literário do amazônida.

Pensando no fato de a leitura ser essencial nas aulas de língua portuguesa e na questão de muitos estudantes a terem como uma tarefa muito difícil, surgiu o interesse em aproveitar o material existente em nosso próprio Estado – obras de escritores amazônicos –, para melhorar o desempenho dos alunos nas aulas de LP (e, conseqüentemente, nos demais

componentes curriculares), e ainda, incentivar a criatividade e a oralidade por meio de rodas de conversas, entrevistas, etc.

Por essa via, pretendemos estimular a leitura a fim de proporcionar maior interação entre alunos, professores e comunidade em geral, além de aperfeiçoar o desempenho linguístico e criar vínculo identitário com os autores amazônicos e suas obras.

Consideramos, ainda, que em uma sociedade na qual os jovens estão começando a dar mais atenção à internet do que a livros, distanciando-se da interação leitor/livro/escritor, ter um momento para conhecer os textos de autores amazônicos pode ser uma forma de valorizar o lugar onde vivem e a construírem suas histórias, em uma tentativa de despertar o aluno, incentivando-o a buscar sua identidade, e ao mesmo tempo, constituir-se escritor de sua própria história.

Nesse sentido, espera-se que esse trabalho estimule a leitura, ou seja, possa desenvolver as práticas de letramento literário nesses estudantes por meio do contato com textos da literatura amazônica. Destacamos que a posição aqui adotada não considera que a competência oral é inferior à escrita, mas que devem ser trabalhadas na escola de acordo com suas especificidades, de forma a contribuir para que transforme o aluno em sujeito de sua história, mais consciente da importância de sua participação social.

Este trabalho, portanto, visa a contribuir para uma reflexão acerca da relevância das obras da literatura amazônica como uma fonte mediadora nas aulas de português, seja como incentivadora do ingresso do aluno no universo da literatura de nossa região, estimulando, ainda, a criatividade e, principalmente, o senso crítico, ou como objeto de identificação e inspiração para os alunos que irão desenvolver trabalhos com a mesma.

Diante do que discorremos, esta pesquisa-ação se objetiva fazer uma intervenção literária, envolvendo o trabalho de leitura com os alunos, servindo-se dos contos de Antônio Tavernard, motivada por razões diversas já expostas; dentre as quais destacamos, como uma das mais importantes, a certeza da necessidade de chamar a atenção para um autor que dialogou com a realidade de sua região de forma peculiar, porém, até o momento, é relativamente desconhecido nos estudos literários de âmbito amazônico e nacional.

Assim, colocar em evidência os discursos surgidos na sala de aula sobre a cultura e a identidade amazônica na ótica tavernardiana, é uma forma de fomentar o pertencimento dos alunos e o orgulho da sua localidade, além do conhecimento da sua história e cultura.

Vistos a definição e a importância da pesquisa-ação e os motivos que nos levaram a optar por ela, partiremos para a discussão acerca da metodologia da pesquisa e da utilização do letramento literário nas nossas atividades da oficina.

3.1 Metodologia da pesquisa: a intervenção literária

O objetivo de desenvolver este projeto, tendo como foco principal a leitura de contos de Antônio Tavernard, com nossos alunos do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria da Silva Nunes, surgiu como forma de buscar a interação, letramento literário e cultural, contribuindo para a formação do leitor e, mesmo, a integração da turma por meio de textos literários da literatura amazônica, buscando, assim, inserir a literatura na sala de aula e, mais que isso, refletir sobre a cultura da nossa região, em conjunto com os alunos, visando alcançar melhor compreensão das Amazônias.

Desse modo, consideramos o letramento literário como uma prática social e a escola possui uma grande responsabilidade de promover o encontro real entre os alunos e a literatura, pois, por meio dela, é possível também integrar o aluno à cultura local. Sabemos que literatura e cultura são indissociáveis, elas estão intimamente relacionadas e, nessa conjuntura, ambas têm papel importante no processo de humanização dos estudantes, de uma feita que quando se abre a janela da leitura, uma porta é aberta para o mundo do outro, logo, saímos de uma visão unilateral para outra polivalente.

Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com o texto os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário (COSSON, 2019, p. 27).

Entendemos, assim, como um dos conceitos de letramento literário, que a leitura passa a ser um processo de transformação das visões do leitor que, em algumas vezes, pode não concordar com o que ler, abre espaço para ouvir a outra voz discursiva. Aceitar o discurso do outro, sem necessariamente concordar, exercitando, desse modo, sua solidariedade e treinando para as muitas vozes que, não raramente, discordam da sua, e vice-versa. Ler torna-se um exercício de vida e cidadania em sociedade.

No ensino fundamental, predominam as interpretações de texto trazidas pelo livro didático, usualmente feitos a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasse, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras (COSSON, 2019, p. 22).

Dessa forma, o trabalho com literatura, de forma geral, ainda é bastante delicado em sala de aula e carece ainda de mudanças de posturas de toda a comunidade escolar; apesar de muitos a considerarem como um saber desnecessário e retrógrado, Cosson (2019) vem nos mostrar que o *letramento literário* está além de decifrar o código linguístico, suas múltiplas funções permitem ao aluno desenvolver suas habilidades de leitura e escrita, além de

contribuir para sua formação cultural, nas palavras do autor: “ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo (COSSON, 2019, p. 12) ”, e essa comunidade leitora ultrapassa os muros da escola por mostrar aos alunos uma maneira única e individual de ver e ler o mundo, tornando-os capazes de pensarem por si mesmos.

Observamos que nas escolas de um modo geral essa realidade também não é diferente, a grade de conteúdos é bem mais voltada para análises linguísticas e gramaticais, tendem a achar mais importante o aluno “dominar” a língua portuguesa padrão do que envolvê-lo no universo leitor. Algumas escolas possuem na sua grade curricular apenas Língua Portuguesa (6h/aulas semanais) e Redação (2h/aulas semanais), e entendemos que a Literatura, embora como a Redação, não se constitua um componente curricular (BRASIL, 2018), cabe a nós, professores, o trabalho de sensibilização quanto à inserção da Literatura nas aulas de LP, pois bem sabemos da sua importância para o desenvolvimento no ensino/aprendizagem em sala de aula, posto que ela está além de apenas fruição.

A ela cumpre também, dentre outros, o papel de humanização – a literatura não nos deixa esquecer de nossa humanidade. Nesse cenário, acreditamos que é possível esses alunos aprenderem a ler literatura da mesma forma que aprendem os demais objetos do conhecimento, uma vez que não nascemos sabendo, foi necessário todo um caminho a ser trilhado para a aprendizagem significativa. Compreendemos, contudo, que só por saber ler não determina se uma pessoa é ou não leitora. O leitor não nasce pronto, ele amadurece conforme vai se deparando com leituras mais complexas, e aqui se pretende fazer com que isso se torne possível ao disponibilizarmos à turma contos de Tavernard.

Quanto à escola, foco de nossa pesquisa, sua estrutura é ampla, conta com 24 turmas em turnos alternados do 6º ao 9º ano, nela há 12 turmas em funcionamento pela manhã e 12 turmas à tarde, no entanto conta apenas com uma sala de leitura com um acervo bem limitado, mas é possível ver nesses estudantes a vontade de querer ler, pois frequentemente os presenciamos lotando a sala de leitura para pegarem livros emprestados; devemos, pois, aproveitar esse interesse dos alunos para desenvolver as oficinas.

Dentre as turmas a que temos acesso, foi selecionada a turma 9º ano E, do período da tarde, em que ministrou a disciplina de Língua Portuguesa; na turma há 39 alunos, em sua maioria com a idade julgada adequada para o ano em curso, poucos casos de repetência, equilibradamente mista entre a quantidade de gênero.

Nos primeiros dias de aula, todos já perguntaram se seria feito um projeto de leitura para esse ano, notando assim a ânsia deles a esse respeito. Sendo assim, por que não

aproveitar esse interesse em querer ler e alimentá-los com uma leitura que previamente já se conjecturava que nenhum deles teve acesso antes? O caráter de ineditismo aguçou ainda mais a curiosidade de toda a turma. Nesses anos de sala de aula, o que já foi possível concluir é que os alunos se encantam, principalmente, com o que é novo – bem próprio do ser humano e característico dessa fase da vida.

Sabemos que toda pesquisa deve ter sua relevância social, esse trabalho não seria diferente; assim, trataremos agora da relevância que nossa pesquisa tem para a sociedade e seus impactos positivos na vida dos alunos, e iniciamos nossa trajetória com as leituras dos contos de Tavernard.

3.2 Relevância social desta pesquisa-ação

A pertinência deste trabalho se dá, primeiramente, pelo fato de haver a necessidade da reflexão acerca dos processos de identificação amazônica no meio escolar por meio da literatura e, desse modo, a valorização do escritor amazônico, pois, como bem sabemos, há tempos os livros didáticos que usamos vem de “fora”, assim como a maioria dos paradidáticos também, e não apresentam relação direta com a realidade dos alunos; então, acabamos estudando a cultura que vem de “fora”, estudamos os escritores conhecidos no Brasil, e não os “nossos” que, na maioria das vezes ficam esquecidos.

A importância desta pesquisa, portanto, dá-se porque visa, por meio do trabalho com as obras literárias amazônicas, “acolher” os alunos no meio dessa proposta de identidade(s) amazônica(s) sem anular as muitas identidades dos meios em que vivem, antes dialogar, dando vozes as identidades em sala de aula. Desse modo, combater o preconceito contra a cultura amazônica, por meio do conhecimento e contato com as obras que serão estudadas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento intelectual do aluno, levando-o a conhecer melhor seu próprio lugar.

Outra justificativa é que já se pode perceber um interesse e um envolvimento maior dos alunos com a leitura, desse modo, trabalhar com autores que são desconhecidos pela maioria da turma, alguém que, de certa forma, compartilhou das mesmas realidades locais que eles, pode incentivar ainda mais esse interesse para ler. Vemos esse trabalho como algo que possa promover um maior envolvimento dos alunos no ambiente escolar, tornando-os partícipes de uma mesma identidade, sem impedimentos para participarem de outras.

Por acreditarmos ser importante fortalecer os estudos literários sobre as produções na Amazônia e valorizar escritores que tão bem a estudaram para dialogar com elas em suas

obras e tentando, dentre outras coisas, conseguir a valorização e o reconhecimento da cultura de nossa terra, este trabalho pode servir como uma contribuição para manter vivo os nomes de autores que pelo seu talento merecem ter seus trabalhos circulando e sendo objeto de pesquisas no meio acadêmico e escolar, comprovando-se, dessa forma, que a literatura das Amazônias, à semelhança das demais, possui grandes nomes, entretanto, muitos, possivelmente, ainda não receberam o devido reconhecimento.

Entendida a relevância que este projeto tem em meio à comunidade escolar, refletiremos sobre a literatura que vemos nas escolas e a necessidade de implementar a literatura das Amazônias no plano de leitura de nossos alunos, possibilitando conhecer também a literatura do seu próprio lugar.

3.3 A Literatura das Amazônias em sala de aula

A literatura produzida nas Amazônias é riquíssima, assim como as demais literaturas construídas no país, então, por que não se servir dela para trabalhar um importante componente curricular – a Língua Portuguesa? O trabalho com essa literatura amazônica pode propiciar, ainda, momentos de criatividade e interação entre professor e aluno, saindo do ensino tradicional, centrado no *quadro interacional formal*¹⁶ – que alguns docentes ainda mantêm – e partindo para as práticas de dialogismo, que certamente incentivam a participação e motivam os alunos.

Partindo do que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos apresenta como *Competências específicas de Língua Portuguesa*: “Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem” (BRASIL, 2018, p. 87).

Reforça-se nosso objetivo de trabalhar a obra *Fêmea* de Antônio Tavernard, autor que se destaca como um importante escritor das Amazônias e em sua escrita temos a forte marca da sua identidade com o lugar onde viveu. Narrativas voltadas para a realidade social de sua época, onde conflitos se desencadeiam na Amazônia além das muitas imaginações que a rodeiam.

Conhecer a história e o percurso criativo desse escritor também pode sensibilizar e favorecer o processo de humanização dos alunos participantes desse projeto, levando-os a

¹⁶ Segundo Campos (2002) o que se ressalta nesse tipo de quadro interacional é o autoritarismo e o controle da conversação pelo professor.

mergulharem na literatura amazônica e valorizarem as identidades que seus textos manifestam. Nesse viés, um dos assuntos principais que analisamos nessa obra de Tavernard diz respeito à questão da identidade, pois é algo que se mostra bastante presente em *Fêmea*: a união que o autor opera entre memória e identidade, podemos afirmar que uma retroalimenta a outra. Como sabemos, há uma relação muito próxima entre as duas instâncias. Discutir identidade é tentar responder à pergunta “Quem sou eu?” Ou “Quem somos nós”?

Identidade é uma busca por tentar definir-se, posicionar-se frente a vários aspectos e situações da vida: sexual, ético, social, político; ela vai sendo construída ao decorrer da vida de cada um de nós.

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada” (HALL, 2006, p. 36).

A formação da identidade, dá-se de acordo com as experiências e vivências do sujeito, e essas vivências, pela conveniência de quem as viveu, ora ou outra podem vir à tona, através da reconstrução das nossas memórias, como vemos nessa citação: “Em suma, definimo-nos a partir do que lembramos e esquecemos juntos. Reformulação da identidade sempre significa também reorganização da memória, o que também vale, como sabemos, para a comunidade e não menos para indivíduos” (ASSMANN, 2011, p. 70)¹⁷.

Ratificando essa ideia, são essas seleções de memórias que formam nossas identidades e nos permitem formular um conceito sobre nós mesmos; é porque temos um passado, vivências e experiências que podemos responder às perguntas a respeito sobre quem somos. Sendo assim, a identidade (ou identidades), é algo muito importante e intrínseca à vida de cada um de nós. Para esclarecermos, é importante frisar que esse atual projeto se trata de uma pesquisa-ação e, portanto,

Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Sem dúvida, a pesquisa ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo (THIOLLENT, 2011, p. 22-23).

Em conformidade com o que o autor define como pesquisa-ação, nesta proposta de trabalho, visa-se a amenizar um problema encontrado em sala de aula, a saber, a ausência de

¹⁷ Aleida Assmann estudou língua e literatura de língua inglesa e egiptologia em Heidelberg. Desde 1993, é professora de cultura inglesa e de teoria literária na Universidade de Konstanz. É autora de importantes publicações sobre história da leitura, história da escrita, antropologia histórica, história da memória alemã, literatura de língua inglesa, teoria da memória e memória cultural.

textos de autores das Amazônias em sala de aula. Em função desse problema, várias atividades serão desenvolvidas, para isso a participação dos alunos e a boa aceitação do projeto será primordial para o desenvolvimento da pesquisa.

Como os textos selecionados para o trabalho com a turma nessas oficinas foram do gênero conto, dedicamos uma subseção para melhor conceituar essa modalidade que é bastante conhecida e tão bem aceita pelos leitores e que, geralmente, possui estruturas bem delimitadas que a caracterizam.

3.4 O gênero conto em sala de aula

Já é de conhecimento de todos a importância que tem a leitura nas aulas de português e sabemos que, embora seja uma atividade frequente, nem sempre é algo fácil ou de boa aceitabilidade para todos os alunos, tornando-se, não raramente, tarefa muito difícil. Pensando nisso é que surgiu o interesse de aproveitar um gênero que já é de fácil acesso e conhecimento dos alunos, os contos. Sobre gênero textual, notemos o que um estudioso do assunto:

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica (MARCUSCHI, 2007, p. 22-23).

Como já sabemos, gêneros textuais não possuem uma estrutura fixa, antes adequam-se às situações comunicativas; até mesmo por isso, dependendo da situação e necessidade, os gêneros passam por algumas mudanças e podemos considerá-los como maleáveis.

Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos caracterizados por suas práticas sócio-discursivas (MARCUSCHI, 2007, p. 20).

Entre os inúmeros gêneros textuais, temos o conto que, nesse trabalho, foi o gênero escolhido. O conto é uma das formas narrativas mais antigas e conhecidas da humanidade, talvez porque sua origem está relacionada com práticas orais; eles costumam ser curtos e buscam levar o leitor para um desfecho; essa modalidade narrativa apresenta uma grande flexibilidade em sua forma, sendo um gênero que narra acontecimentos e podemos relacioná-lo como um texto bastante interativo.

Cada detalhe no conto é importante, é um texto dotado de bastante significado, o que abre espaço para o aluno ficar livre para usar sua imaginação para várias interpretações. Desse modo, quando o trabalhamos na sala de aula, devemos levar em consideração todos os

elementos constitutivos da narrativa; não podemos ignorar a tipologia textual do conto, que é narrativa, geralmente são tramas com poucos personagens e reduzidas quantidades de cenários; além de serem textos breves, o que facilita o interesse e facilidade de leitura, por parte dos alunos.

A escolha de contos da literatura amazônica se deve ao fato dessa região possuir grandes contistas, mas nem sempre suficientemente reconhecidos. É o que acontece com Antônio Tavernard, escritor amazônico, poeta, contista, dramaturgo, no entanto, existem poucos trabalhos sobre ele; pensando assim, foram selecionados os seus contos para trabalhar com a turma.

A identidade nas narrativas do contista se revela conforme as rememorações das personagens vão se desenvolvendo, memórias essas que caracterizam lugares, evocam imagens, sentimentos, e mesmo, destaca a fala e o comportamento dos que estão envolvidos no contar das histórias e/ou nos acontecimentos, contando com um léxico comum à região, caracterizando, portanto, uma identidade amazônica.

Acreditamos que trabalhar com o gênero conto nas atividades de leitura, discutindo temáticas de identidade, pode contribuir para além das habilidades esperadas em sala de aula, levando a uma reflexão social. Em vista disso, para a progressão deste trabalho, avancemos para o tópico adiante em que, sinteticamente, explicaremos como se deu o desenvolvimento das oficinas desenvolvidas com os alunos.

3.5 O desenvolvimento das oficinas

Esta pesquisa se desenvolveu, inicialmente, por meio de pesquisa bibliográfica, partindo da leitura e da análise de narrativas de Antônio Tavernard. Para geração dos dados de análise, foram usados instrumentos como questionários, entrevistas e elaboradas oficinas destinadas aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da escola onde trabalho. É importante esclarecer que as oficinas das quais tratamos aqui foram desenvolvidas ao longo do ano de 2019, ou seja, antes da pandemia de Covid-19. As atividades estão divididas nos seguintes momentos:

1º momento: Aplicação de questionários e rodas de conversas para sondar a experiência leitora dos alunos e o conhecimento que têm da literatura amazônica e do autor que será foco de análise, a saber, Antônio Tavernard;

2º momento: Apresentação da literatura amazônica em sala de aula e apresentação do autor Antônio Tavernard e sua obra;

3º momento: Breve estudo da estrutura do gênero conto, leitura compartilhada com a turma do conto *Fêmea* e Roda de conversa sobre o conto em estudo.

4º momento: Leitura em sala dos contos da obra *Fêmea* e atividades referentes aos mesmos;

5º momento: Os alunos deverão desenvolver uma atividade artística/cultural com um conto do livro *Fêmea* (teatro, dança, etc.) para apresentação no Sarau;

6º momento: Visita à Feira Pan-Amazônica do Livro em 2019;

7º momento: Proposta de elaboração de uma produção textual com uma temática amazônica;

8º momento: Confecção de um livro (ou um portfólio) produzido com as narrativas feitas pelos alunos.

No desenvolvimento de todas as etapas, primamos pela interação com os alunos, buscando sempre estabelecer uma relação dialógica, visto que o professor não se constitui o detentor do conhecimento e, sim, o mediador entre o aluno e o conhecimento, visando a inserir a prática pedagógica no quadro interacional dialógico¹⁸.

Ainda é relevante frisar que alguns momentos do projeto foram registrados para servirem de objetos de análise para uma produção científica. Apesar das etapas já planejadas, é importante considerar que

Em cada situação os pesquisadores, juntos com os demais participantes, precisam redefinir tudo o que eles podem fazer. Nosso “roteiro” é apenas um ponto de partida. O planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível. Contrariamente a outros tipos de pesquisa, não se segue uma série de fases rigidamente ordenadas. Há sempre um vaivém entre várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada (THIOLLENT, 2011, p. 55).

Assim sendo, vemos que, embora tenhamos bem definidas cada etapa, é bom estarmos cientes de que as circunstâncias podem alterar o traçado de nosso caminho durante a pesquisa e devem ser criadas estratégias ou caminhos alternativos que nos levarão aos melhores resultados.

Visto que já delimitamos as etapas nas quais as atividades foram desenvolvidas, seguimos agora, com a análise das atividades realizadas, em que trataremos do 1º, do 2º e do 3º momento das etapas desenvolvidas nas oficinas, apresentando, em seguida, a análise e a apresentação dos resultados das demais etapas.

¹⁸ O quadro interacional dialógico, por sua vez, é caracterizado como aquele em que o professor ocupa um lugar menos formal e menos rígido no que diz respeito ao controle das tomadas de turno em sala de aula (CAMPOS, 2002).

3.6 Resultados da pesquisa

Esta pesquisa tem seu desenvolvimento pautado na pesquisa-ação em sala de aula. Pretende-se analisar os principais momentos desenvolvidos com a turma; nesta seção, analisaremos do primeiro ao terceiro momento das atividades já concluídas.

No que se refere ao **primeiro momento** da oficina: aplicação de questionários e rodas de conversas para sondar a experiência leitora dos alunos e o conhecimento que têm da literatura das Amazônias e do autor que será foco de análise – Antônio Tavernard.

Consideramos esse um dos momentos mais importantes de todo o projeto em que será possível observar o interesse e o envolvimento (ou não) da turma com relação ao projeto que apresentamos como uma empreitada que juntos teremos que trilhar com um objetivo em comum: promover conhecimento e desenvolver melhor o processo ensino/aprendizagem com foco na leitura de contos de um escritor da literatura amazônica, assim promover um maior sentimento de identidade com nossa cultura e valorização do nosso lugar.

A turma (9º ano “E”), para nosso alívio, mostrou-se bem aberta desde o início para a proposta de atividade, então, assim começou nosso projeto. Inicialmente, realizamos uma conversa sobre o que entendiam sobre o termo *literatura* ou o que já conheciam acerca disso, para depois irmos um pouco mais longe com a indagação: o que é literatura amazônica?

Assim, elaboramos um questionário (Foto 1) com 30 questões e aplicamos à turma. Questionário esse com perguntas bem pontuais, voltadas para o conhecimento dos alunos com relação ao lugar, à Amazônia e suas experiências de leitura. Foi notória a atenção e envolvimento deles com relação à atividade proposta, assim como o empenho de todos em desenvolver cada etapa das oficinas conforme a mesma vai evoluindo e progredindo.

Foto 1 – Alunos respondendo ao questionário



Fonte: Arquivo pessoal.

O questionário foi aplicado na turma (Foto 2), estando presentes 33 alunos, no dia 9 de setembro de 2019. Quando indagados com a primeira questão “Qual sua naturalidade?”, 30

alunos responderam ser naturais daqui de Paragominas, apenas 3 são de outro estado do Nordeste brasileiro (dois do Maranhão e 1 do Ceará), mas afirmaram terem vindo morar em Paragominas ainda crianças.

Foto 2 – Alunos na resolução do questionário



Fonte: Arquivo pessoal.

Quanto à pergunta “Qual a naturalidade de seus responsáveis?”, as respostas nos mostraram que esses estudantes pertencem a famílias de diferentes lugares: dentre os que disseram saber a naturalidade dos pais, temos, do Maranhão - 7 pais e 6 mães; naturais do Pará – 16 pais e 19 mães; os demais disseram que seus responsáveis são de Minas Gerais, Bahia, Maranhão, Pernambuco e Paraíba.

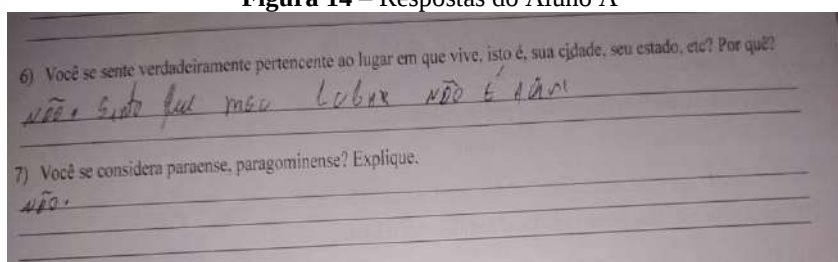
Com esses dados, constatamos que a população nascida em Paragominas, em sua maioria, está se formando agora, são esses jovens, que são nossos alunos, os nativos do lugar. Muitos pertencem a famílias de outros lugares do Pará ou de outros estados do Brasil, portanto com culturas e identidades culturais diversas. Temos, então, a importância dessa juventude conhecer também a cultura do lugar em que está inserida e dialogar com as identidades do local no qual nasceu.

Referente à pergunta “Você conhece a história de sua cidade ou de seu estado?”, 27 alunos responderam que não, 2 afirmaram que sim e 4, disseram conhecer “só um pouco”. Acreditamos que essa falta de conhecimento do próprio lugar em que vivem, sua cidade, seu estado, a Amazônia, contribui para o senso de desvalorização de sua própria cultura, gerando o fenômeno de muitos se sentirem estrangeiros em sua própria terra, ocasionando o sentimento de separação entre Paragominas e os demais do estado, provocando o sentimento

de “não pertencimento” ao próprio Pará ou à Amazônia; essa segregação muitas vezes leva ao preconceito.

Foi o que podemos constatar quando perguntamos “Você se sente verdadeiramente pertencente ao lugar em que vive, isto é, sua cidade, seu estado, etc.?” Ou ainda por meio do questionamento “Você se considera paraense, paragominense?”. As respostas a essas duas perguntas nos levam a refletir, pois 12 alunos responderam negativamente as perguntas, entre outras justificativas, alegaram que não se identificam com o lugar e manifestaram o desejo de ir embora. Enquanto 21 demonstraram, por suas respostas, estarem orgulhosos ou acomodados com o seu lugar. Analisemos as respostas de alguns alunos (Figuras 14 a 16).

Figura 14 – Respostas do Aluno A

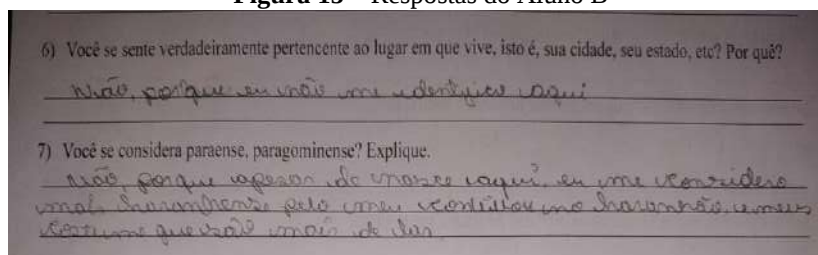


Fonte: Arquivo pessoal.

Com relação à resposta do aluno A (Figura 14), “Não. Sinto que meu lugar não é aqui”, vimos o sentimento de não pertencimento ao lugar, mesmo sendo paraense. Provavelmente o fato de os seus pais serem mineiros, tenha motivado sua resposta de uma feita que tem convívio cultural com sua família que não “pertence” a esse lugar, refletido na negação de sua identidade; uma não aceitação de quem ele é.

O sentimento de não pertencimento ao lugar em que nasceu e que vive é um fenômeno bastante comum nos filhos de imigrantes; isso nos leva a refletir sobre o que afirma o teórico Stuart Hall: “As identidades podem funcionar, ao longo de toda a sua história, como pontos de identificação e apego apenas *por causa* de sua capacidade para excluir, para deixar de fora, para transformar o diferente em ‘exterior’, em abjeto” (HALL, 2014, p. 110); desse ponto de partida, temos essa não aceitação – ou valorização – do “outro”, que passa a ser visto como inferior.

Figura 15 – Respostas do Aluno B

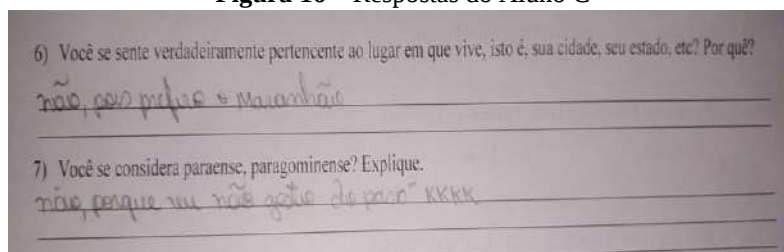


Fonte: Arquivo pessoal.

Analisando a resposta do aluno B (Figura 15) "Não, porque eu não me identifico aqui" e "Não, porque apesar de nascer aqui, eu me considero mais maranhense pelo meu convívio no maranhão, e meus costumes que são mais de lá", observamos que nasceu, apesar de ter nascido em Paragominas, por ter seus pais naturalizados maranhense (pai) e paraibana (mãe), o aluno convive com essa cultura constantemente, o que se constata, nesse seu discurso, que a noção de identidade que tem está arraigada aos seus costumes.

Novamente, temos uma negação do pertencimento à localidade, uma não identificação com o seu lugar, por ser muito forte os costumes e os hábitos da cultura nordestina de seus pais e pelo convívio com outra localidade (o Maranhão), deixando de relacionar sua identidade com a Amazônia.

Figura 16 – Respostas do Aluno C



Fonte: Arquivo pessoal.

Na resposta do aluno C (Figura 16) “Não, pois prefiro o Maranhão” e “Não, porque eu não gosto do Pará”, está ratificado o fenômeno do não pertencimento enfatizado nas demais respostas; o aluno diz ter simpatia maior pelo Nordeste e nos parece que há certa depreciação do Norte (amenizado pelo riso, grafado em kkkk).

Desse modo, comprova-se que Paragominas realmente é um lugar cuja população nativa é jovem e marcada fortemente pelo não pertencimentos de seus nativos que fazem parte, em sua maioria, das famílias de outros lugares com culturas próprias e diversas. Vê-se necessário, assim, um processo de valorização e convívio com a nossa cultura amazônica, para trazer a ideia de pertencimento ao lugar para esses jovens, e para tal é preciso, inicialmente, um trabalho efetivo a fim de conhecer bem seu lugar, sua história, sua cultura e o que define sua identidade.

Quando falamos sobre “Você conhece algum escritor ou obra paraense ou da Amazônia?”, surpreendentemente, apenas 3 alunos da turma responderam conhecer e citaram nomes de dois escritores locais de Paragominas; os demais disseram não conhecer ou não lembrar. Isso se justifica, provavelmente, pelo que já havíamos mencionado, o trabalho em sala de aula com escritores, quando acontece, dá-se com os renomados do sul e sudeste, ou se

trabalha com as obras literárias já consagradas pela crítica. Escritores da região, que estão mais próximos dos alunos, não são nem mencionados nas aulas de Língua Portuguesa, entre outros motivos, por não fazerem parte da grade de objetos do conhecimento a serem trabalhados durante o ano letivo.

Quanto à pergunta “Você já ouviu falar em literatura amazônica ou paraense?”, apenas 5 alunos responderam que sim, os demais 28 alunos responderam que não. Dentre as respostas à pergunta “Onde? Com quem?”, tivemos: “Na escola com a professora de língua portuguesa”, “Na escola, com a professora”, “Alguns amigos, mas nunca cheguei a ler”, “Sim, em notícias paraenses”.

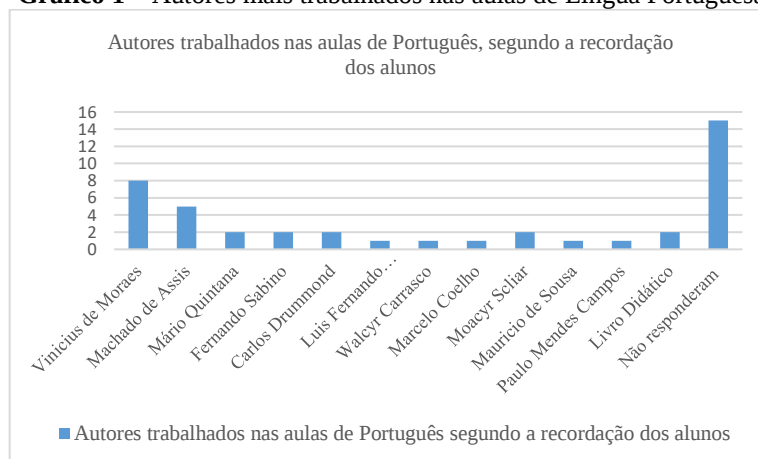
Isso quer dizer que falar de literatura, escritores e obras amazônicas é adentrar em um território ainda desconhecido pelos alunos, pois mesmo os poucos que já ouviram falar nesse assunto demonstram grande desconhecimento sobre o mesmo. Cabe, pois, a nós, professores, apresentarmos o que temos de literatura aos nossos alunos, levando-os a descobrir que aqui também se faz literatura.

Quanto ao assunto das experiências leitoras dos alunos com a pergunta “Cite nomes de autores/obras (brasileiros ou estrangeiros) que você conheça ou já ouviu falar”, várias foram as respostas que surgiram: Edir Macedo¹⁹, Vinicius de Moraes (o mais mencionado), Monteiro Lobato, Jorge Quadros (escritor paragominense), Augusto Cury, Machado de Assis, Mário Quintana, Clarice Lispector, Carlos Drummond, Fernando Sabino. Além dos nossos escritores, alguns estrangeiros foram lembrados: Sherlock Holmes, Ágatha Christie e, claro, os alunos não se esqueceram de citar os grandes vendedores de livros da atualidade: Nicholas Sparks, Albert Vaz, Vanessa Godoy, Jojo Moyes, Katherine Paterson, John Green.

Por esse levantamento de informações, são esses os escritores que nossos alunos mais conhecem e estão lendo e, por esses últimos escritores mencionados é possível observar o perfil dos alunos no que se refere à leitura de escritores da atualidade, os que estão recorrentemente sendo divulgados pela mídia, incluindo as adaptações de obras literárias para o cinema.

Já quanto à pergunta: “Quais autores os seus professores de Língua Portuguesa, durante sua trajetória estudantil, mais costumavam trabalhar?” (Gráfico 1), as respostas são as seguintes: Vinicius de Moraes, Machado de Assis, Mário Quintana, Fernando Sabino, Carlos Drummond, Luis Fernando Veríssimo, Walcyr Carrasco, Marcelo Coelho, Moacyr Scliar, Mauricio de Sousa e Paulo Mendes Campos.

¹⁹ A citação de Edir Macedo pode nos revelar outras nuances sobre os nossos alunos no que diz respeito às suas crenças e religiosidade, realçam também o contexto de fé em que vivem.

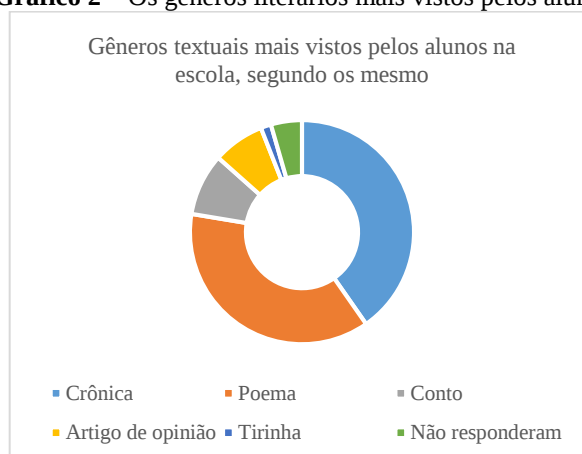
Gráfico 1 – Autores mais trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa

Fonte: Elaborado pelo autor.

Interessante que alguns alunos mencionaram o livro didático; provavelmente por ser um dos únicos meios de contato com esses autores e como reflexo da importância e maior uso dessa ferramenta nas aulas e que, não raramente, é o único livro trabalhado em sala. Outros alunos afirmaram não saber ou não se lembrar de nenhum autor, o que possibilita, pelo menos, duas situações: ou os professores não trabalharam leitura com os alunos (ou pouquíssimo) ou as leituras trabalhadas não foram significativas para esses 15 alunos que não responderam ou disseram não se lembrar.

Como confirmamos no Gráfico 1, o maior índice está entre os alunos que não responderam à pergunta, deixando-a em branco, alegando não recordar dentre outros argumentos. Isso ressalta ainda mais a importância de um projeto de leitura que realmente tenha significado na vida desses estudantes e seja contextualizado, e não podemos ignorar que, ao recordarem dos escritores trabalhados nas aulas de LP, os alunos mencionaram apenas escritores nacionais e oriundos de outras regiões do Brasil, a maioria pertencente ao cânone literário; não houve nenhum escritor da região. Vinicius de Moraes, com sua poesia de fácil acesso e entendimento, ainda é o mais lembrado pelos alunos.

Talvez consigamos entender melhor esse resultado se compreendermos quais foram os gêneros literários que os alunos consideram como os mais trabalhados com eles pelos professores de Português que já passaram durante a vida escolar, conforme tentou sondar a pergunta “Qual gênero você considera como o mais recorrente nas aulas de Língua Portuguesa ao longo de sua jornada escolar?” (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Os gêneros literários mais vistos pelos alunos

Fonte: Elaborado pelo autor

O resultado nos mostrou os seguintes gêneros trabalhados: crônica, conto, poema, artigo de opinião e tirinha. Note-se que são textos de leitura rápida e geralmente são textos engraçados – crônica e tirinha – e com linguagem de mais fácil compreensão. A crônica foi o gênero mais lembrado com 27 alunos; seguido pelo poema com 25 alunos; pelo conto com 6 alunos, pelo artigo de opinião com 5 alunos; apenas 1 aluno se lembrou de mencionar a tirinha; e 3 alunos disseram não se lembrar ou não quiseram responder.

Esse resultado revela que os alunos, em sua maioria, reconhecem o trabalho dos professores com os gêneros literários e puderam opinar sobre os que foram mais recorrentes ou significativos para eles ao longo de seus estudos. Agora compreendemos melhor que, não por acaso, Vinicius de Moraes – poesia – foi tão lembrado pelos alunos, seguido por alguns nomes de cronistas – Fernando Sabino, Luis Fernando Verissimo, Moacyr Scliar e Paulo Mendes Campos.

Ainda sondando a respeito das experiências dos nossos alunos como leitores, fez-se a seguinte pergunta: “Você se considera alguém que gosta de ler?”. Os alunos foram bastante francos nas suas respostas: 22 alunos afirmaram não gostar de ler, 1 aluno disse não saber responder e 10 responderam que gostam de ler. O resultado é preocupante confirma, mais uma vez, que realmente é necessário investir em projetos que incentivem e, de alguma forma, torne a leitura interessante, para fazer essa maioria de alunos, que atualmente assumem não gostar de ler, criar hábitos de leitura.

Na verdade, esse resultado preocupa principalmente se levarmos em conta que já são alunos do 9º ano, fase final do ensino fundamental, cuja habilidade de leitura já deveria estar consolidada, posto que é um dos requisitos mais solicitados dos alunos em futuras seleções de vestibulares e também no nível superior, sem mencionar a importância na vida prática deles.

Isso nos levou a procurar saber quem é a família desses jovens; será que recebem incentivo para ler em casa? Será que delegam essa tarefa somente para a escola? Essas foram as primeiras indagações que fizemos para buscar respostas ao que havíamos detectado.

Assim, nossa busca foi investigar, perguntando aos alunos: “Você considera que sua família tem o hábito de leitura, isto é, são pessoas que gostam de ler? Explique”. 11 alunos responderam que sim, pois seu irmão, irmã, tia e pais gostam de ler; 14 alunos falaram que não, pois nunca viram nenhum deles lendo na sua frente; os demais justificaram que seus familiares trabalham muito e não têm tempo para ler, inclusive 1 aluno disse que a maioria de seus familiares são analfabetos, por isso não tem como ler.

Além dessas respostas, 5 alunos disseram que alguns de seus familiares gostavam de ler, já outros não; 3 alunos não responderam, mas esse “silenciamento” nos possibilita pensar e levantar algumas hipóteses, como por exemplo: que a falta de resposta à pergunta pode estar relacionada ao constrangimento de admitir que não encontra em sua família incentivo para a leitura – por diversos motivos, família semianalfabeta, falta de disponibilidade dos familiares etc.; ou podemos até mesmo inferir que há uma indiferença por parte desses alunos em falar sobre esses processos de leitura e letramento no meio familiar.

Esse é, pois, o cenário da turma com relação à leitura; isso nos faz refletir que, em sua maioria, esses estudantes provêm de famílias sem hábitos de leitura: “não vejo ninguém lendo na minha frente”, indagou um aluno; em outras palavras, não há o exemplo de leitor no meio familiar, assim, a responsabilidade maior (e quase única), como já supúnhamos, recai sobre a escola – uma empreitada desafiadora com o intuito de promover atividades que levem os alunos a gostarem da leitura.

Essa realidade também é exposta quando buscamos entender nas memórias de leitura, como os alunos aprenderam a ler, com a questão: “Sobre suas memórias de leitura, com quantos anos e com quem você aprendeu a ler? Como aconteceu? Conte”. As respostas e relatos são os mais diversos, muitos aprenderam na escola com os professores, nas aulas de reforço, com os pais ou com as tias; alguns relataram terem aprendido a ler sozinhos ou em placas de comércios, propagandas, etc.

Constatamos ainda, pelas respostas dadas, que nas memórias ditas, alguns alunos lembram do sofrimento que foi aprender a ler, eles disseram ter sofrido agressão, apanhando para aprender a ler, uma experiência traumática que surte efeito negativo, o que pode ser uma das hipóteses para entendermos o porquê da resistência que muitos apresentam com relação à leitura.

Ao tentarmos adentrar na discussão do terreno do preconceito, por meio da pergunta “Você tem preconceito com escritores regionais? Por quê?”, a turma foi unânime ao afirmar que não. Vemos nisso um processo educativo que busca combater o preconceito; algumas justificativas de alunos para não terem preconceito deve-se ao fato de reconhecer e valorizar a cultura e a identidade local:

Aluno A: “Não. Porque todos têm a mesma capacidade de fazer livro bom”.

Isto é, segundo a visão desse aluno, o lugar em que você se identifica não determinará seu talento ou seu trabalho como escritor; ele ressalta que a capacidade é igual para todos e mesmo não sendo do Sul ou Sudeste do Brasil, é possível ser um bom escritor e fazer um bom livro.

Aluno B: “Não. Porque eles descrevem e expressam a nossa cultura”.

Esse aluno reconhece, por meio de sua resposta, a afirmação da identidade cultural do escritor por intermédio da sua obra e se coloca como participante dessa cultura ao usar o pronome “nossa”; percebemos, em seu discurso, a ideia de pertencimento e a necessidade de valorização do lugar.

Aluno C: “Não, alguns trazem histórias da cidade”.

Aluno D: “Não. Porque valorizam nossa região”.

Para alguns está ainda muito presente a ideia de valorização da região, pois isso gera orgulho e reforça o sentimento de identificação com a cultura e com o lugar.

Aluno E: “Não, porque eu nem conheço eles para ter preconceito”.

Aluno F: “Não. Porque não conheço”

Nas respostas de alguns alunos, notamos que foram bastante coerentes em suas convicções ao afirmarem que não terem preconceito pelo fato de não os conhecerem, então, não há porque ter preconceito com algo que eles não conhecem.; aqui entra a importância desse trabalho: levar esses alunos a conhecerem um pouco mais a literatura e os escritores de nossa região, para, assim, terem conhecimento de causa e poderem opinar sobre o assunto, tendo conhecimento da questão.

Ainda nessa temática do preconceito, os alunos foram indagados com o questionamento: “Você compraria um livro de um escritor amazônico? Justifique”. Contrariando a resposta dada à questão anterior, as respostas a essa pergunta se dividiram: 23 alunos responderam que comprariam e vários foram os motivos dados para a resposta como, por exemplo, motivação pela curiosidade, a vontade de conhecer mais sobre a cultura que essas obras retratam e a história do lugar, por gostar de ler coisas novas e para conhecer novos autores.

Em contrapartida, 10 alunos, que afirmaram não ter preconceito, disseram que não comprariam um livro desses escritores; como alegação, disseram que não tinham interesse; já alguns afirmaram não gostar de algo que ainda nem conhecem; os demais simplesmente disseram que não comprariam por não gostarem de ler.

Esse desconhecimento sobre literatura, principalmente a literatura produzida na Amazônia, é tão grande que 19 alunos, bem mais que maioria da turma, quando questionados acerca da pergunta: “Você sabia que existe literatura na Amazônia? Justifique sua resposta”, responderam que não sabiam, pois nunca tinham ouvido falar e não sabiam porque nunca foram apresentados.

Os demais 14 alunos responderam que já ouviram algumas pessoas falarem, entre elas, alguns de seus professores; outros disseram que sabiam da existência da literatura na Amazônia, embora nunca tenham visto nem lido nada sobre ela. Alguns alunos foram mais além, argumentando que “toda região brasileira deve ter algum escritor”; o mais interessante, no que se refere à resposta, foi 1 aluno citar que só sabe da existência dessa literatura “porque tem o livro Gotas Literárias” (PARAGOMINAS, 2018).

É importante nos atermos um pouco mais sobre esse livro, pois ele é resultado de um Concurso Literário que anualmente a cidade de Paragominas promove pela Secretaria Municipal de Cultura, Turismo, Desporto e Lazer – SECULT, por meio do Departamento de Biblioteca Pública Municipal “Welton Marques Gonzaga”. Nesse concurso, escritores locais inscrevem seus trabalhos – dentro dos gêneros – conto, crônica, poema, fábula ou cordel. Esse Concurso é direcionado exclusivamente a pessoas acima de 12 anos, residentes no Município de Paragominas; cada autor pode concorrer em até 2 gêneros, inscrevendo apenas 1 obra para cada gênero e as obras apresentadas devem ser inéditas e originais.

Os trabalhos inscritos são selecionados e encaminhados para a Comissão Julgadora, que atribuirá nota de 5 a 10 para cada gênero. Há premiação para as duas melhores produções de cada gênero, que juntamente com as demais selecionadas, serão publicadas no livro “Gotas Literárias”.

A Prefeitura Municipal de Paragominas²⁰ é a responsável pela publicação da coletânea, contendo os 20 melhores Poemas, os 5 melhores Cordéis, as 5 melhores Crônicas,

²⁰ Disponível em: <http://paragominas.pa.gov.br/cidade/>. Acesso em 22 de fevereiro de 2020.

os 5 melhores Contos e as 5 melhores Fábulas, que farão parte do livro “Gotas Literárias”, cada edição é lançada anualmente²¹.

A coletânea normalmente tem uma tiragem mínima de 1.000 exemplares, cabendo a cada escritor classificado um kit com 10 livros da referida obra. Esses livros têm bastante alcance nas escolas, geralmente a biblioteca municipal faz a distribuição das obras nas bibliotecas e salas de leitura das escolas públicas. Consideramos os livros de boa aceitação pela maioria dos alunos.

Referente ao conhecimento que os alunos têm da cultura do seu lugar, fez-se a pergunta: “Qual festa, acontecimento, características ou cultura você considera como algo marcante da identidade paragominense?”. A festa/acontecimento mais mencionado nas respostas da turma foi A Agropec – Feira agropecuária da cidade, que ocorre anualmente no mês de agosto; além das exposições, vendas e negócios, o que atrai o público são as atrações de diversos shows trazidos para esse período.

Em segundo lugar, os alunos consideram os festejos de São João e a festa do milho, no mês de junho, como os mais característicos da cultura e identidade de seu lugar; as festas juninas e o Arraial Municipal, que geralmente ocorre na praça do Ginásio de Esporte da cidade, é algo bem presente na construção identitária desses jovens, como se denota nas respostas dadas.

Os alunos também se lembraram, como algo importante, do aniversário da cidade – em 23 de janeiro. É um evento que também conta com apresentação de cantores “de fora” e locais. Geralmente esses são populares e atraem um grande número da população para assisti-los. Outras menções se referiram à *cavalgada*, que ocorre em todas as aberturas da Feira Agropecuária, quando um grande número de pessoas, montadas a cavalo, desfilam pelas ruas da cidade, dando início a abertura do evento anual no município.

Alguns alunos citaram a festa de virada de ano da cidade como algo que a caracteriza muito, devido à queima de fogos que ocorre. Outro citou que é significativo quando a festa de virada de ano – organizada pela prefeitura – ocorre no Lago Verde²², com sua bela paisagem e decoração.

Citadas também foram as comidas típicas, o melody, as aparelhagens e, para nossa surpresa, as enchentes; desde 2018, no período do inverno, uma grande área da cidade vem

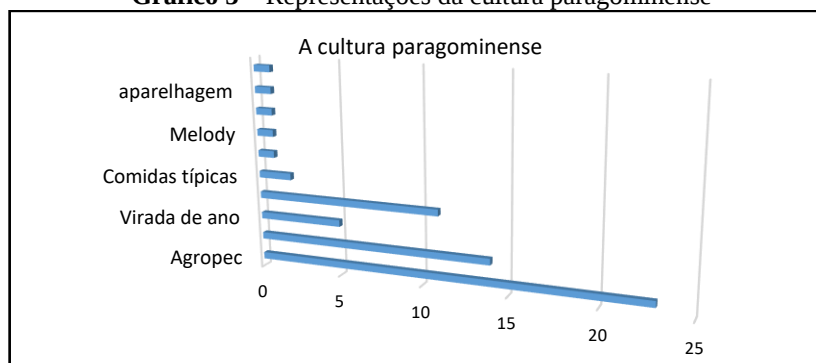
²¹ Em fevereiro de 2020 foi lançado o edital do “16º Concurso Literário de Paragominas”, que culminaria no livro “Gotas Literárias 16”. Devido a pandemia sua publicação foi suspensa e permanece assim até o presente momento; dessa forma, o concurso e as edições estão interrompidos por tempo indeterminado.

²² O Lago Verde é um espaço em que um grande lago foi construído e pavimentado, é um dos principais cartões postais do município.

sofrendo com problemas de enchentes; muitas famílias ficam desabrigadas, e o excesso de chuva já causou até mortes.

Observamos, assim, que essas coisas já fazem parte da memória “cultural”, identitária da cidade. O desfile do dia 7 de setembro, como é algo muito marcante nas escolas municipais, quando todos são convidados a desfilar na praça ou pelas ruas da cidade para homenagear a pátria, também foi citado pelos alunos (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Representações da cultura paragominense



Fonte: Elaborado pelo autor.

Para sondar o conhecimento que os alunos têm de sua cidade e região, foi feita a seguinte pergunta: “Você conhece a capital do Pará, Belém do Pará? Já viajou para essa cidade alguma vez?”. Como resposta, 22 alunos que afirmaram que conhecem; 9 alunos responderam não, pois ainda não foram à capital; e 2 alunos não responderam. Essa realidade deixa transparecer que nem todos os jovens conhecem a capital do estado, muitos deles ainda não tiveram a possibilidade de visitá-la, pois, embora seja de fácil acesso para uns, outros continuam sem visitá-la.

Desenvolvendo mais o assunto, perguntamos “Você se considera alguém que realmente conhece sua cidade, seu estado?”. No que se refere à pergunta, 20 pessoas responderam que sim; 9 disseram que não; e 1 pessoa não respondeu. Isto é, mesmo já tendo viajado para Belém, 2 pessoas admitem que não conhecem tão bem assim sua região nem mesmo sua cidade.

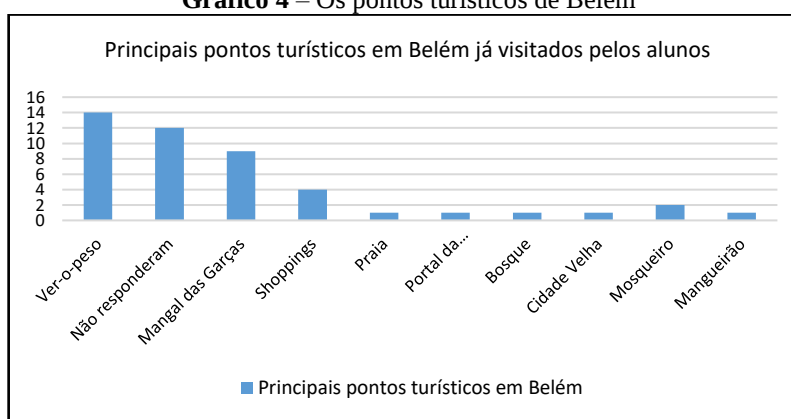
Constata-se, desse modo, que muitos vivem aqui, mas afirmam que não têm grande conhecimento do lugar onde vivem; e ao que se deve esse “desconhecimento” de seu lugar? Essa é uma questão que merece que reflitamos sobre o assunto e levantemos algumas hipóteses. A primeira nos leva a resposta de que se busca conhecer o que é de fora e esquece-se de primeiramente tentar entender o que está ao nosso redor, trazendo a ideia de desvalorização do que é nosso. Uma segunda hipótese diz respeito a indiferença do sujeito

perante o seu lugar ou pouco material de apoio que o leve a querer conhecer ou se interessar pelo lugar onde vive.

Assim, procuramos fazer questionamentos que nos levassem a entender o que estava ocorrendo na turma; perguntamos: “Quais são os principais pontos turísticos da cidade de Belém que você conhece? Comente um pouco sobre cada um” e “Quais são os principais pontos turísticos de sua cidade Paragominas? Comente um pouco sobre cada um”.

Sobre Belém, o lugar mais citado foi o Ver-o-Peso, e se referiam ao lugar, principalmente, fazendo alusão às comidas típicas e à cultura do Pará que, segundo eles, é bem notória por lá. Outros lugares também apareceram (Gráfico 4).

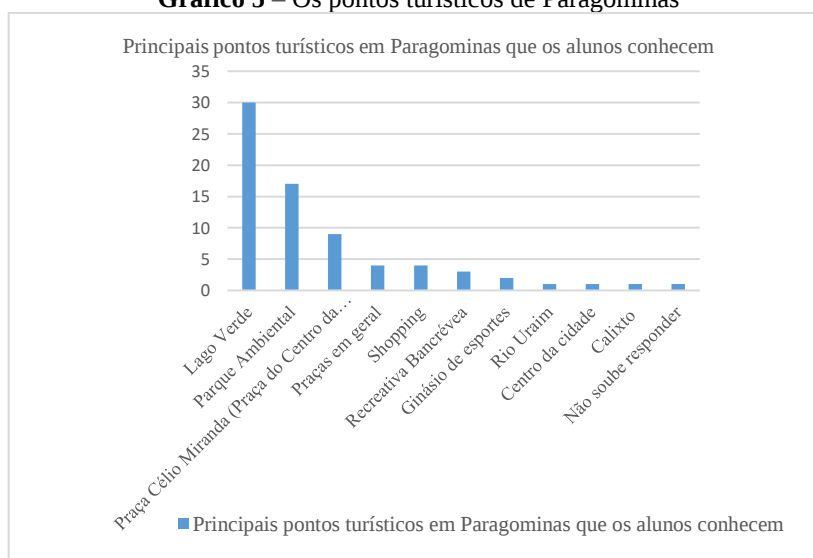
Gráfico 4 – Os pontos turísticos de Belém



Fonte: Elaborado pelo autor.

Vimos que, embora uma quantidade considerável falou nomes dos pontos turísticos que conhece em Belém, ganha relevância, em segundo lugar, os 12 alunos que disseram não conhecer nenhum lugar de Belém, provavelmente são os mesmos alunos que afirmaram nunca terem ido à capital paraense. Quanto aos pontos turísticos de Paragominas temos (Gráfico 5):

Gráfico 5 – Os pontos turísticos de Paragominas



Fonte: Elaborado pelo autor.

O Lago Verde volta a ser destaque entre os alunos, que ressaltam o quanto o lugar é agradável e propício a piqueniques, passeios em família e encontro com os amigos; por suas respostas, demonstraram orgulho desse lugar e parecem bem conscientes dele como um dos principais pontos turísticos de sua cidade.

Seguido do lago, os alunos lembraram de um outro lugar, também com foco na natureza, o parque ambiental municipal; além do Centro Recreativo Bancrévea, que é um clube com piscina, nas margens do Rio Uraim; citaram também o próprio Rio Uraim; o Calixto – um clube às margens de um rio – também foi mencionado; é percebido que os alunos valorizam muito a natureza, lugares relacionados às paisagens naturais, até mesmo a Praça Célio Miranda e as demais praças da cidade são bastante arborizadas e focadas em temáticas da natureza., então, com isso, vê-se que o lugar representa a própria Amazônia, com suas paisagens belas e naturais.

Passado esse primeiro momento de conversa e aplicação dos questionários, que nos permitiu fazer uma sondagem bastante abrangente e conhecer melhor nossos alunos em vários aspectos, inclusive com relação às experiências deles como leitores, assim como de suas famílias, permitindo-nos elaborar um melhor diagnóstico do quadro estudantil, partimos para o **2º momento**: Apresentação da literatura amazônica em sala de aula, apresentação do autor Antônio Tavernard e sua obra.

Para isso foi feita uma aula dialogada visando explicar o que é literatura e, mais especificamente, discorreremos sobre a literatura amazônica; depois da aula em que aplicamos o questionário de forma dialogada, os alunos já estavam mais cientes dos assuntos em destaque. Falar em *literatura amazônica* já não era mais algo tão desconhecido para eles.

Nesse momento, aproveitamos também para sensibilizá-los com a biografia do autor, por meio de slides apresentamos à turma o autor Antônio Tavernard, que foi bem acolhido por eles, ficando bastante tocados com sua história e já acolheram seus textos com maior reciprocidade; assim, deu-se o primeiro contato da turma com o autor e suas principais Obras.

Os livros de Tavernard foram levados a sala de aula e os alunos puderam folheá-los, intrigados com um volume que já se encontra bem desgastado; esse contato é importante para a turma ter a noção do tempo que já se passou, embora suas obras continuem com temáticas atuais.

Foi possível perceber, depois desse segundo momento da oficina, por meio dos comentários dos alunos, que até mesmo a visão deles sobre a própria Amazônia – muitos nem sabiam que fazemos parte da Amazônia – se modificou, voltando-se mais para a curiosidade e

busca do conhecimento da região e um sentimento de valorização, pertencimento ao lugar, começou a surgir nos discursos em sala.

Concluída essa etapa da oficina, fomos para o **3º momento** em que fizemos um breve estudo da estrutura do gênero conto, com uma leitura compartilhada com a turma do conto *Fêmea*; Roda de conversa sobre o conto em estudo. Essa etapa foi uma das mais ricas, pois juntamente com a turma, estudamos os conceitos básicos do gênero conto, pois os mesmos já haviam estudado mais detalhadamente tal gênero nas séries anteriores, e analisamos o conto em questão; as observações dos alunos após suas leituras foram bem minuciosas.

Nessa fase da oficina, foram xerocadas cópias do conto *Fêmea* e distribuídas aos alunos que tiveram a incumbência de ler esses textos em suas casas para no dia marcado discutirem e responderem perguntas sobre o texto.

Após a leitura individual dos alunos, juntos, em sala de aula, em grupos, lemos o conto na íntegra – primeiro uma leitura individual (em casa), para depois haver a leitura coletiva (em sala de aula); concluídas as atividades, iniciamos uma roda de conversa em que, dentro das possibilidades, foram anotados os comentários e contribuições dos alunos com relação a compreensão do texto.

Uma das principais questões a serem apresentadas, frente a leitura do texto, refere-se a tentar observar aspectos que demonstrem discussões referentes a identidade e Amazônia na narrativa, os resultados dessa atividade serão relatados nos parágrafos logo a seguir. Ressaltamos que essa pesquisa tem seu desenvolvimento pautado na pesquisa-ação em sala de aula e esclarecemos que o conto *Fêmea* foi reproduzido e distribuído para os alunos da turma 9º ano “E”, para a leitura e análise do mesmo.

Depois de os alunos se familiarizarem com o texto em estudo, foram desenvolvidas atividades de interpretação, debate e discussão, para chegarmos a alguns pontos de compreensão maior do conto, visando compreender qual identidade (ou identidades) transparece no objeto de análise.

No desenvolver de atividades de leitura e interpretação de contos com os alunos do 9º ano, ficou perceptível que a turma compreendeu e reconheceu o gênero de forma significativa; por meio de atividades de leitura e de interpretação do conto de Tavernard, eles puderam analisar e ver marcas da identidade amazônica no texto visto em sala de aula. Assim, refletiram sobre as temáticas que envolvem questões das problemáticas sociais da Amazônia.

Reforçamos, novamente, que o conto *Fêmea*²³ faz parte do livro homônimo, *Fêmea*. Dentre as principais observações feitas pelos alunos, no que diz respeito ao conto estudado, destacam-se as seguintes, que elencaremos a seguir.

Ao analisar os trechos: “Eu visitava o plantio”, “Assentávamo-nos sobre um pequeno outeiro, à sombra de enorme samaumeira” (TAVERNARD, 2011, p. 30), alguns alunos conseguiram identificar aqui o narrador se apresentando como alguém ligado ou, ao menos, conhecedor da vida agrícola, pois o mesmo afirma que faz visitas ao plantio, além de conhecer por nome espécies de árvores, mais especificamente a *samaumeira*, assinalada a rainha da floresta, a “mãe das árvores” por ser uma das árvores mais altas da região e típica do lugar, podendo mesmo ser encontrada em vários lugares de Belém²⁴; ela é tão presente no vocabulário amazônico que se manifesta na obra de outros escritores amazônicos, como em Dalcídio Jurandir²⁵.

Pela explanação feita, o autor revela ser conhecedor da Amazônia, alguém que compartilha dessa realidade. A classe mencionou, durante a discussão do texto, o ato de montar a cavalo, “Refreando o cavalo” (TAVERNARD, 2011, p. 13), como algo que integra os testemunhos de Guilherme que o caracterizam com hábitos locais da região e que, portanto, o identificam como alguém que participa de uma mesma cultura local, um cavaleiro; esse nos descreve, a partir de suas impressões memorialísticas, um cenário bem abrangente do espaço em que se desenvolverá a trama.

Foi discutido com os alunos que fica bem evidente a importância que o narrador dá aos acontecimentos cotidianos e às personagens para vivificar sua memória e, por meio disso, faz-nos conhecer quem ele é, sua identidade. Juntamente com os alunos, apontamos também que grande destaque é dado aos lugares em que se desenvolvem as tramas²⁶.

Além dos acontecimentos e das personagens, podemos finalmente arrolar os lugares. Existem lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico. Pode ser, por exemplo, um lugar de férias na infância, que permaneceu

²³ No conto *Fêmea*, resumidamente, é apresentada a história de um triângulo amoroso em terras amazônicas. O personagem principal é o narrador-personagem, Guilherme de Setubal que se apaixona por Flávia de Almeida, uma viúva que namora seu melhor amigo, Elmano de Alencar – a pessoa que lhe ajudou a galgar melhores condições sociais. A partir disso, toda a trama se desenrola de forma inesperada.

²⁴ Em Belém, podemos encontrar a Samaumeira no Hangar Centro de Convenções da Amazônia, no Museu Emílio Goeldi, no Santuário de Nossa Senhora de Nazaré, na Praça da República, na Av. Almirante Barroso, etc.

²⁵ Como explicita Rosa Assis ao estudar O vocabulário popular em Dalcídio Jurandir: “Samaúma – s.f. Ceiba petandra Gaertn; árvore gigantesca, da família das Bombáceas. Sua madeira serve para fabricar caixotes, brinquedos, jangadas. De suas plumas confeccionam-se macios travesseiros. Var. Sumaúma” (ASSIS, 1992, p. 166).

²⁶ Como já afirmava Pollak (1992), nessa relação entre memória e identidade devem ser bem considerados, de forma diretamente ligada, **três critérios**, sendo eles: acontecimentos, personagens e lugares.

muito forte na memória da pessoa, muito marcante, independentemente da data real em que a vivência se deu (POLLAK, 1992, p. 2-3).

Alguns estudantes da turma conseguiram ver que, no caso dessa narrativa analisada, o lugar da memória de Guilherme é a região amazônica²⁷. Foi nesse ambiente de mata que se desenrolaram os fatos que ficaram profundamente marcados na memória da personagem. Sobre essa relação, entre lugar e identidade, depreendemos que “os lugares permanecem fixos; é neles que temos raízes” (HALL, 2006, p. 72). Portanto, tão inesquecíveis quanto os fatos, tornaram-se os próprios lugares, tanto que ele nos oferece ricas descrições dos elementos que compõem as paisagens e suas impressões sobre os mesmos e a memória desses lugares pode trazer a quem lembra a ideia de pertencimento.

Não podemos deixar de notar nesse conto o foco narrativo em 1ª pessoa, ou seja, os acontecimentos, testemunhados por Guilherme são vivenciados por ele mesmo, são seus pontos de vista acerca dos cotidianos.

Ao estudarem sobre narrativa, os alunos demonstraram conhecer os conceitos dos diferentes tipos de narradores e focos narrativos e identificaram que, nesse texto, temos um narrador-personagem, assim, puderam concluir que, desse modo, não temos acesso a outros testemunhos da história para podermos confrontá-los, ou outros pontos de vista, apenas esse narrador que, ao mesmo tempo, também é personagem. Temos uma ficção em que o personagem Guilherme nos proporciona um relato autobiográfico, uma espécie de confissão e

[...] todo relato autobiográfico é, em última instância, uma auto-interpretação. No esforço de trazer o passado para dentro do projeto narrativo presente, o autor não consegue evitar os artifícios, as interpretações, os lapsos e os recalques de acontecimentos de toda uma vida sempre tão complexa e cuja totalidade constantemente lhe escapa – tanto mais quando pressionado a dar uma ordem a esses fatos (MALUF, 1995, p. 30).

No conto *Fêmea*, o que temos e podemos contar é a versão de Guilherme ou as imagens construídas pelo que estão dispostas na sua memória; assim,

Não sem razão Ecléa Bosi escreveu que o trabalho da lembrança não é um afastar-se para reviver o passado tal como ele se deu, como se pudéssemos guardar em estado puro, intocável, as lembranças guardadas de experiências vividas. [...] a relembração é uma reconstrução orientada pela vida atual, pelo lugar social e pela imaginação daquele que lembra (MALUF, 1995, p. 31).

Analizamos, portanto, a identidade social que Guilherme descreve de si mesmo e dos outros e pela organização da narrativa, não temos acesso à opinião do outro no que se refere à identidade do narrador ou de qualquer outra personagem.

²⁷ Região amazônica, de forma geral, é usada como um termo genérico que engloba tanto o espaço urbano, como a cidade de Belém ou cidades menores, quanto o espaço da mata. Mas, nesse momento, utilizo o termo para me referir ao espaço rural, interiorano, mais ligado à floresta, à mata.

Pensando assim, os alunos leitores destacam a passagem em que Guilherme, segundo conta, torna a rever a mulher que viu apenas de longe, três dias depois, quando esse estava em companhia de seu melhor amigo, Elmano de Alencar, “um artista sibarita que andava a pintar” (TAVERNARD, 2011, p. 13). Um dos conflitos da narrativa se dá porque Elmano também estava apaixonado por Flávia, porém, para viver esse amor, Guilherme ignorou a amizade.

Ainda com relação a esse encontro em que Guilherme vê a mulher de perto, a sua memória confessa: “Reconheci, na amazona, a visão do dia da chegada” (TAVERNARD, 2011, p. 14); os alunos puderam reconhecer no trecho a caracterização de Flávia como uma mulher também participante da cultura da região que é denominada de “amazona”, o que nos permite inferir que ela estava montada a cavalo.

Até esse ponto, foi possível aos estudantes do 9º ano, por intermédio desses recortes de memórias traçados por Guilherme, depreender os papéis identitários que as personagens ocupavam naquele meio social.

Como os próprios alunos afirmaram, Guilherme e Elmano pertenciam a um meio intelectual; eles chegaram a essa conclusão porque, além de suas profissões – romancista e artista, respectivamente –, Guilherme se expressa de maneira rebuscada, usando uma linguagem rica em metáforas e em comparações, e as reproduções que ele faz das falas de Elmano também nos levam a perceber isso.

A própria Flávia é caracterizada pelo narrador como intelectual que dizia: “travada a conversa sobre o meu último livro, bem depressa verifiquei ser, o espírito dessa mulher, um requinte de cultura incomum, expressando-se por uma forma original, toda própria” (TAVERNARD, 2011, p. 15); o que comprova que Flávia era leitora que entendia e discutia a respeito de livros e cultura – bem diferente de outras mulheres da época narradas na literatura de um modo geral.

Embora pertencente a um meio intelectual e tendo conhecido e explorado Paris, conforme narra: “durante a sua recente peregrinação de vagabundo milionário através da Cidade Luz” (TAVERNARD, 2011, p. 13), observa-se que essa personagem, em vez de usar vocabulários ligados à Europa ou outros lugares por ele desbravados, recorre à vocábulos relacionados à Amazônia, sua terra.

Interessante citarmos a observação que os próprios alunos fizeram: para descrever seu amor pela viúva, Elmano usa de comparações e metáforas que não escondem suas raízes amazônicas, próprias da floresta e da natureza. Em concordância com a turma, notemos o fragmento seguinte:

E como a amo? Não sei dizê-lo ao certo: como o corcel²⁸ fogoso, que a relinchar, aos corcovos²⁹, ama a potranca no cio; como a *capello*³⁰ venenosa que se extasia e silva de gozo ao escutar a tailapáca do faquir magnético; como o asceta esquelética, o cilício arranhando a carne macerada, adora, de rastros na solidão sinistra das tebaidas³¹, a imagem da sua padroeira; como a sucupira ama a semente do apuizeiro que, medrando num sulco de sua galharia, ao crescer, ao fortificar-se, engrinalda-lhe os ramos com a sua florescência exótica, enquanto, minaz, em silêncio, varando-lhe a cortiça, atinge o cerne, deste vampirizando a selva numa exsução que lhe produz nas células arrepios de volúpia infinita e a morte, por fim; como o Negro ama o Amazonas, rendendo-lhe vassalagem, mas, por entre embates bárbaros, lutando, querendo subjugar-lo, para melhor auferir a lascívia de ser empolgado, vencido, escravizado pelo senhor, pelo dono, pelo mais forte (TAVERNARD, 2011, p. 16).

Os estudantes, ao analisarem o fragmento em questão – uma verdadeira prosa poética –, depreenderam imagens rememoradas do cotidiano amazônico, a montaria a cavalo, o cio dos animais, as cobras venenosas, o que denota que Elmano era conhecedor da espécie de cobra, e ao mencionar “imagem da sua padroeira”, a turma entendeu como uma alusão à festa religiosa mais importante da Amazônia, o Círio de Nazaré.

Torna novamente a falar em espécies arbóreas da floresta amazônica, a sucupira e apuizeiro³², descrevendo um ciclo que somente por ser conhecedor da floresta é capaz de elaborar tal metáfora: o apuí, fruto do apuizeiro é doce e atrativo aos pássaros que são os principais responsáveis pela multiplicação dessa árvore, pois esses ao comerem o fruto ingerem sua semente de forma intacta, nas muitas andanças dos pássaros eles acabam deixando suas fezes no alto das árvores. As sementes, então, germinam, surgindo uma pequena planta que começa a lançar suas raízes em direção ao solo, com o passar do tempo surgem tantas raízes que sufocam e matam a árvore hospedeira, restando apenas o apuizeiro.

Comparações como essas soam bastante naturais na voz do narrador, tornando possível caracterizá-lo como que conhece a flora amazônica. Além da hidrografia, que não passou despercebida pelos alunos, ao falar dos Rios Negro e Amazonas. Nesse momento de rememoração de Guilherme, ao reproduzir a fala do amigo, torna possível aos leitores inferirem que se trata de alguém realmente pertencente a uma intelectualidade notável, pela linguagem rebuscada e figuras de linguagens empregadas, entretanto, depreende-se também que seja esse um conhecedor do universo da floresta amazônica.

²⁸ Cavalo cuja principal característica é a velocidade, segundo o dicionário Bechara (BECHARA, 2009, p. 236).

²⁹ Pinote, salto em que o animal, especialmente o cavalo, arqueia as costas, segundo o dicionário Bechara (BECHARA, 2009, p. 236).

³⁰ Cobra venenosa, o mesmo que naja.

³¹ Retiro, ermo, solidão.

³² Os nomes dessas árvores são léxicos comuns ao vocabulário amazônico, segundo o que se encontra em Assis (1992, p. 18): “**Apuizeiro** – s.m. designação comum às espécies *Ficcus fagifolia* e *Ficcus nymphaefolia*, da família das moráceas”.

Essas descrições tão seguras do ambiente amazônico contribuem para que haja uma aproximação com a identidade local, entendida aqui como uma forte marca identitária, visto também por meio do vocabulário durante a narrativa ligado à fauna e flora amazônica.

Esses pontos apresentados da análise feita do conto *Fêmea*, foram os principais e mais relevantes destacados e discutidos pela turma durante a oficina. Com a leitura realizada, nota-se uma compreensão e análise bastante satisfatória da narrativa; gratificante também foi a dedicação e empenhos dos mesmos com a atividade, sem mencionar a participação ativa da turma com a atividade de leitura, todos muito ávidos para trazerem suas colaborações para uma melhor análise textual.

Com isso, fica claro que atividades como essas motivam o aluno a ler e mergulhar no universo literário de forma significativa, fazendo com que depreenda as nuances da narrativa e explore a riqueza provinda dela.

Na seção seguinte, explanaremos mais sobre as nossas experiências construídas ao longo das nossas oficinas com os alunos nesse processo de sensibilização para as atividades de leitura e conscientização das identidades às quais convivemos e participamos.

4 PRÁTICAS DE LEITURA E REEXISTÊNCIA NAS AMAZÔNIAS

A voz da Amazônia

Música lá de cima, do Norte abandonado
como alguém que ficou sem seu amor...
Música que tem langores de pecado,
e a angústia, a tortura, a agonia da dor.

Quaios de rios roçando por barrancos,
tais beijos de amante lascivo cingindo
o corpo da amada na curva das ancas...
Frufrulho de palmas festivas aflando...
Suspiro de virgem morena dormindo...
Cicio de pajé, puçangueiro rezando...
Solução de “Terra-caida” caindo...
Suor de taperís perdidos na floresta,
paraíso infernal, onde o céu é uma festa,
onde a morte é um bem porque a vida é um mal...
Ressoo de gumes ferindo os arbustos,
de nostalgias lembrando os adustos
rincões nordestinos de gleba natal...
Trocano longínquo do último índio,
sem caça, sem roça, sem puba, sem taba,
carpindo a desgraça de ser ameríndio,
escravo vencido do novo ameraba...
[...]

Risadas sarcásticas de mil acauãs...
Batuques de pés pilando mandingas,
enquanto, na água, por entre as aningas,
os botos solertes espiam as cunhãs...
- esses e muitos mais sons bárbaros, selvagens
Formam a voz natural da Amazônia ignota,
Vindo em elos de ecos, margem a margem,
de rechã em rechã, grotas por grotas,
transfundida em harmonia proteiforme,
ecoar no peito do Brasil enorme (TAVERNARD, 1986, p. 114-116).

O poema que introduz esta seção foi usado pela sua representatividade e intensidade poética ao falar das “vozes” da Amazônia. Logo no primeiro verso da primeira estrofe, o eu lírico faz uma denúncia ao usar a expressão “Norte abandonado” e, por esse abandono, ele está a sofrer; tal verso representa um sentimento que é o de muitos nortistas, pois, infelizmente, as políticas e os investimentos públicos, além de não serem bem administrados, nem sempre beneficiam a região, o que se torna alvo de visões preconceituosas e ideias pré-concebidas.

Tomando como base apenas algumas campanhas do Governo Federal, podemos perceber como o indígena, o caboclo e a região Norte – como também parte da região centro/noroeste do Brasil que os representa – são silenciados e apagados, não bastassem, na mídia nacional, telenovelas, concursos e programas que fingem abarcar representantes do Brasil inteiro em seus quadros, telejornais que excluem outros rostos, outras notícias, enfim, toda sorte de produção cultural que constrói a unidade brasileira, impondo alguns elementos em detrimento da base racial, por assim dizer e por me faltar termo mais propício, sobre a qual se construiu essa nação (MARTINS, 2005, p. 2).

Seguindo o raciocínio do poeta, Martins (2005) denuncia esse abandono e silenciamento do Brasil com relação ao Norte do país, numa tentativa de apagamento da região e de seus principais representantes: indígenas e caboclos; isso permite que outras vozes, que não são daqui e com seu olhar de fora, venham falar deles e por eles; havendo essa bipartição entre uma parte do Brasil que fala e a outra que é emudecida.

O Norte e a Amazônia nessa visão, portanto, perduram no que, historicamente, constituíram-se lugares para extração de recursos, são, assim, como que colônias do Brasil. Discorrendo especificamente para a questão do silêncio indígena na história, é interessante observar e se questionar:

Como o índio foi excluído da língua e da identidade nacional brasileira?
Com efeito, o índio não fala na história (nos textos que são tomados como documentos) do Brasil. Ele não fala mas é falado pelos missionários, pelos cientistas, pelos políticos.
Mesmo se eles têm boas intenções, como mediadores, eles reduzem os índios a “argumentos” da retórica colonial. Eles falam do índio para que ele não signifique fora de certos sentidos necessários para a construção de uma identidade brasileira determinada em que o índio não conta (ORLANDI, 2007, p. 57-58).

Por meio dessa declaração, confirmamos o que foi dito no que concerne a outras vozes falando pelo povo amazônida, sem que esse venha a se manifestar; nesse caso, o indígena é reduzido a um sujeito de quem se fala, sem que lhe permitam o seu lugar de fala, eximindo-o de se significar, de ter seu lugar de fala preservado, de contar sua própria história e de mostrar sua identidade.

Dialogando com a situação de tentativa de apagamento identitário, poeticamente, o eu lírico continua narrando as vozes que compõem a Amazônia, como forma de reafirmar sua existência: o rio correndo, as palmas de festas do povo que reexiste apesar das dificuldades, apesar de tudo; o ritual de pajelança também é citado no poema para, em seguida, vir a mencionar soluços e suor, representativamente, tais elementos espelham as lutas desse povo, que mora nesse lugar que, por muitos, foi chamado de “paraíso infernal”³³, considerado um lugar pouco salubre para se viver e habitar.

Constatamos aí o paradoxo que há nessas palavras: paraíso x infernal, pois como pode um lugar que mais parece um paraíso, cheio de paisagens deslumbrantes, altamente rico em recursos naturais, cultural e humano, ser considerado um inferno?

Seguindo a construção do texto poético, o poeta recorre a uma figura de linguagem bastante significativa em sua obra, a antítese. No verso: “onde a morte é um bem porque a vida é um mal...”, percebemos que esse “mal”, enquanto fluidez do poema, denuncia o

³³ Podemos constatar tal expressão, “paraíso infernal”, tanto nesse poema de Tavernard que abre nossa seção, *A voz da Amazônia*, como em citações anteriormente feitas neste trabalho de (GONDIM, 2019).

desmatamento desregrado da floresta, a urbanização da floresta por meio de projetos de integração que trouxeram bastantes imigrantes de várias regiões do país, principalmente nordestinos, as mazelas e sofrimentos enfrentados pela população.

Mais adiante, é denunciado também, na narrativa poética, as grandes matanças de indígenas pelos “civilizadores” que invadiram suas terras de forma violenta num total desrespeito a essas nações, o que levou a extinção de muitas tribos e, com elas, a destruição de suas culturas.

O poema, que se intitula a “voz” da Amazônia, não poderia deixar de falar das vozes da religiosidade, das culturas e das lendas – acauãs, boto... Interessante destacar que a natureza é comparada a uma mulher, isso nos leva a refletir que na cultura indígena, as forças da natureza assumem esse papel feminino, na figura da mãe, sinônimo de proteção e fertilidade. Assim, finaliza constatando que essas são apenas algumas das vozes que ecoam nessa Amazônia “ignota”.

O que notamos é que, até mesmo nos tempos atuais, a Amazônia continua sendo uma terra desconhecida, lugar do “se fala por nós” e esse desconhecimento gera, em muitos que são de fora, ideias desvalorizastes e preconceituosas, criando discursos de superioridade com relação a nossa região.

Essas ideias, pré-concebidas, não vêm de agora, pois há todo um processo histórico em volta disso tudo, que faz perdurar o ponto de vista que tem a Amazônia como uma periferia, não somente do Brasil, mas também do mundo.

Assim é que vai se justificar e fazer sentido, termos num encontro como esse, apenas alguns representantes da região Norte e tantos outros das regiões Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste. Faz sentido o mercado editorial brasileiro ignorar quem mora na Amazônia e fazer falar sobre ela mais facilmente quem lá não vive. Faz sentido chamar de História Nacional, a história do sul, sudeste e nordeste, e as outras histórias serem história regional. Faz sentido termos vários representantes da identidade nacional nos livros didáticos e teóricos, nas campanhas publicitárias e esquecermos sempre que indígenas e caboclos – é certo, com suas características físicas materializando essa identidade – permanecem ausentes desse caleidoscópio identitário. Ignoramos e fazemos ignorar quem produz conhecimento, música, cinema, literatura ou qualquer outra forma de expressão fora desse recorte que se elegeu como Brasil. Por que de lá não há o que exprimir. Apenas o que comprimir, silenciar, desqualificar e, assim, ignorar (MARTINS, 2005, p. 2).

Desse modo, indo ao encontro disso, percebemos que procuram fazer com que se perpetue essa cultura de imposição manifestada sobre o Norte e Amazônia, costumeiramente, com poucos ou nenhum representante, ao contrário das demais regiões, como se as pessoas desse lugar não produzissem nada merecedor de destaque, negando um lugar de fala nesse panorama nacional, estabelecendo que outras vozes, que não as autóctones, as representem,

tomando o lugar de fala de quem realmente conhece e vive o lugar, com suas alegrias, dificuldades e dores, mas, acima de tudo, superação.

Vemos que eles são colocados às margens do que se pretende apresentar como Brasil e, por isso, são ignorados, entretanto, retomando ao poema, o eu lírico ratifica que a Amazônia, aqui representada pelos nortistas, tem sua própria voz e essa voz “proteiforme” – que muda frequentemente de forma – não passa despercebida, mas ecoa “no peito do Brasil enorme”, mesmo esse lutando para a desqualificar.

Nesse sentido, podemos considerar que os olhares do mundo se voltam para a Amazônia, embora sejam, de forma geral, olhares de interesse relacionados ao ecoturismo, considerando a região apenas pelos seus vastos recursos naturais, ignorando que aqui há uma grande quantidade de população e etnias, questionando, até mesmo, a capacidade do povo em gerir seus recursos e suas terras.

Assim sendo, pelo apresentado até então, um dos principais pontos que diferencia a nossa região das demais é sua ampla heterogeneidade que se amplia com seus recursos humanos, culturais, naturais, animais e minerais. Infelizmente, muitos olhares de fora encaram essa heterogeneidade como impasse, fazendo com que culturas que se consideram superiores busquem implementar a diferença como um problema, subjugando e desvalorizando os aspectos que diferem dos seus.

A esse respeito, “no Brasil, o processo de transculturação do indígena pelo ocidental fez com que o mesmo deixasse de ser o ‘diferente’ e passasse a ser o ‘outro’, enquanto o europeu passou a ser o ‘centro’, o ‘civilizado’” (BRAGA, 2017, p. 10); nesse caso, temos o homem branco sobrepondo-se ao homem indígena e, por meio desse discurso do “civilizado”, os indígenas passam a ser considerados “selvagens”, uma vez que não têm os mesmos costumes e hábitos do colonizador, constituindo-se uma visão eurocentrista, entendendo que os nativos não podem ser reputados cidadãos por pertencerem à outra cultura.

Resumidamente, o poema em questão faz uma crítica ao abandono e exploração nortista e amazônica, como forma de dar voz à Amazônia, uma voz extremamente peculiar que não mais se deixa calar, embora enfrente muitas tentativas de silenciamentos; ainda, há uma busca de tirar sua voz, silenciando um povo que anseia e luta pela vez de falar.

Muitos, de fora, tentaram falar pelos amazônidas, como se esses não tivessem sua própria voz e nem histórias a contar, seria, assim, um povo sem expressão. Os versos do poema enfatizam que a Amazônia tem sim sua própria fala; e, acreditamos, que trabalhos como o que desenvolvemos vêm compor esse coro dizendo que “nós podemos falar por nós

mesmos, temos voz ativa. Existimos e reexistimos nesse espaço que muitos o chamaram de inferno” (GONDIM, 2019, p. 162).

Trazendo para a vida pessoal de Tavernard, percebemos, na prática, essa força e garra do poeta em permanecer vivo e ativo na sociedade, apesar de tudo, sem desistir. Ele é um claro exemplo disso; quando tudo parecia que iria calá-lo, principalmente por meio da doença e do preconceito, ele persistia em suas produções literárias e continuou falando e denunciando as realidades sociais por meio de sua escrita. Ao contrário do que se era esperado, por tudo que passou, ele não se calou; sua voz ecoava em textos e continuará ecoando no universo acadêmico.

Olhando por esse viés, seu discurso continua vivo como ocorreu no caso dos relatos e das análises das atividades que desenvolvemos na escola com nossos alunos no que se refere ao projeto e às oficinas desenvolvidos.

Temos, desse modo, uma forma de dar voz a nossa própria prática de sala de aula e, lembrando que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 2018, p. 108), e a palavra é algo a que todos têm direito, não é um privilégio adquirido por alguns, desse modo, dialogando, reexistimos e comprovamos que é possível trabalhar com a turma por meio dos escritores amazônicos, pois esses existem e merecem nosso reconhecimento.

Consideramos que projetos de pesquisa-ação com temáticas amazônicas são meios encontrados para não sucumbirmos ao silêncio que há séculos tentam nos impor; também é uma forma de demonstrar resiliência e difundir, entre os participantes, que nós somos pessoas altamente capazes de produzir literatura, e falar por nós mesmos, e nos autoafirmar como pessoas e cidadãos autônomos e capazes de construir nossas próprias histórias.

Como a escola é um reflexo da sociedade, nela coexistem vários embates de dominação e poder, a começar pela “imposição” de se trabalhar a literatura canônica, impor-se a isso leva-nos a gerar um processo de transformação social, convidando os envolvidos a vencerem as diferenças e preconceitos sociais; por isso é importante iniciativas como essas a fim de que dialoguem com as escolas chamadas “escolas transformadoras”.

Uma escola transformadora é, pois, uma escola consciente do seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econômicas, e que, por isso, assume a função de proporcionar às camadas populares, através de um ensino eficiente, os instrumentos que lhe permitam conquistar mais amplas condições de participação cultural e política e reivindicação social (SOARES, 1989, p. 73).

Diante disso, descortinamos alguns dos papéis sociais da escola que está além de ensinar conteúdos pré-estabelecidos, um deles é conscientizar os jovens para as realidades

sociais, econômicas e sociais diversas e, criar estratégias para que os mesmos protagonizem suas próprias histórias, sendo ativos e conhecedores do/no meio social.

Postas essas análises e discussões, teremos o **4º momento** que se trata da Leitura em sala dos contos da obra *Fêmea* e atividades referentes aos mesmos. Após a leitura, a roda de conversa e a discussão sobre o conto – o que foi explanado no capítulo anterior – os demais contos da obra foram impressos e distribuídos à turma, que foi dividida em grupos, cada um ficou responsável por um conto a fim de fazer a leitura, a interpretação, a roda de conversa e, como culminância, a elaboração e a apresentação do conto recebido.

Assim foi feito, os grupos socializaram o conto trabalhado, ficando aberto para perguntas e esclarecimentos; durante as explanações em sala de aula, as equipes, de forma geral, demonstraram domínio sobre o texto e os demais colegas que ouviam as explanações demonstraram interesse pela apresentação de cada equipe e faziam bastantes perguntas.

Dessa forma, os contos de *Fêmea*, que ainda não haviam sido explorados, foram trabalhados em sala de aula por meio dessas atividades em grupo; assim, os alunos ficaram conhecendo melhor o livro, objeto de nossos estudos, e puderam dar suas contribuições a respeito das leituras, demonstrando que a leitura é uma prática social.

Sobre as concepções de leitura é importante destacar que partimos do pressuposto da concepção interacionista cujo conceito gira em torno de que a leitura é um processo de interação entre o leitor-texto-autor; o leitor exerce, assim, papel de sujeito ativo e desenvolve uma prática social nesse ato interativo de ler.

Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexistia a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer um conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH; ELIAS, 2015, p. 11)

Uma vez que assim definimos leitor, subentende-se que esse não irá apenas decifrar o código do sistema linguístico, pois, para ler é necessário que haja uma compreensão do texto, processo no qual deve ativar suas inferências, construir hipóteses de interpretação e atentar para a verificação ou refutação dessas durante sua prática; em outras palavras, no ato de ler, o leitor leva para o espaço do texto todos os seus conhecimentos de mundo que melhor o ajudam a estabelecer semelhanças e comparações com o material da leitura e, desse modo, produzir sentido para o texto.

Nesses termos, a leitura pressupõe a compreensão do texto e, portanto exige raciocínio, sendo apontada como uma atividade complexa que leva o leitor a ativar algumas

estratégias como: *seleção* – o leitor deve selecionar os textos fazendo a antecipação – no decorrer da leitura fazer algumas antecipações de futuros e possíveis acontecimentos ou situações; *inferência* – na leitura interacionista, de acordo com o conhecimento enciclopédico do leitor, é possível que ele faça inferências e levante hipóteses para o texto ao alcance; e *verificação* – nesse momento, o leitor irá confirmar ou refutar as hipóteses anteriormente levantadas, direcionado pelo seu objetivo de leitura.

Para que haja compreensão da leitura, interação, tanto o texto, no que se refere à forma e conteúdo, quanto os conhecimentos prévios e objetivos do leitor; na verdade, “a compreensão é a finalidade natural de qualquer ato habitual de leitura” (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 47). Essa interpretação não significa entender tudo ou não entender nada e sim, desenvolver uma interpretação que melhor se ajuste ao objetivo de leitura de quem lê; interessante é citar a diferenciação de um sujeito letrado para um alfabetizado.

[...] o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2009, p. 40).

Nesse sentido, ser alfabetizado não é sinônimo de ser letrado, pois um sujeito letrado exerce sua leitura como uma ferramenta social, compreende e interage criticamente com o texto; além de possuir autonomia nos processos de leitura e escrita com os quais se depara em situações normais do dia a dia ou em momentos mais formais, como na escola, e na sociedade em geral.

Por meio das atividades realizadas com a turma (Foto 3), procuramos desenvolver o letramento, pois consideramos que esse é de grande importância para o desenvolvimento social e educacional dos alunos.

Foto 3 – Socialização da leitura de um dos contos de *Fêmea*



Fonte: Arquivo pessoal.

É nítida a satisfação dos alunos ao desenvolverem os trabalhos propostos pelas oficinas e, como muitos comentaram, foi uma forma de sair da rotina da sala de aula; eles

foram à frente e explanaram a respeito da leitura que fizeram, juntamente com seu grupo, do conto que ficou com a equipe.

Além de resumirem a história, os alunos fizeram complementações e interpretações de acordo com o entendimento que tiveram; foi algo muito rico para a aprendizagem dos mesmos, pois todos os grupos trouxeram uma visão nova das leituras feitas; assim,

Muitos transpõem para a escola alegrias vindas de fora, como festas combinadas na escola ou excursões organizadas pela escola, mas todas com o objetivo preciso de sair da escola. Sem negar o valor e a importância que podem assumir tais ocasiões, procuro me ater fundamentalmente ao que chamarei de alegria propriamente escolar, quer dizer, a alegria de esperar o que me parece constituir a propriedade característica da escola: a convivência com a "cultura cultivada" que culmina na relação entre o aluno e os mais belos resultados atingidos pela cultura, as grandes conquistas da humanidade em todos os campos, desde poemas até descobertas prodigiosas e tecnologias inacreditáveis. Alegria cultural, alegria cultural escolar... Eu anuncio em algumas palavras os desenvolvimentos vindouros (SNYDERS, 1993, p. 32).

Assim sendo, sabemos que as experiências fora da escola são importantes, mas as que acontecem no nosso ambiente escolar não devem ser desprezadas, visto que são mais frequentes, podem também se tornar em atividades agradáveis e atrativas a todos.

Saber conciliar as atividades dentro e fora da escola, conferir significado e aprendizagem em todas elas, participando com eles e incentivando-os no momento da interação (Foto 4) deve ser o primordial em nossa missão como professores e foi exatamente uma das coisas que buscamos promover em nossas oficinas.

Foto 4 – Interação com os alunos nas apresentações dos contos de *Fêmea*



Fonte: Arquivo pessoal.

Por meio desta pesquisa, a interação professor/aluno fluiu de forma mais espontânea e natural e foi bastante construtivo envolvermos os alunos nesse trabalho de incentivo à leitura de forma mais leve e dinâmica; assim, de forma geral, o envolvimento dos alunos nas atividades foi fundamental para o sucesso dessa pesquisa.

Após essas apresentações e discussões, os alunos elaboraram apresentações inspiradas em suas leituras dos contos e sobre o que já havíamos estudado sobre Amazônia,

cultura e identidade, culminando em apresentações culturais da turma, das narrativas que eles leram, podendo encenar ou elaborar outras manifestações culturais que acharam interessantes.

Seguiu-se, assim, o **5º momento**: Os alunos deveriam desenvolver uma atividade artística/cultural com um conto do livro *Fêmea* (teatro, dança, etc.) para apresentação no Sarau da nossa escola.

Após os alunos decidirem quais atividades iriam desenvolver, começaram os ensaios e a preparação para as apresentações que foi feita de forma macro no ambiente escolar para toda a comunidade; a atividade conciliou cultura e identidades das Amazônia representadas por meio de peças, danças coreográficas, dentre outras expressões.

No que se refere à identidade, devemos entender que “essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas [...]; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos” (HALL, 2014, p. 108). Com base nessa afirmação, trabalhamos com o conceito de identidades, pois não há uma única identidade, no entanto, alguns pontos que, possivelmente, gerem identificação entre os sujeitos participantes, fazendo com que eles não sejam os “outros” ou “forasteiros” em seu próprio lugar de convívio.

Todas essas atividades culturais aconteceram por meio do evento que ocorre na escola anualmente, o Sarau Literário; trata-se de um dos eventos mais aguardados da escola, pois, todos os professores e turmas interagem nas mais diversas apresentações culturais.

O evento mobilizou toda a comunidade escolar, assim como os pais e responsáveis, e foi desenvolvido por todas as turmas, inclusive um grupo do 9º ano E que apresentou a cultura das Amazônia a partir das leituras feitas em sala de aula do conto *Fêmea* (Foto 5); eles escolheram e construíram sua apresentação com base no que aprendemos durante as oficinas.

Foto 5 – Apresentação cultural: Sarau



Fonte: Arquivo pessoal.

Esse foi realmente um momento bastante gratificante em que houve bastante empenho de todos que realizaram a coreografia (Foto 6) na quadra da escola, um espaço amplo, em que todos reunidos puderam prestigiar esse grande evento escolar que traz realmente muito significado ao processo educativo de aprendizagem.

Foto 6 – Coreografia encenada no Sarau



Fonte: Arquivo pessoal

Houve também a apresentação da lenda do boto (Foto 7) e toda comunidade escolar esteve atenta prestigiou as apresentações do Sarau da escola que contou com a presença dos alunos, dos responsáveis, dos professores e de todo o corpo técnico escolar.

Foto 7 – Comunidade escolar prestigiando o Sarau



Fonte: Arquivo pessoal.

Além das lendas amazônicas, não poderíamos deixar de apresentar a capoeira (Foto 8) expressão cultural popular afro-brasileira que mistura arte marcial, esporte, dança e música, uma luta de grande expressividade para a cultura brasileira, bastante praticada aqui e que conta, inclusive, com grupos organizados; e que no nosso Sarau contou com a participação de alunos e professores.

Foto 8 – Capoeira apresentada no Sarau



Fonte: Arquivo pessoal.

Embora a mesma seja de origem africana, a capoeira se enraizou em nossas terras e ganhou o interesse de muitos. Aqui no Brasil,

Os primeiros registros sobre a capoeira datam entre o final do século XVII e a primeira metade do século XIX e a associam aos africanos escravizados no Brasil. Neste contexto a capoeira seria uma prática forjada em solo brasileiro, a partir da junção de um amplo universo de práticas que estes africanos trouxeram e que constituíam determinada memória coletiva (CID, 2017, p. 32).

Atualmente, a visão que se tem da capoeira está voltada para o lúdico, ela é desenvolvida – assim como ocorreu nessa oficina – em momentos de festa e descontração. É reputada como uma atividade física e recebe apoio da escola, fazendo parte da memória da coletividade da comunidade escolar, pois notamos vários alunos praticantes da capoeiragem.

Na próxima seção, falaremos sobre a experiência dos alunos ao conhecerem o lugar onde vivem e se constroem como sujeitos da interação, além do contato que tiveram com a leitura na feira do livro e seus relatos de aprendizagem e diversão com esses passeios pela Amazônia.

4.1 Conhecendo o nosso lugar

Com base nas informações que tivemos, por meio das análises dos questionários, e das rodas de conversas com os alunos – e a partir da descoberta de que muitos ainda não conheciam a capital paraense – foi desenvolvida a 6ª etapa desta pesquisa-ação. O **6º momento**, então, foi marcado pela visita à Feira Pan-Amazônica do Livro 2019 por meio de uma excursão para alguns pontos turísticos de Belém e para a Feira do Livro, que contou com

a organização e apoio dos professores, coordenadoras e direção da escola Municipal de Ensino Fundamental Maria da Silva Nunes.

Nosso objetivo era levar os alunos a conhecerem melhor a capital do estado, tendo esse contato próximo com lugares bastante significativos e representativos de nossa região e, assim, buscar promover o sentimento de valorização das identidades e culturas das Amazônias, além de incentivar a leitura e a criatividade dos estudantes.

Essa foi uma forma encontrada também para promover uma maior aceitação dos alunos ao lugar onde vivem, visando a alcançar principalmente aqueles que, em algumas de suas respostas nos questionários que aplicamos, disseram não gostar do Pará ou não se identificar com sua cultura, sem nem ao menos terem um conhecimento básico do assunto.

Nota-se que, de forma geral, essa juventude está tão envolta nos processos de globalização que, não raramente, deixam de se voltar para o seu lugar, confirmando o que está na seguinte citação: “Para dizer de forma simples: não importa quão diferentes seus membros possam ser em termos de classe, gênero ou raça, uma cultura nacional busca unificá-los numa identidade cultural, para representá-los todos como pertencendo a mesma e grande família nacional” (HALL, 2006, p. 59).

Sabemos que essa pretensa homogeneidade é inexistente, temos as particularidades de cada região, de cada indivíduo, inúmeros são os fatores que contribuem para esse “enriquecimento” de cultura e identidades, e é importante que a juventude tome conhecimento disso; assim, os alunos partiram para uma excursão a Belém, acompanhados de professores, coordenadores e direção, tal evento gerou muitas experiências, o patrocínio veio por meio de recursos levantados pela prefeitura e pela própria escola.

Além dessa aproximação com a capital do nosso estado e o lugar onde vivemos, não se pode fugir do foco principal da viagem que era o contato com a Literatura por meio de um grande evento já consagrado nas terras amazônicas – a Feira Pan-Amazônica do livro. Ressaltamos, novamente, o empenho e planejamento dos professores envolvidos na excursão, sem os quais, não teria sido possível concretizar; tivemos também o apoio e empenho da direção e da coordenação da escola.

Nas aulas-passeio, notamos o quanto estava sendo enriquecedor e significativo para os alunos que estavam felizes por conhecerem os espaços de Belém, desconhecidos por muitos. Estivemos no Centro de Convenções Hangar para participar da 23ª Feira do Livro (Foto 9), que é um evento anual realizado nesse lugar, onde além da exposição e venda de diversos livros, há também várias apresentações culturais.

Foto 9 – XXIII Feira Pan-Amazônica do Livro: Belém-PA



Fonte: Arquivo pessoal.

Essa foi uma oportunidade ímpar que os alunos tiveram para adquirirem livros, uma vez que Paragominas não dispõe de livrarias tão diversificadas; na ocasião, também, eles puderam manusear uma quantidade de livros variados, conhecer o funcionamento de uma feira de livros e interagir com autores, expositores, artistas e outras pessoas que não são do seu convívio.

Como pretendíamos conhecer e estudar a nossa Amazônia, não poderíamos deixar de visitar um dos lugares mais representativos da capital, o Mangal das Garças (Foto 10), um parque ecológico com aproximadamente 40.000 m², no centro histórico de Belém, às margens do rio Guamá, representa uma demonstração do espaço amazônico em meio a área urbana, com um vasto exemplar de árvores e animais nativos da região em sua mata de várzea.

Foto 10 – Visita ao Mangal das Garças: ponto turístico de Belém-PA





Fonte: Arquivo pessoal.

Tudo isso representou uma novidade, conhecer lugares de sua própria região, além de vivenciar o que estávamos teorizando em sala, conhecendo assim, os espaços com os quais Antônio Tavernard dialoga em seus contos. A aprendizagem na prática, sem dúvidas, é algo bastante produtivo e significativo, fica guardada na memória de forma a não ser esquecida, sendo possível aprender para além dos muros da escola ou dos limites da sala de aula.

A priori, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa. Mas Maurice Halbwachs, nos anos 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes (POLLAK, 1992, p. 2).

Nessa vivência, essa memória possui pontos de ancoragem em comum com os demais da turma e seus professores; o que gerará, entre eles, pontos invariantes ao relatarem a experiência, onde um enriquecerá de detalhes a história contada pelo outro, pois todos fizeram parte dos mesmos momentos de vida.

A empolgação dos alunos era tamanha e a cada descoberta, cada novo espaço visitado e conhecido era visível a alegria em seus rostos e atitudes. Saber na prática que estamos na Amazônia, um lugar bastante peculiar, onde o desenvolvimento urbano divide espaço também com a natureza, reconhecer-se como um povo amazônida e ver concretamente um pouco da metrópole, mas também da floresta e dos animais da região, sensibiliza e leva ao despertar da valorização de quem são, ao mesmo tempo que se auto afirma a identidade do nosso povo pelas similitudes que os identifica.

A globalização, entretanto, produz diferentes resultados em termos de identidades. A homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local. De forma alternativa, pode levar a uma resistência que pode fortalecer e reafirmar algumas identidades nacionais e locais levar ou levar ao surgimento de novas posições de identidade (HALL, 2014, p. 21).

Nesse sentido, temos muitos alunos envolvidos com as identidades que são divulgadas em mídias e redes sociais que vêm de “fora”, atentos a isso, foi bastante viável

proporcionar a eles uma descoberta ao desvendar um pouco mais o lugar no qual estamos, o que objetiva despertar a ideia de pertencimento e valorização. Embora saibamos que

Tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade” (BAUMAN, 2005, p. 17).

Mesmo sabendo que a ideia de pertencimento possui um caráter bastante mutável, vemos isso como uma multiplicidade de possibilidades e, olhando para o cenário atual desses jovens com os quais convivemos cotidianamente no espaço da escola, buscar fazê-los participantes do lugar onde estamos representa facilitar e harmonizar o convívio, entre outras conquistas.

Foi interessante observar também os alunos contemplando a natureza, uma paisagem muito representativa da região Amazônica: ser humano, natureza e urbanização – um dos mais importantes tripés que descreve a região Amazônica, pois esses três elementos se misturam e se fundem de forma indissociável, o que torna a região tão peculiar e, segundo os próprios alunos, a vista ao rio Guamá (Foto 11) foi uma das coisas que mais marcaram o momento da excursão e, portanto, ganhou significado para eles.

Foto 11 – Vista do Rio Guamá: Mirante do Mangal das Garças



Fonte: Arquivo pessoal.

Do Mirante do Mangal das Garças, os alunos puderam apreciar a paisagem, ver a mata, o rio Guamá e boa parte da cidade de Belém – um misto de natureza e urbanização modificadas pela ação humana; eles se surpreenderam com a exuberância amazônica e perceberam o quanto a beleza natural do lugar transmite tanta aprendizagem. Assim, entenderam que não se ensina e não se aprende somente na sala de aula.

Durante todo o passeio, os alunos se depararam com as cenas na cidade grande e da natureza ainda intocada e um dos espaços mais encantadores para a turma, dentro do Mangal

das Garças, foi o Borboletário; o lugar despertou os sentidos dos alunos que aprenderam e se divertiram com as borboletas, houve até quem as tivesse na palma da mão (Foto 12).

Foto 12 – Contato com a natureza: Borboletário do Mangal das Garças



Fonte: Arquivo pessoal.

Esse contato os coloca frente a frente com a natureza, tornando-os parte dela, uma atividade que quebra o bloqueio e a resistência dos alunos, consegue alcançá-los e sensibilizá-los para a sua realidade local, levando-os a descoberta do lugar onde vivem. Esse contato com outros lugares amazônicos, fauna e flora, é de importância singular para a conscientização e valorização da nossa região que os leva a capturem momentos simples e marcantes com seus celulares (Foto 13).

Foto 13 – Borboleta do Borboletário: pelas lentes de um aluno



Fonte: Arquivo pessoal.

Com a visita, eles puderam ter contato com os animais em seu habitat natural, trilhando lições e aprendizagens que só são possíveis em momentos como esses de contato com a realidade, os animais, os rios... com a natureza de um modo geral, pois, não raramente, esses estudantes desconhecem que fazem parte da Amazônia, devido estarem tão voltados para a vida urbana.

Embora cerca de 70% da população amazônica vivam em núcleos urbanos, a urbanização é negligenciada nos estudos sobre a região. E as cidades têm sido cruciais para a ocupação e as tentativas de desenvolvimento ali experimentadas. Constituíram verdadeiros feitos humanos numa floresta tropical de tão difícil

penetração, mas que alimentou vários sonhos e mitos de grandeza (BECKER, 2013, p. 11).

Nessa mesma direção, observamos na prática essa realidade, alunos que, de forma geral, só ouviram falar em Amazônia apenas na televisão, ou em outros meios de comunicação e, por isso, a enxergam como algo distante; com essa experiência, é possível concluir na prática que nós somos a Amazônia, e possuímos riquezas inestimáveis.

Nossos recursos naturais são imensos, assim como o potencial de crescimento do povo com relação ao crescimento urbano com mais qualidade de vida e investimento em educação, trabalho, saúde e moradia, entretanto, é importante também pensar nesse crescimento de forma a respeitar a natureza e seus recursos naturais; dessa forma, nós, que moramos aqui, temos que ser os primeiros a pensar nessa conservação e preservação. Essa é uma das mais relevantes lições que esperamos que os alunos tenham aprendido.

A excursão, como um todo, foi marcada por momentos importantes como o almoço em conjunto (Foto 14), de uma feita que a refeição é sinônimo de interação, instante de compartilhamento tanto do “pão” como de ideias e de conhecimentos, o que facilita a comunicação entre todos.

Foto 14 – Almoço com a turma durante o passeio



Fonte: Arquivo pessoal.

A esse respeito, “a escola preenche duas funções: preparar o futuro e assegurar ao aluno as alegrias presentes durante esses longuíssimos anos de escolaridade que a nossa civilização conquistou para ele” (SNYDERS, 1993, p. 27); esse preparar para o futuro deve conter os estímulos certos, evitando que a escola seja vista apenas como um ensino bancário - o oposto da alegria - uma estrutura rígida, que leve ao desânimo.

Dessa forma, a escola se torna cada vez mais um lugar marcante na vida dos estudantes, pois é lá que passam boa parte do seu dia, e essa relação de proximidade se estreita ainda mais fortemente quando rompem as barreiras dos muros da escola e alcançam a sociedade, por intermédio dos passeios e de atividades diversificadas como essa; o que abre

espaço para um maior dialogismo entre aluno e professor, este “desce do pedestal” e se torna um ser mais acessível, aprendendo e vivenciando coisas novas juntamente com seus alunos, dando significação com afetividade ao que se trabalha.

Entendemos também que a Amazônia não é somente a natureza, como erroneamente há quem pense, temos nosso patrimônio arquitetônico e nisso, a capital paraense tem grandes referências; nela é possível encontrar muitos prédios e construções que representam e comunicam sua história e o processo de desenvolvimento pelo qual passou, como o caso dos casarões históricos (Foto 15).

Foto 15 – Em casarão histórico na capital paraense



Fonte: Arquivo pessoal.

Levar esses jovens a conhecerem esses lugares, que para muitos é novidade, realça ainda mais a teoria de que

Além dos acontecimentos e das personagens, podemos finalmente arrolar os lugares. Existem lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico. Pode ser, por exemplo, um lugar de férias na infância, que permaneceu muito forte na memória da pessoa, muito marcante, independentemente da data real em que a vivência se deu. Na memória mais pública, nos aspectos mais públicos da pessoa, pode haver lugares de apoio da memória, que são os lugares de comemoração (POLLAK, 1992, p. 2-3).

Assim, o lugar se torna também uma forte ancoragem com a construção da memória dos alunos; as memórias deles certamente estarão ligadas aos lugares vistos e visitados; a riqueza e diferença primordial está no fato de que, de forma geral, todos são jovens e estão acostumados com casas e prédios da sua cidade, mais simples ou da modernidade e conhecer essas obras arquitetônicas é “viajar no tempo” para uma outra época e para outra história que relata o estilo de vida e a arte de tempos anteriores aos nossos, percorrendo bastante sobre quem foram nossos antepassados e os percursos tomados até chegarmos aonde estamos.

Muitas foram as experiências adquiridas com esse passeio, assim como o conhecimento em torno do que foi vivenciado; diversas fotos, ideias, lembranças e risos

compartilhados nos possibilitam afirmar que além dos muros da escola também é possível gerar conhecimento, pois a nossa sala de aula, em meio as novas tecnologias e pós-modernidade, é o mundo.

Ao retornarem para a escola, os alunos que viajaram foram conduzidos a uma proposta de atividade de produção textual (Figura 17) em que os alunos deveriam falar sobre a experiência da viagem e das suas impressões dos lugares visitados, dentre outras questões que achassem conveniente falar.

Figura 17 – Proposta de produção textual: excursão

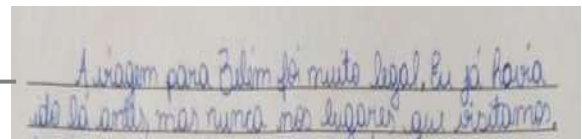
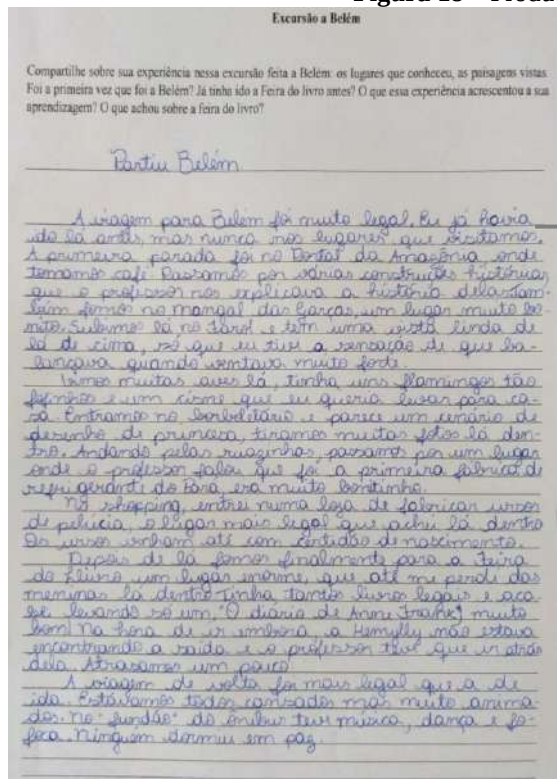
Excursão a Belém

Compartilhe sobre sua experiência nessa excursão feita a Belém: os lugares que conheceu, as paisagens vistas. Foi a primeira vez que foi a Belém? Já tinha ido a Feira do livro antes? O que essa experiência acrescentou a sua aprendizagem? O que achou sobre a feira do livro?

Fonte: Arquivo pessoal.

Dentre as impressões e relatos pós-viagem, alguns alunos escreveram que já haviam estado em Belém, mas não tinham ido aos lugares visitados (Figura 18); as idas anteriores, não contavam com tantas experiências de aprendizagem, como ocorreu ao conhecerem locais bastante representativos de nossa região, ressaltando que realmente foram criadas experiências novas para eles indo a lugares de tamanha representatividade amazônica.

Figura 18 – Produção textual dos Alunos D e E



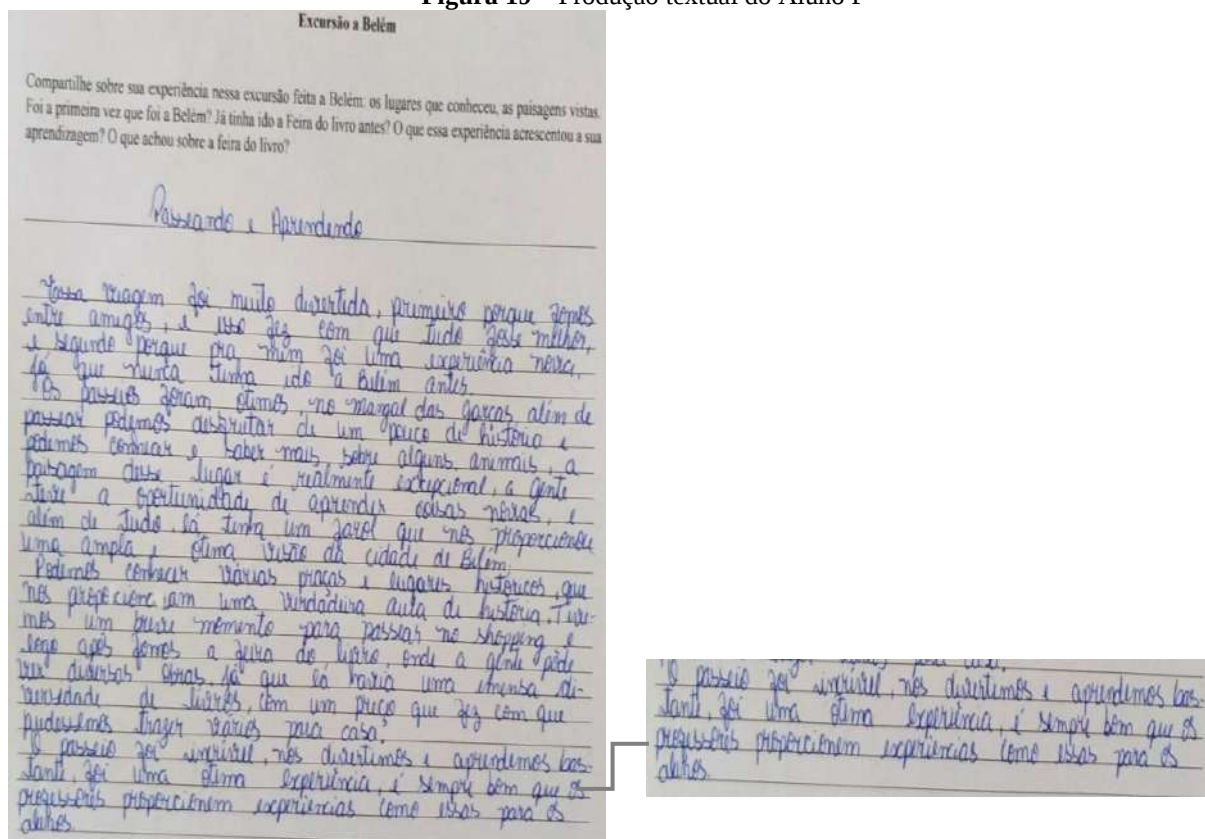
Fonte: Arquivo pessoal.

Outro ponto destacado pelos alunos foram as várias construções históricas vistas, levando-os ao mesmo tempo a passear e conhecer a história; sobre o assunto em algumas produções dizem que pareciam estar dentro de um filme de época ao visitarem os casarões e observarem os detalhes dessas casas antigas.

Além de mencionarem as paisagens novas para eles, como prédios e edifícios, aves e animais que a excursão proporcionou um contato mais próximo, pois grande parte dos alunos não tiveram a oportunidade de conhecer antes; a admiração também se deu pelo fato de, finalmente, chegarem à feira do livro, consideravam um lugar enorme que realmente os surpreendeu pela quantidade de livros que possui, incentivando-os a adquirirem seus exemplares.

Houve quem mencionasse que essa visita à feira do livro é um incentivo à leitura, levando-os a um “encantamento” pelos livros devido à grande quantidade e variedade de títulos e temas. Outra aluna intitulou seu texto “Passeando e aprendendo”, o que nos ressalta que os próprios estudantes reconhecem que a viagem está além de somente “lazer”, envolve também aprendizagem; foi destacado também a quão boa foi a viagem por terem ido entre amigos e, pelo fato de alguns nunca haviam ido a Belém (Figura 19).

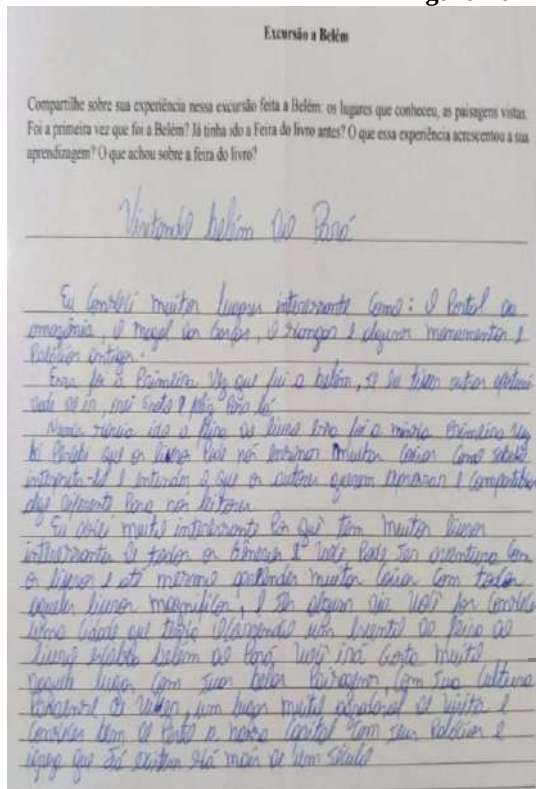
Figura 19 – Produção textual do Aluno F



Fonte: Arquivo pessoal.

Outro aluno, que foi pela primeira vez a Belém por meio desse passeio, conclui sobre sua experiência foi enriquecedora com livros interessantes de todos os gêneros em que pode aprender muito, inclusive incentiva outros a participarem de eventos como a feira do livro, escolhendo Belém do Pará até pelas suas belas paisagens, cultura paraense, com seus palácios e igrejas que já existem há mais de um século (Figura 20).

Figura 20 – Produção textual do Aluno G

[illegible]

Fonte: Arquivo pessoal.

Por esse trecho, podemos notar que o aluno exalta a identidade que ele reconhece na capital paraense e que começa a mudar ou a construir sua visão, a partir do que conheceu no passeio. Com base nisso, “o argumento que estarei considerando aqui é que, na verdade, as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação (HALL, 2006, p. 48)”. Refletimos, assim, que as identidades estão em constantes transformações, sujeitas a julgamentos e às mudanças de posicionamentos dos sujeitos.

Ainda considerando a redação desse aluno, ressalta-se a importância que o mesmo dá a leitura, engrandecendo e dando importância aos livros e suas variedades, isso transparece que essa ação alcançou um dos objetivos dessa pesquisa ação, levar os alunos a uma relação mais próxima com a leitura; assim, é pertinente lembrar que

Neste nosso percurso, destacamos que a leitura é uma atividade que solicita intensa participação do leitor, pois, se o autor apresenta um texto incompleto, por pressupor

a inserção do que foi dito em esquemas cognitivos compartilhados, é preciso que o leitor o complete, por meio de uma série de contribuições” (KOCH; ELIAS, 2015, p. 35).

Desse ponto de vista, temos a leitura como um ato de interação, em que o leitor necessita interagir durante todo o processo para poder gerar os sentidos do texto; assim, o leitor assume o papel primordial de contribuir com a interpretação e significados possíveis em sua leitura.

Ainda nessa redação, pelo discurso do aluno, é nítida a mudança de posicionamento que o mesmo apresenta com relação ao seu lugar, indicando a capital como uma ótima opção para passear e conhecer, visto que, no início do projeto, de forma geral, a turma demonstrou desconhecimento – ou indiferença – frente aos lugares de sua região.

Interessante também é refletirmos sobre o que o que disseram nas redações, considerando a feira do livro como sendo a melhor parte, visto que nunca haviam visitado um evento desses, comparando-a a uma grande biblioteca multiplicada umas 100 vezes em sua quantidade de livros, considerando isso um paraíso; podemos perceber o deslumbramento do estudante frente a tantos livros, confessando o gosto pela leitura.

Os alunos consideram também a parte mais difícil a hora de voltar para casa porque queriam poder explorar mais aquela feira e conhecer um pouco mais da capital, uma vez que o tempo não foi suficiente para tudo que gostariam de fazer; no entanto, guardariam boas lembranças da excursão e jamais esqueceriam os bons momentos vividos, em especial a Feira do Livro e o Mangal das Garças.

Por esse tipo de depoimento, é notório que realmente foi uma aprendizagem satisfatória que ficou guardada na memória dos alunos, ganhando significação e, possivelmente, (re)significando na vida dos alunos, das suas famílias e dos amigos; essa foi, sem dúvida, uma atividade que alcançou a muitos, abrangendo aprendizagem, memória e conhecimento.

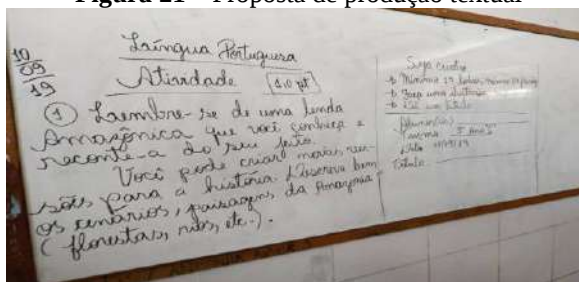
Prosseguindo com o desenvolvimento da análise da pesquisa, apresentaremos os contos produzidos pela turma e a análise feita, destacando aspectos das identidades amazônicas que discursam nessas produções textuais e que exerceram seu papel ativo de leitura e escrita no processo de letramento.

4.2 Alunos escritores: reflexões sobre as produções textuais

No 7º **momento** da pesquisa, lançamos a proposta de elaboração de uma produção textual com uma temática Amazônica; nessa etapa da atividade, os próprios alunos foram os

autores das histórias e, em dupla ou individualmente, elaboraram a produção textual tendo como temática principal a Amazônia (Figura 21).

Figura 21 – Proposta de produção textual



Fonte: Arquivo pessoal.

Para refletir sobre a relevância do papel do aluno como leitor e escritor, considera-se pertinente lançar mão de uma contribuição teórica, afinal

O que está em causa, neste contexto é, pois, antes de mais nada, a necessidade de, através da nossa disciplina, o aluno aprender a ler e a escrever na escola – porque tudo isso é importante tanto para dentro dela, como também para fora dela – adquirindo saberes e, ao mesmo tempo, criando uma forte relação identitária com a linguagem escrita (PEREIRA, 2004, p. 43).

Quanto a isso, resta-nos acrescentar, em nível de linguagem, que além da importância da leitura e da escrita, é indispensável o trabalho com a oralidade; assim, proporcionar atividades que visem aos alunos se desenvolverem nesses três níveis, certamente já é uma grande contribuição para eles mesmo, tanto dentro dos limites da escola quanto para o mundo, de forma que o aluno venha a se tornar um sujeito-leitor e sujeito-escritor, tendo um bom domínio sobre a sua adequação da oralidade aos diversos contextos de interação.

Quando apresentamos a proposta de produção textual, já informando que o produto final seria transformado em um livro da turma, o que gerou empolgação nos mesmos, tendo ciência de que seus textos seriam lidos por outras pessoas, isto é, circulariam no ambiente escolar; dessa forma, deixamos clara a ideia de que eles seriam os protagonistas de seus próprios trabalhos, eles encaminhariam o processo de desenvolvimento de seus textos.

Protagonismo é a atuação de adolescentes e jovens, através de uma participação construtiva. Envolvendo se com as questões da própria adolescência/juventude, assim como, com as questões sociais do mundo, da comunidade... Pensando global (O planeta) e atuando localmente (em casa, na escola, na comunidade...) o adolescente pode contribuir para a assegurar os seus direitos, para a resolução de problemas da sua comunidade, da sua escola (RABÊLLO, 2004, p. 1).

Com base nessas afirmações, consideramos um excelente lugar para impulsionar esse processo de protagonismo, objetivando alunos mais autônomos, capazes de criar suas próprias produções e gerenciar suas atribuições e responsabilidades; cabe a escola buscar incentivá-los nesse direcionamento de ensino, buscando uma aprendizagem mais significativa (Foto 16).

Foto 16 – Realização da produção textual



Fonte: Arquivo pessoal.

Acreditamos que esse foi um bom momento para essa proposta de atividade, considerando o grau de “maturidade” dos mesmos com os assuntos abordados, além das experiências já vividas nas oficinas, sendo que a turma já estava bastante familiarizada com o tema e os gêneros textuais: tivemos produções criativas e surpreendentes.

A maioria da turma optou por elaborar lendas, algumas inéditas, outras adaptadas de acordo com a memória e individualidade de cada um; é importante lembrarmos que lendas, costumeiramente, são narrativas curtas que podem ser tanto orais como escritas. Geralmente surgem do oral para depois serem escritas, perpetuando-as ao longo do tempo; esses textos relatam fatos fantasiosos, com personagens assustadores, acontecimentos sobrenaturais e, de forma geral, falam de encantamentos ou, simplesmente, relatam algo assustador.

Em sua maioria, são textos que discorrem sobre as origens do universo, da humanidade, dos sentimentos de um povo e da forma como uma sociedade pode se organizar ao eleger os seus valores. São o patrimônio cultural de um povo e se constituem num elemento de coesão social, de agregação e de formação da identidade e do comportamento social de seus membros (COELHO, 2003, p. 18-19).

Abordaremos, assim, alguns aspectos observados nas produções dos nossos alunos, alvo de nosso olhar reflexivo acerca do protagonismo de nossos alunos como escritores

amazônicos e dos aprendizados adquiridos por eles com as atividades desenvolvidas ao longo desta pesquisa³⁴.

Para iniciarmos as reflexões, é interessante analisarmos a produção de uma dupla de alunos intitulada *A lenda do homem peixe* (Anexo A, p. 134), nela observamos o ambiente amazônico e um homem que se transformava em peixe dentro dos rios da Amazônia; contam que certo dia uma criança foi pescar no rio e avistou um grande peixe, acertando com arco e flecha, sem saber que ele era, na verdade, o “homem peixe” que, ferido e zangado, atacou e matou a criança com seus grandes dentes.

Nessa história, uma série de acontecimentos inusitados são descritos; ao anoitecer, os pais do menino sentem falta dele e vão procurá-lo, achando apenas o arco e flecha do menino próximo ao rio. Ao avistarem o homem peixe, também o acertam com a flecha; nisso, o homem peixe revida e também os mata; logo após, metade da tribo também foi pescar e tentaram matar o homem-peixe, no entanto, em um contra-ataque, o homem peixe matou metade da tribo. Até que por fim, o chefe da tribo decidiu proibir a pesca e o banho naquele determinado rio da Amazônia. Toda a história se passa em uma tribo, envolvendo indígenas e a figura lendária do homem peixe.

Temos aqui uma história breve, porém que transparece nitidamente a aprendizagem desses alunos com as oficinas e trabalhos desenvolvidos, objetivando valorizar a cultura e identidades amazônicas, pois podemos notar, dentre outros aspectos, a retratação da cultura indígena por meio da pesca, o uso do arco e flecha e a importância da presença do rio para o homem amazônida.

Essa produção textual sobre a qual agora nos detemos, dialoga, e muito, com a realidade desses alunos: rios poluídos, natureza ameaçada, homem x natureza. Nessa lenda, os alunos criaram um herói para defender o rio, “o homem peixe”, mesmo que para isso tenha custado a vida de muitas pessoas, até que uma atitude simples do chefe da tribo põe fim a essa guerra, tornando-se possível viver harmonicamente: o chefe se coloca em favor do rio ao proibir pesca e banho lá.

Assim a natureza ficou em paz, sem precisar se defender do homem.

O imaginário popular dos povos da floresta, rios e lagos brasileiros está repleto de entes mágicos que castigam os que destroem as florestas (caipora/curupira, Mãe da Mata, Boitatá); os que maltratam os animais da mata (Anhangá); os que matam os animais em época de reprodução (Tapiora); os que pescam mais que o necessário (Mãe d'Água) (CASCUDO, 1972 *apud* DIEGUES, 2008, p. 87).

³⁴ Os textos elaborados pelos alunos, sobre os quais estamos refletindo nesta seção, encontram-se, na íntegra, no Anexo A deste trabalho, a partir da página 132.

Nesse caso em específico, o “ente mágico” criado pelos alunos para defender o rio foi o “homem-peixe”, seguindo a tradição do imaginário popular que elege um ser para defensor dos recursos naturais.

Veremos isso se repetir em outra das histórias criadas pelos alunos, por meio de outro contexto e personagem, é o que acontece em a *A mãe da Amazônia* (Anexo A, p. 142) que, como se verá adiante, defende a floresta das investidas dos lenhadores. Levando em conta essa semelhança de atitude entre o *homem-peixe* e a *Mãe da Amazônia*, citaremos algo que pode nos elucidar com relação a esse personagem misterioso criado pelos alunos:

Sobre os registros mais antigos a respeito de lendas da Mãe d’Água, Luís da Câmara Cascudo e Manoel Querino mostraram-se interessados na recorrência do tema e em sua origem. Câmara Cascudo (1940/2002) descreveu como a Mãe d’Água se consolidou com o mito brasileiro e observou que os espíritos aquáticos indígenas relatados pelos primeiros cronistas não possuíam características maternas nem sedutoras/encantadoras ao analisar as histórias do Ipupiara (nome de origem tupi, “um homem-peixe feroz saindo da água para matar”) que chegam aos dias de hoje como histórias do Caboclo ou Negro da Água (MARTINI, 2017, p. 46).

Com isso, compreende-se que Câmara Cascudo já citou esse homem-peixe como uma representação antiga da mãe d’água. Embora hoje ele seja conhecido por outros nomes como, por exemplo, o “Ipupiara”. Esse se parecia com um peixe que defendia os rios. Bem longe de ser bonito e atraente como as sereias ou mães d’água, ele possuía uma metade que aparecia humana e outra parecida com peixe, ou seja, ele tinha cauda de peixe.

Concluindo a análise dessa narrativa *A lenda do homem peixe*, notável também é o conhecimento da dupla de alunos ao mencionar em seu texto hábitos e instrumentos indígenas como a pescaria, lança e arco e flecha.

A história flui suave, assim como as histórias dos rios da Amazônia e nos traz personagens importantes dessa sociedade: natureza, rio, indígenas e seus eventuais conflitos. Retratando o posicionamento dos alunos de quererem proteger a natureza, à semelhança do herói que os mesmos criaram, o homem-peixe, frise-se que peixe é muito característico da Amazônia e do cotidiano desses alunos.

Nítido também é o conhecimento desses jovens sobre a estrutura da narrativa, assim como o formato típico das lendas, em especial as da região amazônica, usando termos como “dizem”, “Depois muitos anos se passaram”. Sobre a caracterização das lendas amazônicas, a autora traça a seguinte definição:

Tomando por base um primeiro grupo de textos selecionado para a análise e relacionando-os ao que os estudiosos dizem a seu respeito, podemos identificar alguns pontos que nos parecem pertinentes para sua caracterização. Em síntese, elas:

- são narrativas;
- são textos que ora descrevem entes sobrenaturais, ora apresentam uma história;

- referem-se a acontecimentos do “passado distante”, enfocando feitos de personagens, explicando particularidades anatômicas de certos animais;
- podem ser contadas por qualquer pessoa a qualquer momento;
- podem transmitir os ensinamentos e os valores da sociedade à qual estão vinculadas;
- apresentam regras de conduta;
- explicam fenômenos da natureza.

Com base nessas características, podemos dizer que as lendas da Amazônia expressam a cultura amazônica. Muitas delas remetem às nossas origens e nos lembram permanentemente quem somos nós, de onde viemos e para onde vamos (COELHO, 2003, p. 18).

Muitos desses aspectos apareceram nos textos dos estudantes, como veremos no decorrer dessas análises mais adiante, quais sejam: a presença de seres sobrenaturais em eventos bastante atípicos; histórias que se remetem a acontecimentos do passado.

Tudo isso realça e reforça as marcas identitárias da região. Os alunos, ainda em sua escrita, demonstram seu conhecimento sobre o potencial turístico da região Amazônica, quando dizem em seu texto: “Muitos visitantes iam ver, e um hóspede disse que aquilo no rio amazônico se chamava homem-peixe”.

Atendo-nos, ainda, no fragmento da narrativa dos alunos, o fato de quem nomeia esse ser misterioso de “homem-peixe” é um hóspede, um visitante; nesse sentido, foi necessário vir alguém “de fora” designar aquele ser mesmo que os indígenas já o conhecessem.

Observamos com isso a visão dos alunos referente a falta de protagonismo do que é local, e isso nos estimula a desenvolver ainda mais esses projetos que trabalhem cultura e identidades amazônicas, pois, muitas vezes, nas concepções dos jovens estão enraizados os pensamentos de desvalorização do seu lugar; assim

[...] existem tantas dessas ideias e princípios em torno dos quais se desenvolvem essas “comunidades de indivíduos que acreditam” que é preciso comparar, fazer escolhas, fazê-las repetidamente, reconsiderar escolhas já feitas em outras ocasiões, tentar conciliar demandas contraditórias e frequentemente incompatíveis (BAUMAN, 2005, p. 17).

Nessa direção, é perceptível a exposição dos jovens nas várias comunidades com diferentes manifestações identitárias em que, não raramente, eles se colocam em situações de comparação e, não obstante, atribuem critérios de superioridade de umas em relação às outras. Sem contar que as situações e os papéis sociais exigem posturas identitárias diferentes, desse modo, não devemos nos esquecer de que esses jovens são: alunos, filhos, alguns já trabalham, entre outras classificações, levando-nos a afirmar que

A complexidade da vida moderna exige que assumamos diferentes identidades, mas essas diferentes identidades podem estar em conflito. Podemos viver, em nossas vidas pessoais, tensões entre nossas diferentes identidades quando aquilo que é

exigido por uma identidade interfere com as exigências de uma outra (HALL, 2014, p. 32).

O próximo texto produzido, sobre o qual vamos refletir, intitula-se *Porca dos sete leitões* (Anexo A, p. 135), um texto bastante peculiar em que com uso da imaginação para criá-lo, apresentando-nos uma história bem autêntica (Figura 22).

Figura 22 – Produção textual do Aluno H



Fonte: Arquivo pessoal.

Nessa narrativa, percebemos que os alunos procuraram inspiração na história, remetendo-se a um tempo antigo quando haviam os títulos de nobreza e o regime de escravidão, onde uma baronesa que era muito má com seus escravos é transformada, através de feitiçaria, em uma porca, assim como seus sete filhos – justificando o título da história.

Temos aqui a presença do negro e das feitiçarias, no período da escravidão; os escravos estavam revoltados com as maldades da baronesa, até que um negro fez um feitiço que só poderia ser quebrado quando os porcos encontrassem o anel.

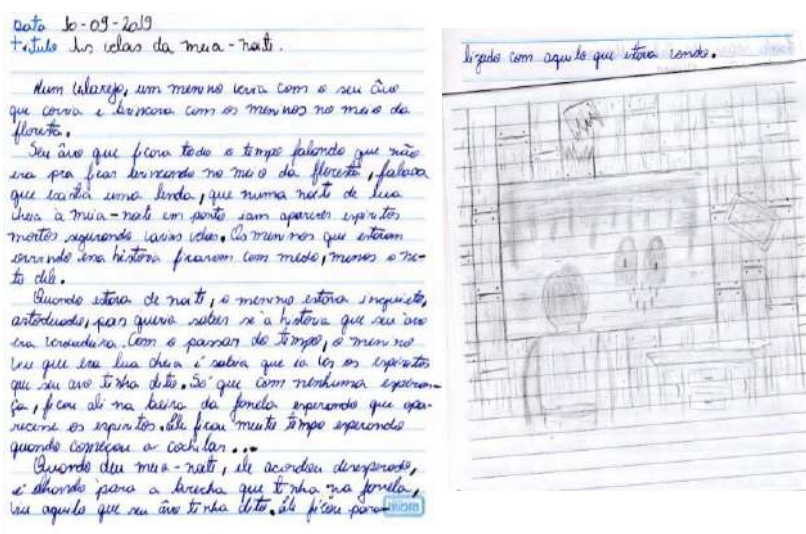
Por meio dessa história vemos o conhecimento interdisciplinar desses alunos, ao relacionarem história, lenda, narrativa e produção textual. Relatando algo que era bastante comum na Amazônia, como essas relações abusivas entre os senhores e seus escravos, além das crenças que vieram para o Brasil por meio dos africanos que aqui chegaram como escravos. Recorrendo a pesquisa de algumas fontes sobre a escravidão na Amazônia, temos a seguinte informação:

Não há o que negar acerca da importância da presença da escravidão africana no Pará colonial, possibilitando inclusive uma certa “redistribuição” das hierarquias e das próprias fronteiras para delimitação das desigualdades sociais. A propriedade escrava constituía-se, sem dúvida, em um indicador poderoso nessa direção. Seguramente uma parcela da população indígena aldeada, exercitando as prerrogativas de seus cargos e postos, pôde ter acesso à propriedade de algumas

Cientes dessas informações, somos conhecedores de que a escravidão dos africanos também alcançou a Amazônia e, ainda, que esse era um povo bastante maltratado por seus senhores. Embora os africanos tenham deixado bastantes contribuições à cultura e costumes no local onde eram forçados a trabalhos escravos e desumanos.

Seguindo a análise, a próxima história, *As velas da meia-noite* (Anexo A, p. 136), elaborada por uma dupla, irá falar sobre um menino que mora com seu avô, em um vilarejo rodeado pela floresta (Figura 23).

Figura 23 – Produção textual dos Alunos I e J



Fonte: Arquivo pessoal.

Em um espaço tipicamente amazônico, o garoto se reuni com seus colegas para brincar na floresta, sempre alertado por seu avô preocupado que dizia que era perigoso brincar no meio da floresta, pois, segundo a lenda, na noite de lua cheia, à meia-noite, apareciam espíritos segurando várias velas. Curioso, o menino desobedece ao avô e fica à espreita para descobrir se realmente ver esses espíritos segurando essas velas. Até que, em uma à meia-noite de lua cheia, ao espiar pela brecha da janela o menino ver os espíritos, ficando paralisado com a visão.

Nessa produção textual, a dupla relata algo que, provavelmente, seja bem comum à realidade deles, uma criança morando com seu avô. O avô representa a sabedoria popular, buscando passar ensinamentos aos mais jovens – nessa história, ensinar algo ao jovem neto por meio da sua experiência. Através de seus textos podemos conhecer melhor quem são nossos alunos e essa história relata ainda a crença em espíritos que aparecem na floresta, retratando o imaginário amazônico, a floresta e seus mistérios.

O avô, aqui nesse conto, pode representar, ainda, a sabedoria popular do homem da floresta, alertando ao neto sobre os perigos e visagens que o mato pode esconder e, por vezes,

deixar aparecer; nesse caso temos a condição de ser somente à meia-noite, quando fosse lua cheia, que é quando esses espíritos costumavam aparecer.

Na narrativa em questão vemos também a coragem e a curiosidade do menino de esperar a hora certa dessas visagens aparecerem para espreitá-las pela janela. Outro aspecto notado é a tradição oral sendo repassada através da contação de histórias – uma pessoa mais velha, repassando uma história, lenda do seu lugar, então, diante dessas narrativas que até aqui apresentamos, percebemos que a imaginação dos alunos e a criatividade se desenvolveram bastante durante esse projeto. Assim também o conhecimento deles sobre a Amazônia e suas lendas, assim como o imaginário que a rodeia.

A próxima história que analisaremos chama-se *O boto* (Anexo A, p. 137), pelo título já é possível perceber que a dupla de alunos escolheu um tema já bastante conhecido da região, o boto cor de rosa. Na versão dos alunos, o boto cor de rosa saía do rio apenas nas noites juninas, transformando-se em um lindo rapaz, elegante e com chapéu para cobrir seu “nariz grande”; ele saía em direção às festas com o objetivo de procurar moças bonitas e encontrando sua escolhida levá-la para o fundo do rio para engravidá-la, desse modo ele desaparece no dia seguinte.

Nessa história, a dupla acrescentou ainda que o boto é amigo dos pescadores da Amazônia e os ajuda na pesca. Pensando a figura do boto é interessante reforçarmos o que diz a citação:

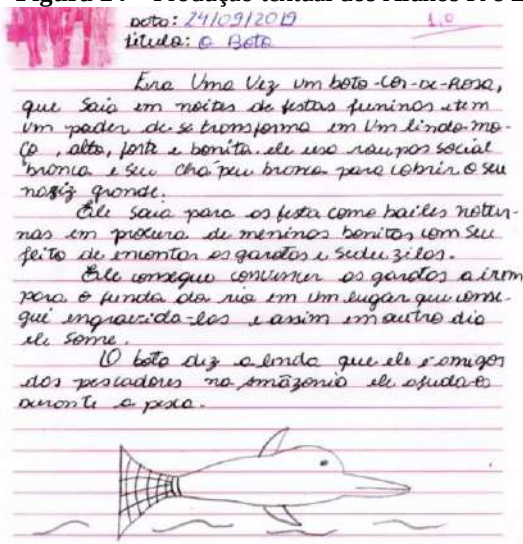
O boto contém em si mesmo a natureza e a civilização. Conhecedor destes mundos, transita livremente entre eles. Ele é o resultado de uma violação do interdito, é a busca de um desejo mítico: a união dos contrários resolvida sem exclusão. A sua característica dual permite sua chegada e partida porque viaja e migra através das águas e, como ela, transmuta-se segundo o curso, ele conhece o caminho das águas e carrega notícias de outras terras, como um estrangeiro potencializado pelo contato com outros de outros lugares (DEL CASTILLO, 2016, p. 69-70).

Desse modo, o boto é uma figura mítica que, indo ao encontro do que é afirmado na citação, tem o seu diferencial por circular por esses mundos, a natureza e o humano. Ele tem plena liberdade para transitar entre humanos e se relacionar com os mesmos, tanto que engravida as jovens moças: um rapaz altamente sedutor que, inalteradamente, nos relatos contados, usa branco, interage com as pessoas, não levanta suspeita de sua verdadeira identidade. Podemos afirmar, então, que “Os textos que apresentam o boto como uma lenda do folclore amazônico descrevem-no como um animal que se transforma em um belo homem branco que seduz as mulheres – “um Don Juan das águas” (LIMA, 2014, p. 3).

Nessa adaptação da lenda construída pelas alunas, temos essas informações extras: o boto usa chapéu para encobrir seu nariz grande; sai apenas nas festas juninas; leva as moças

para engravidar no fundo do rio. Isso é interessante, pois mostra o caráter mutável dessas lendas, no entanto, as mesmas conservam sua essência. Essa realmente é uma lenda típica de nossa região e certamente não poderia deixar de aparecer entre os contos da turma (Figura 24).

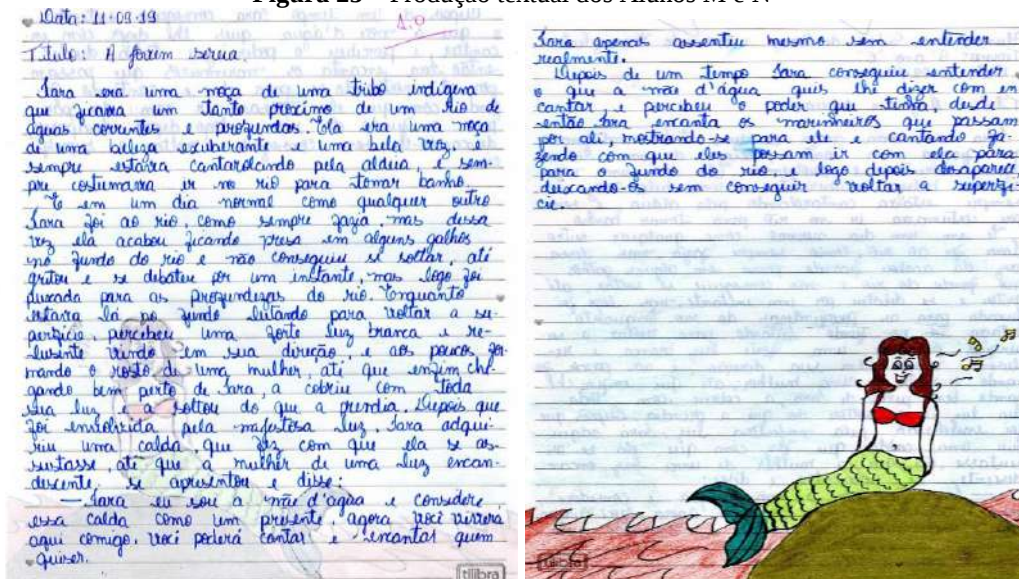
Figura 24 – Produção textual dos Alunos K e L



Fonte: Arquivo pessoal.

Na análise da próxima história elaborada por outra dupla, nos é apresentado, de forma bastante original, o surgimento de uma sereia, por meio do texto *A jovem sereia* (Anexo A, p. 138). Essa produção relata que Iara era uma jovem índia bela, que morava em uma tribo próxima de um rio de “águas correntes e profundas” (Figura 25).

Figura 25 – Produção textual dos Alunos M e N



Fonte: Arquivo pessoal.

Certo dia, indo ao rio, como habitualmente fazia, ficou presa no fundo do mesmo. É quando o elemento mágico acontece. Uma luz brilhante se aproxima de Iara e assume a forma

de uma mulher, libertando-a do que a prendia. Logo em seguida revela que é uma mãe d'água e presenteia a moça com uma calda de sereia. Determinando que Iara irá passar a viver lá com ela e ganhará poder de cantar e encantar. A partir disso, Iara começa a cantar e encantar os marinheiros, levando-os para o fundo das águas.

No texto dessa dupla, ela afirma que de início Iara não entendeu o que a “mãe d'água” quis dizer ao falar em encantar, só depois ela descobriu o seu “poder”. Isso dialoga com o empoderamento que a jovem amazônica só foi descobrir depois de um tempo, podendo estar relacionado com a história de autoconhecimento desses próprios alunos.

Temos aqui os elementos mágicos com a presença da mãe d'água, que se agrada de Iara e a transforma em sereia. Além da justificativa de desaparecimento de marinheiros e pescadores, onde, segundo a lenda, são seduzidos pela mãe d'água. Essa é uma lenda bem recorrente na Amazônia. Certamente faz parte do imaginário local e familiar desses jovens. Uma história muito bem contada pela dupla, trazendo informações novas sobre essa transformação de moça para sereia, ou ainda, Iara para sereia.

Interessante notar que esses dois elementos míticos se equivalem nessa história: mãe d'água e sereia. Mãe d'água é um termo que está mais relacionado à Amazônia, pois, para os indígenas, existem as mães dos vários elementos da natureza. E, por tanto, essa vem ser a mãe da água. Em contrapartida, a sereia é de origem europeia. Sobre esse assunto, a autora, a seguir, nos esclarece:

Quanto à forma física da Mãe d'Água, a imagem do que para nosso vocabulário se convencionou chamar de sereia (uma mulher com cauda de peixe), teria origem europeia, inclusive muito relacionada ao período das primeiras navegações transatlânticas, que veio se sobrepondo às características que vinham convergindo, oriundas também de outros encontros que se davam no Brasil colonial (MARTINI, 2017, p. 47).

Note-se que, provavelmente sem intenção, mas de forma natural, os alunos produtores dessa história, uniram elementos de culturas diferentes para dialogar com o imaginário amazônico. Temos aqui o diálogo entre culturas, que se confirmou pelo que disse a autora acima.

O próximo texto, sobre o qual nos deteremos, intitula-se *Dono da Amazônia* (Anexo A, p. 139). Nessa história, os alunos nos apresentam um personagem que é considerado o “dono” da Amazônia. Os autores nos fazem saber que o nome dele é *Nonato*, um nome já bem conhecido na região. Interessante perceber que ele era apontado com “dono” por conhecer e estar sempre passeando pela Amazônia, deixando seu rastro, isto é, sua marca, personalidade, se fazendo lembrar. O seu “poder” está em nomear os animais e as plantas.

Nonato era conceituado como o dono da Amazônia por colocar os nomes dos animais, mas também por ser destemido, não tinha medo nem mesmo dos bichos mais ferozes. E, segundo relata o texto, a busca dele por novas coisas era constante, isso igualmente contribuía para o mesmo ter o título que possuía. Vemos aqui a importância que os alunos dão ao ato da criação, devido esse homem sempre buscar novidades e, destemidamente, conhecer e andar colocando os nomes dos animais, eles o consideram dono do lugar. Vemos, nisso que constitui a personagem principal da narrativa, o poder do conhecimento.

Outra coisa que podemos perceber, já pelo título do texto, é a questão de dar a posse da Amazônia a um homem, que se torna o dono ou o mestre da Amazônia. Como se pode esperar, dono é aquele que controla e domina a sua propriedade. Referente à questão do “dono”, o autor abaixo, nos fala sobre uma tribo específica de indígenas da Amazônia que assim se denominam:

No caso *yawalapiti*, *wököti* designa o patrono ritual, o mestre especialista de cantos, o senhor de espécies animais ou vegetais, o chefe representante, ou o proprietário em sentido ordinário. Em todas essas denotações, está se definindo a relação de um sujeito com um recurso: o dono seria o mediador entre esse recurso e o coletivo ao qual pertence (FAUSTO, 2008, p. 330).

Para ser dono é necessário possuir algo, no caso, a rica e gigantesca Amazônia. Assim como os indígenas mencionados no fragmento, os alunos, em sua produção textual, elegeram um dono para a terra. Em uma visão de que é necessário alguém para gerenciar os recursos que aqui temos.

Seguindo as análises, vamos agora para *A garota dos olhos vermelhos* (Anexo A, p. 140). Temos aqui outra intrigante história contada pelos alunos. Nesse texto há uma moça que mora na floresta e somente pode sair à noite, para seduzir homens e atraí-los para a floresta e devorar os olhos deles. Ela faz isso para sobreviver, pois, se não, seus próprios olhos a fazem sofrer muito e, até mesmo, sangrar.

Um dos pontos mais chamativos da história se dá devido ao fato dos autores terem escolhido o lugar da floresta, que abriga e oculta a garota durante o dia da luz do sol, quando ela se esconde em uma caverna. Temos, então, na própria visão de produção textual dos alunos a floresta apresentada, novamente, como um lugar que abriga mistérios, criaturas da noite. Sobre a paisagem amazônica e seu imaginário vale citar o autor seguinte:

No caso da Amazônia, aquilo que está mais presente diante de nós é a paisagem. Evidentemente ela é impregnada pelo imaginário, no decorrer da existência de sua população, desde a população indígena, a população cabocla e a população assimilada (LOUREIRO, 2002, p. 149).

Vemos aqui que, de forma geral, toda a população da Amazônia tece seu imaginário sobre o lugar. A partir disso surgem essas histórias e personagens desconhecidos e misteriosos.

Para finalizar o texto, a dupla escritora afirma que muitos moradores de vilarejos conhecem essa história e, por isso mesmo, assim que escurece, fecham-se em suas casas como forma de proteção, por saber que à noite, na floresta, criaturas sombrias circulam. Então, temos, nesse posicionamento, o homem “respeitando” e retrocedendo diante das ameaças da noite que a floresta esconde. A floresta nos é apresentada como algo desconhecido, mítico, espaço que esconde muitos segredos e mistérios.

Na história que comentaremos a seguir, elaborada por outra dupla, intitula-se *A Mãe d'água* (Anexo A, p. 141). Pelo título e tema, é perceptível que mais de uma dupla escolheu elaborar seu texto a partir desse ser mítico tão peculiar da Amazônia, a saber, a mãe d'água (Figura 26).

Figura 26 – Produção textual dos Alunos O e P



Fonte: Arquivo pessoal.

Nessa história, as autoras iniciam afirmando que as pessoas, já há muito tempo, vêm alertando que a mãe d'água aparecia no rio às seis da noite. Possivelmente, esse texto dialoga com as histórias que essa dupla já ouviu de seus familiares e amigos mais antigos: novamente temos os mais velhos, “conhecedores do lugar”, alertando sobre os perigos da floresta, em especial temos aqui a figura de uma criatura feminina, a mãe d'água. Sobre essa sabedoria dos antigos, é importante analisar o que as autoras falam:

Um dos aspectos interessantes da narrativa dos idosos é a sabedoria que pode revelar-se em seu discurso. Estudos que investigam aspectos psicossociais sob uma perspectiva cognitiva têm compreendido a sabedoria como uma capacidade de resolução de problemas de ordem social e uma habilidade de julgamento moral para

situações de vida (Pratt & Norris, 1994b). Pratt (1992) verificou que a sabedoria dos idosos está relacionada a certas variáveis ligadas à personalidade e à própria experiência de vida do idoso. Uma das variáveis mais relacionadas à expressão da sabedoria em idosos é o apoio social percebido (Pratt, 1992) (BRANDÃO et al. 2006, p. 100).

Assim, complementando as autoras acima, nota-se que como já viveram mais, os idosos também já ouviram mais histórias, presenciaram várias coisas e, por isso, tentam instruir os mais jovens a se livrarem de perigos que, possivelmente, eles já vivenciaram, ou já foram orientados a respeito dos mesmos quando eram mais jovens.

Temos nessa história uma condição imposta pela sabedoria dos antigos para as pessoas livrarem-se do perigo de ser arrastado para o fundo do rio – e como era de se esperar, os jovens iriam desobedecer para tirar a prova da veracidade da história contada pelos mais velhos. A condição seria não permanecer na água ao anoitecer. Os jovens, através de um desafio, desacatarem essa proibição e esperaram para ver se a lenda era verdadeira e ficaram até à noite dentro do rio. Quando o sobrenatural acontece e eles comprovam que a lenda era real: três dos amigos foram puxados, somente um conseguiu escapar. Isso fortalece a lição de que não se deve ficar depois das seis horas dentro da água e que deveriam ter dado ouvidos aos conselhos dos mais velhos.

A mãe d'água, por meio da representatividade desses textos produzidos pelos alunos, ganha uma notoriedade de compor ricamente as identidades Amazônicas. Ver os alunos reconhecendo isso em seus textos, nos faz refletir sobre o processo de se importar com o que é nosso, transparecendo por meio das narrativas em sala de aula. A partir disso, não podemos nos esquecer de que “essas identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são apresentadas” (WOODWARD, 2014, p. 8).

Com isso, refletimos que os próprios alunos começam a reconhecerem-se coparticipantes da mesma identidade ao apontarem em seus textos e falas elementos em comum de um imaginário, seja na linguagem ou no sistema simbólico que a autora citada nos relata. Identidade que, por textos como esses, percebemos que possuem seus pontos de ancoragem, nesse caso, o imaginário, as histórias que ouviram de seus familiares ou que tiveram acesso por outros meios.

Sobre as muitas histórias que possivelmente esses jovens escutam dos mais velhos, refletimos sobre o que as autoras dizem:

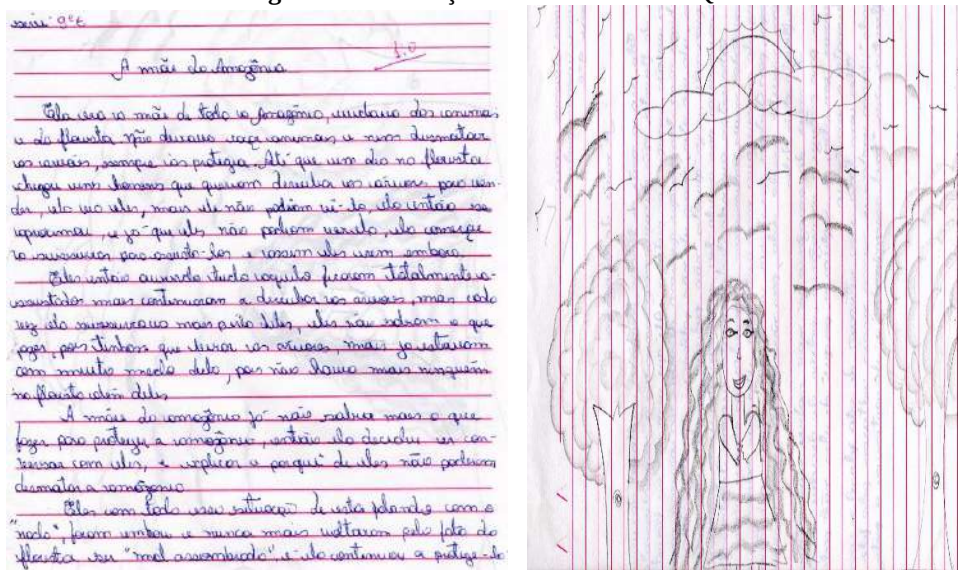
Portanto, a história oral é um procedimento integrado a uma metodologia que privilegia a realização de entrevistas e depoimentos com pessoas que participaram de processos históricos ou testemunharam acontecimentos da vida privada ou coletiva. Não é história em si mesma, mas um dos possíveis registros sobre o que

passou e sobre o que ficou como herança ou como memória (COSTA; FREITAS, 2011, p. 249).

Assim, essas histórias compartilhadas representam memórias relatadas de acordo com quem lembra, por isso, essas narrativas estão sujeitas a diversas alterações, porém apresentarão pontos em comum que as ancoram. Consideramos assim, o processo de rememoração e criação de uma realidade já vivida, ou ouvida, recontada no tempo presente para os ouvintes.

Seguiremos agora com a análise de outra produção que também aborda uma personagem mítica feminina: *A mãe da Amazônia* (Anexo A, p. 142). Essa foi uma das figuras mais recorrentes em sala de aula, nas falas e, mesmo, nos textos dos alunos. Comprovando que não são “estrangeiros em sua própria terra”, pois compartilham esse conhecimento enciclopédico (Figura 27).

Figura 27 – Produção textual dos Alunos Q e R



Fonte Arquivo pessoal.

Nesse texto nos é apresentada uma personagem protetora da natureza, que cuida e defende toda a natureza. Temos essa imagem feminina apresentada como uma heroína combatendo os vilões – homens vistos como maus por estarem derrubando as árvores para vendê-las. E, infelizmente, a dupla retratou uma triste realidade de seu lugar, a devastação desregrada da floresta Amazônica, as derrubadas de árvores de forma desenfreada em prol da lucratividade.

Consideramos aqui a interação que se estabelece nesse dialogismo entre o aluno, o texto, e a realidade de quem o escreve. Realidade essa que necessita de uma heroína para vencer a batalha a favor da natureza. Vejamos que tudo estava em paz, até a chegada daqueles

homens, derrubando árvores e agredindo a floresta. Os homens são apresentados nesse conto como os vilões.

Percebemos ainda que o poder da mãe da natureza estava em sua invisibilidade, pois ela poderia vê-los, já eles, os madeireiros, não a enxergavam. Por isso, ela tinha vantagem e buscava assustá-los para afugentá-los dali. No entanto, por mais que ela fizesse para assustá-los até expulsá-los da floresta, eles permaneciam, embora com medo, mas precisavam levar as árvores. Tanto a mãe da Amazônia fez que os homens foram embora assombrados, e nunca mais voltaram, por considerarem a floresta “mal-assombrada”.

Essa é a ideia de que muitos têm sobre a Amazônia, dela ser mal-assombrada levando a muitos relatos surpreendentes sobre a mesma, sendo ela vista como “o mundo perdido” (GONDIM, 2019, p. 240). Esse termo pressupõe um lugar que ainda não foi encontrado, que está à disposição para ser desbravado. Tomamos como mundo, nesse momento, referindo-nos à imaginação que o rodeia.

Sobre esse assunto, cabe refletirmos sobre o excerto a seguir: “Como qualquer explorador, chegamos com imagens preconcebidas e com os mitos produzidos sobre ela, como o do território verde com populações indígenas, do “paraíso”, do “pulmão do mundo”, entre tantos outros” (PIZARRO, 2012, p. 29). A partir dessa citação, cabe ressaltar que nos debruçamos sobre os textos dos alunos para refletirmos a respeito dos atuais imaginários que ainda permeiam a região. Um dos diferenciais desse trabalho é que são vozes locais que dão vida a esse imaginário.

Prosseguindo com as análises, o texto seguinte, *O encanto da Jiboia* (Anexo A, p. 143), trata-se de um conto bem intrigante, com personagens novos, nesse contexto de histórias até agora visto, temos a jiboia. Um réptil bastante conhecido pelos moradores da Amazônia. Enquanto nas histórias anteriores tínhamos a mãe d’água para seduzir, aqui temos a jiboia, que seduz e hipnotiza sua vítima com falsas ilusões para atraí-las a um “abraço mortal”.

O roteiro da história nos traz uma família que se reuniu para ir à fazenda. Enquanto as mulheres foram preparar o almoço, os homens foram pescar. Um dos rapazes começa a se afastar do grupo, deixando os demais preocupados. O pai dele decidiu segui-lo sem compreender o que está acontecendo. Depois avistam uma enorme jiboia às margens do rio para a qual o jovem está se direcionando. Um dos homens atira na jiboia e a mata, quebrando assim o encanto. Voltando ao normal, o rapaz justificou que viu uma bela mulher que ficou lhe chamando para o outro lado do rio e ele só conseguia ouvir a voz dela. Só assim ele compreendeu que foi encantado pela jiboia.

Vemos aqui, nessa produção textual, as artimanhas usadas pela própria floresta para sobreviver, através da jiboia que atrai as pessoas, por encantamento, para poder se alimentar. O interessante é que, ironicamente, enquanto os homens saíram para pescar e caçar, por pouco não viraram a caça.

Podemos notar, implicitamente, nessa produção textual, a visão que os alunos têm de que há uma inteligência na própria floresta, levando o homem, por sua vez, a ser persuadido por ela, é a chamada “encantaria”, termo que emprestamos do autor José Paes Loureiro: “Na paisagem amazônica incorporada pelo sentimento e pela cultura, nossos índios e caboclos criaram uma região no fundo dos rios e dentro da floresta que é denominado por mim de encantaria” (LOUREIRO, 2002, p. 149). Assim, tanto o fundo dos rios, como o interior da floresta estão cheios das encantarias. Isso, até agora, ficou bastante nítido nos textos que a turma nos apresentou.

Seguindo com as histórias produzidas pela turma, temos *Guardiã da Lua* (Anexo A, p. 144). Um conto especialmente comovente. A aluna produtora do texto elaborou uma reescrita da lenda de Jaci e da Lua. Nessa narrativa temos um trágico triângulo amoroso: Jaci é a índia mais linda da tribo, casada com Guaraci e tem uma amiga invejosa, Camilla, que procura a feiticeira da tribo para enfeitiçar Guaraci. Sabendo que todas as noites Jaci sai para conversar com a lua, Camilla aproveita a oportunidade e leva um suco enfeitiçado para Guaraci, que fica à espera da amada retornar de sua conversa com a lua. Ao tomar o suco, Guaraci enxerga Jaci em Camilla e mantém relações com ela.

Ao retornar mais cedo para o amado, feliz pela lua ter revelado que ela estava grávida, Jaci surpreende os dois e, muito infeliz, acreditando ter sido traída, pede a lua que a leve embora para longe dali. A lua ouve seu pedido e a leva em forma de pó. Depois disso todos reconheceram que Jaci se tornou a guardiã da lua. E assim termina uma bela e triste história de amor.

Chama a atenção o fato da criatividade da aluna em criar uma nova história a partir de uma já existente e, à semelhança da história original, essa também não possui um final feliz. Note-se que os elementos principais da lenda conhecida são mantidos nessa releitura. Vemos ainda aqui a cultura amazônica se destacando, os espaços da natureza, a lua, os indígenas.

Tudo isso transitando ao toque da modernidade, visto por meio do nome da antagonista, *Camilla*. Então, mesclou-se o que a aluna já ouviu sobre essa lenda, sua criatividade e conhecimento de mundo. Como sabemos, “Na mitologia dos povos originários do Brasil, Jaci é a lua, a deusa que resguarda a noite e os enamorados” (RIBEIRO;

OLIVEIRA, 2020, p. 2), sendo assim, podemos considerar essa reescrita da aluna como uma possível versão de como Jaci se originou. Vale destacar o relato da contação de história de uma breve versão dessa lenda:

Com o dedo indicador e o olhar voltando-se para o céu, em especial, para a iluminada lua cheia em uma noite estrelada, a senhora inicia em tupi a narrativa do mito da origem das estrelas. Encontra-se aí o princípio de uma animação que será discutida posteriormente neste trabalho. Nesse momento, a ancião narra: “No início, o céu era habitado apenas por Jaci. À noite, o solitário Jaci saía de trás das montanhas. Jaci procurava as índias mais belas para lhe fazer companhia. Ao se apaixonar por uma índia, Jaci lançava sobre ela toda sua luz. O toque de Jaci transformava o sangue da moça em luz. A índia era transformada em uma estrela. Ela subia ao céu para ficar para sempre ao lado de Jaci” (RIBEIRO; OLIVEIRA, 2020, p. 2).

Na lenda apresentada, temos a Lua como uma figura masculina, que “encanta” as moças bonitas da tribo, transformando-as em estrelas. Percebe-se que a aluna não deixou de mencionar em seu texto também, aspectos da credence amazônica como a presença da feiticeira, seus feitiços e porções mágicas, além da personificação da lua. No entanto, mostra também, que nem tudo é bom na Amazônia, pois existe também o lado mal, movido pela inveja, ganância, interesses próprios, representados pela “vilã”, que não se conformava com a felicidade de Jaci. Por fim, Jaci cumpri seu destino e torna-se a guardiã da lua. Algo que não é incomum na cultura indígena, criar seres “protetores” representativos da natureza.

Na história *A lenda do Berrante* (Anexo A, p. 145), a dupla elaborou uma história bastante inusitada, quando um homem, proprietário de um estabelecimento comercial, onde havia um berrante enorme na frente, começa a ouvir comentários pejorativos, como “corno”. A partir disso começa uma série de desentendimentos, ele fica “doido de pedra” e culmina na morte desse senhor, o Ronald, que, ao partir para brigar com outro homem que o chamou de “doido de pedra”, é baleado pelo mesmo e morre.

Desde então, começaram a surgir relatos de aparições de uma visagem, que supostamente seria o senhor Ronald. Essa aparição surgia toda vez que alguém falasse dessa história na frente do estabelecimento desse senhor. Era descrita como uma figura assustadora que ameaçava as pessoas de morte e dava uma risada horripilante. Essa é uma lenda bem peculiar, criada por essa dupla de alunos. Envolve bastante imaginação e criatividade, além do conhecimento enciclopédico dos mesmos.

O berrante é um instrumento tradicionalmente feito de chifre, geralmente extraído do boi. Muito utilizado por quem trabalha no campo, vaqueiros, pastores, no trato com os animais. Ele emite um som muito alto e, dependendo de como é tocado, pode ser usado até

mesmo na música. Ele está ligado a memória regional e cria identificação com as pessoas que o utilizam. Para defini-lo melhor, atentemos para a seguinte afirmação:

Presente na história do tropeirismo brasileiro, o berrante é um instrumento feito de chifre de boi que, até à década de 1980, tinha como objetivo agrupar a boiada transportada pelos peões e estabelecer a comunicação entre estes. De acordo com a perspectiva de análise proposta por Murray Schafer, este instrumento constituía-se num importante sinal sonoro presente na paisagem sonora do Brasil rural. O desenvolvimento das tecnologias associadas ao trabalho no campo e ao transporte do gado promoveu a migração do berrante do contexto de trabalho para o contexto da música sendo ressignificado e transformado numa importante marca sonora associada a categorias veicularmente designadas como música raiz (aqui se incluem os segmentos música caipira e/ou sertaneja) (DUARTE, 2013, p. 9).

Essa citação é bastante esclarecedora, pois percebemos o processo de alteração de significados: de um simples instrumento para chamar a atenção da boiada, o berrante passou a ter sua funcionalidade somada ao de instrumento musical, bastante representativo no universo sertanejo raiz. O berrante é ainda considerado um instrumento genuinamente brasileiro.

Entretanto, não raramente é associado de maneira depreciativa a “chifre” e “corno”. E foi justamente esse caráter ofensivo que gerou todo o clímax da história narrada pelos alunos, levando ao desfecho trágico do senhor Ronald, que se tornou uma figura de assombração, colocando medo nas pessoas.

A escolha dos alunos sobre esse tema, provavelmente, fala bastante sobre a questão da identidade agrícola que eles conhecem e/ou são partícipes; lembrando que nossa cidade é fortemente marcada também pela cultura do campo, inclusive sua economia, em parte, é garantida pelas fazendas, pastos e plantações; isso nos faz refletir que “é por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos” (WOODWARD, 2014, p. 18). Essas supostas similaridades de vivências, conhecimentos e experiências os fazem refletir e haver uma identificação com o outro.

O que podemos concluir é que essas produções textuais dialogam muito com a identidade, conhecimento de mundo, vivências e experiências desses alunos; seja porque viveram algum aspecto do que relatam nas histórias ou porque ouviram histórias semelhantes de amigos e familiares. A identidade de seus lugares está arraigada em cada uma das histórias contadas. Elas falam muito sobre eles mesmos. Denunciam quem são, o que sabem e conhecem de sua região. Um conhecimento natural de quem vive e é conhecedor de seu lugar.

No texto da próxima dupla, *A fazenda assombrada* (Anexo A, p. 146), temos uma história ambientada em um espaço rural, rodeado pela natureza, no campo, como é possível antecipar pela leitura do próprio título. Temos na narrativa o contexto em que uma menina foi passar as férias com seus avós, na fazenda em que os mesmos moravam. Partindo dessa

informação, já temos o fato de a menina partir em uma viagem para outro lugar e vivenciar experiências novas e sobrenaturais. Temos o elemento da viagem como propulsor da história.

Lá a garota terá experiências sobrenaturais, pois a casa, como descreve a narrativa, é uma casa antiga, de madeira, bem típica de muitas construções encontradas até hoje, em algumas áreas mais periféricas da Amazônia. E, assim como realmente acontecia anteriormente em terras amazônicas, havia um cemitério nas proximidades da propriedade e lá estava enterrada uma antiga empregada da casa e seu espírito vagava por aquelas terras, em busca de libertação. Seus avós lhe disseram que para libertá-la teriam que conseguir o diário dela que estava no túmulo e traduzir uma frase.

Seus avós lhe contaram a história do fantasma da empregada; nisso temos as marcas da tradição oral, que transmite as histórias ao longo do tempo, pois essa empregada havia morado ali há anos e mesmo depois que morreu não parou de perturbar a família. Sobre o assunto da tradição oral, notemos a citação: “A noção de tradição oral é fundamental neste trabalho. Compreendo que esta noção é muito ampla e refere-se a práticas sociais e culturais, que implicam o domínio do ficcional, mas não se reduzem a ele” (SILVA, 2000, p. 237).

Em conformidade com a afirmação, percebemos que na tradição oral há essa estreita relação entre o social e cultural, além de que as histórias não devem ser encaradas como fictícias, visto que as mesmas se impõem como verídicas. Nessa narrativa da dupla de estudantes, a história contada pelos avós se materializou, destaca-se também o fato de a jovem, desde o início, acreditar neles, tanto que sai à procura do diário, o objeto que é necessário para acabar com a “encantaria”.

Ao achar o diário a menina consegue traduzir a frase e, assim, liberta o espírito da empregada. Notamos nisso a cultura de senhores e dos empregados. Dando a entender, pelo desfecho da história, que a mulher se tornou uma alma penada por ter sido assassinada e estar em busca de justiça. Indo ao encontro dessa narrativa, vale citar os que diz a autora:

O contato com o mundo dos "encantados", como dizem na Amazônia, é quase sempre rodeado de perigos, principalmente para aqueles de pouca fé. No volume Abaetetuba conta.... três narrativas nos falam das punições que sofrem aqueles que prometem "desencantar os encantados" e não o fazem (SILVA, 2000, p. 31).

Usando os conceitos dessa citação, percebemos que a menina adentrou nesse “mundo dos encantados” ao chegar na fazenda. Ela assumiu o compromisso de “desencantar” a alma da empregada e teve coragem para ir em busca do seu propósito, tornando a fazenda livre daquela “visagem”.

Não poderia passar despercebido o fato da dupla citar uma frase em latim para desvendar o mistério. Isso realça, provavelmente, o diálogo entre as vivências dessas alunas e

suas experiências com filmes e/ou histórias de terror que, não raramente, fazem citações de expressões em outras línguas, principalmente em latim.

Seguindo para a próxima história, *A lenda do tubarão* (Anexo A, p. 147), o aluno relatou a história de uma criatura muito estranha que começou a ser vista pela região do Tapajós: um tubarão enorme e de quatro pernas. A imaginação fluiu solta nessa narrativa, pois, essa criatura escolhida pelo jovem é bastante incomum e, por vezes, dialoga com as histórias não raramente contadas pelos pescadores, os rios de águas misteriosas da Amazônia que despertam a curiosidade e a imaginação até mesmo das pessoas que aqui moram, quanto mais de quem é “de fora”. E, muitas vezes, vira notícia, como aconteceu no relato dessa lenda aqui apresentada.

Não deixamos de notar a situação atípica que o aluno gerou ao colocar um tubarão em águas amazônicas, invertendo padrões da realidade e dizendo com isso que, aqui na Amazônia, coisas inusitadas e misteriosas acontecem; voltamos novamente para o imaginário que envolve a Amazônia: terra de surpresas.

O curioso também é que nessa história, assim como em outras que já apresentamos, é denunciada a questão da pesca, representando a agressão contra a natureza. Nesse conto, além da pesca, é mencionada a extração de minérios do rio, fazendo entender que a aparição dessa criatura no rio Tapajós se dá com o objetivo de proteger os rios. Na história, relata-se que muitos pescadores e garimpeiros, assustados, foram embora. Porém, alguns permaneceram e foram atacados pela criatura. Temos, desse modo, a natureza se defendendo do homem, onde, nesse processo de exploração, por vezes a ameaça. Levando novamente a esse conflito que vimos em outras narrativas: natureza x homem.

Com base na análise dessas narrativas, é perceptível o olhar de proteção que a turma lançou sobre a natureza, usando o imaginário já existente sobre a região e usando sua própria imaginação para criar novas lendas e histórias ou recontando-as de acordo com seus pontos de vista, não deixando de reconhecer os ataques do homem sobre a natureza, fazendo com que ela, inúmeras vezes, contra-ataque para se proteger, ou sobreviver. Assim, os alunos mostraram-se conscientes de que a Amazônia não está sendo respeitada como deveria e criaram em seus textos personagens lendários para protegê-la.

Continuando a análise da produção de textos da turma, temos outro muito chamativo, intitulado: *A lenda da filha do rei da Amazônia* (Anexo A, p. 148). Nessa história, os seus autores fazem um jogo narrativo muito interessante em que a personagem central da história, a princesa, filha do rei da Amazônia está passeando pela floresta que estava sem sol, a mesma vai conversar com seu melhor amigo, um macaquinho, sobre o ocorrido. Mais adiante

descobrimos que era apenas um sonho. A princesa acorda e ver o sol pela janela e sai para brincar na floresta com seu amigo.

Faz-se notar, dentre outros elementos, o fato de seus autores terem escolhido acrescentar esse fator de surpresa, misturando sonho e realidade. Vemos a proximidade criada, nesse texto, entre o ser humano e a natureza, representados pela menina e o macaquinho, seu melhor amigo, que até mesmo é nomeado na história, Joaquim. Tudo isso nos faz lembrar a citação seguinte:

Dessa forma, é possível que comecemos a perceber a ótica de acordo com a qual os povos da floresta se relacionam com o que chamamos de ‘recursos naturais’, em características de igualdade, ética, reciprocidade e convivência secular, que originam os mitos, as relações e práticas mágico-religiosas, os tabus, os zooterápicos etc., tudo o que vem sendo apropriado pela cultura amazônica e é fruto desta convivência indistinta entre seres vivos que dividem o mesmo *locus* de manifestações de suas existências, como se fossem apenas um grande organismo concatenado (JACINTO; BARROS, 2019, p. 944).

O modo como os autores descreveram a relação dos povos da floresta com a natureza é semelhante ao que percebemos na narrativa dos alunos, uma convivência apresentada como harmônica entre o homem e a natureza. Sabemos também que nessa história a princesa caminha livremente pela floresta, como seu habitat natural, algo muito familiar a ela. Verifica-se também a valorização dada pela menina à natureza, aos animais e aos recursos naturais, como o sol. Sua preocupação ao acordar e ver se o sol está raiando lá fora, temerosa que, assim como em seu sonho, ele não tivesse aparecido.

Há também, na história, a presença da chuva na floresta, bem típica de nossa região. Chuva essa que, dependendo de sua intensidade, pode ocultar o sol, principalmente na floresta, onde, devido a inúmera quantidade de árvores altas e copadas, o sol praticamente some, tornando o ambiente sombrio e frio. Vemos aqui o conhecimento de quem escreveu de dentro da Amazônia. Conhecedor da sua região e suas peculiaridades, retratando essa relação inocente e bondosa, que deveria permanecer na fase adulta: o respeito pela natureza, o amor pela Amazônia.

Apresentamos a seguir, resumidamente, um quadro com as produções textuais, seus autores e algumas observações a respeito da história desenvolvida.

Quadro 1 – Produções textuais da turma

Títulos	Observações
1. A lenda do homem peixe	História em que um homem, da região Amazônica se transforma em peixe e protege o rio.
2. Porca dos sete leitões	Uma baronesa que maltratava seus escravos é transformada em porca, juntamente com seus filhos, por um feitiçeiro negro.

(continuação)

Títulos	Observações
3. As velas da meia-noite	Um avô conta para o neto que à meia-noite, na lua cheia, apareciam fantasmas carregando velas pela floresta.
4. O boto	O boto transforma-se em homem e atrai as moças para o fundo do rio e as engravida.
5. A jovem sereia	Uma jovem moça é transformada em sereia pela Mãe d'água.
6. Dono da Amazônia	Um homem é apresentado como “dono da Amazônia”, por dar nomes aos animais e não ter medo de nada; era conhecido por todos os povoados. Prevalece a ideia de que a Amazônia/Natureza é dominada pelo homem.
7. A garota dos olhos vermelhos	História de terror que tem como personagem principal a menina de olhos vermelhos, uma personagem antagonista que, ao sair da sua caverna, à noite, atraía os homens para o interior da floresta para devorar seus olhos, como forma de aliviar sua própria dor, pois seus olhos doíam muito até sangrar, caso ela ficasse de abstinência. Vemos nessa história, um ser humano que se escondia na floresta e soturnamente fazia mal para os homens.
8. Mãe d'água	Nessa história, um ser misterioso da natureza que, por vezes, afogava pessoas que ficavam no rio quando escurecia. Vemos uma presença feminina da natureza atacando os seres humanos.
9. A mãe da Amazônia	Uma personagem feminina e mítica, protetora da natureza, enfrentando homens para defender a Amazônia.
10. O encanto da jiboia	Uma criatura misteriosa que “hipnotizava” os seres humanos dando-lhes alucinações para atrai-los e devorá-los.
11. Guardiã da lua	Nessa história, temos mais uma personagem feminina, uma índia que tinha uma amizade forte com a Lua e é “abduzida” por ela.
12. A lenda do berrante	Temos um suposto fantasma que aterrorizava as pessoas.
13. A fazenda assombrada	Uma jovem vai passear na fazenda dos avós e lá presencia fatos sobrenaturais.
14. A lenda do tubarão	Um tubarão bem diferente aparece nas águas amazônicas chamando a atenção.
15. A lenda da filha do rei da Amazônia	Uma menina sonhou que o sol não apareceu na Amazônia, ao amanhecer o dia, e tem como amigo um macaquinho.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tendo em vista todo o percurso construtivo que trilhamos em equipe, com os professores e os alunos, durante o desenvolvimento de cada etapa das oficinas, chegamos ao momento de construirmos algo que registrasse um pouco do nosso trabalho, um produto final do trabalho desenvolvido. A maneira encontrada foi elencar a coletânea de contos produzidos pela turma e montarmos o nosso próprio livro. É o que apresentaremos com mais detalhes na próxima seção.

4.3 O livro da turma

Por fim, seguiremos para o **8º momento**: Confecção de um livro (ou um portfólio) produzido com as narrativas feitas pelos alunos como um produto didático, feito pelos próprios alunos, os protagonistas desse projeto, um livro, confeccionado para a turma, contendo os contos e lendas por eles elaborados.

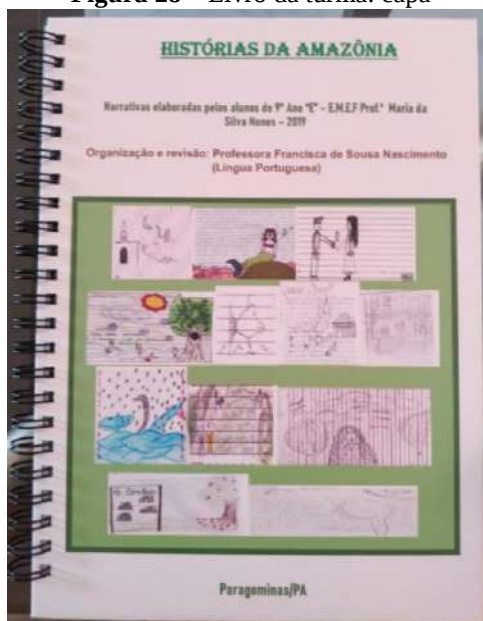
Foi uma surpresa para a turma ver um livro produzido por eles mesmos, tornando-os também “escritores Amazônicos”; tanto as histórias como as ilustrações foram produzidas em sala de aula depois das experiências e construções identitárias, compartilhadas dentro e fora da escola, foram o máximo aproveitadas para que o livro fosse elaborado.

Aparentemente um ato simples, um objeto singelo, no entanto, representa o esforço e empenho de cada aluno ao aceitarem o desafio ao desenvolvermos as propostas de atividades, cumpriram todas as etapas e, o mais importante, não por “obrigação”, mas por se sentindo motivados nas atividades que ganhavam sentido conforme iam avançando nas etapas.

Julgamos que houve construção para além dos conteúdos de sala de aula, foram novos horizontes que se expandiram para esses jovens, caminhos novos com outras possibilidades de vivência e de aprendizagem.

Acreditamos que, assim, por meio de todo esse trajeto das oficinas e da troca de conhecimento, foi possível deixar de se sentirem “forasteiros” no lugar onde vivem e puderam perceber afinidades nele, redefinindo o conceito e o valor de identidade, pois deixaram de se identificar com “outras culturas” e passando a ser uma comunidade com bastantes pontos em comum revelados, inclusive na obra que compuseram (Figura 28).

Figura 28 – Livro da turma: capa



Fonte: Arquivo pessoal.

Nessa direção, é pertinente dizer que

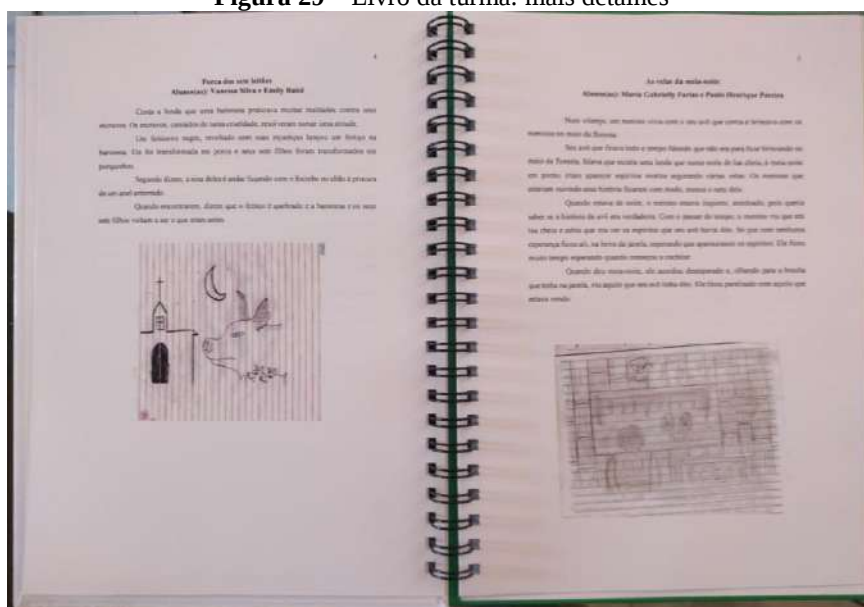
Embora a palavra protagonista, como diz o Dicionário Aurélio, signifique o principal, ninguém atua sozinho. Então procure pessoas, grupos que tenham as mesmas preocupações que você tem com a sua escola, sua comunidade, seus amigos...busquem informações, sensibilizem pessoas, conheçam trabalhos nos quais vocês possam atuar, contribuir, aprender, protagonizar,... transformar (RABÊLLO, 2004, p. 2).

Refletindo sobre isso, podemos dizer que muito do que Rabêllo (2004) afirma aconteceu no projeto, os alunos, em conjunto, protagonizaram trabalhos e atividades, o que o tornou relevante e significativo, inclusive, para a vida pessoal desses estudantes que se sentiram capazes, tornando-se escritores amazônicos, falando de dentro da própria Amazônia, com a visão de mundo de quem realmente vivencia o seu lugar, e não apenas como observadores.

Nesse sentido, eles não só ouviram falar da Amazônia como também possuem conhecimentos sobre ela, identificam-se como pertencentes a essa região e produziram algo sobre a mesma.

Realmente foi bastante gratificante para a turma e para nós professores desenvolvermos essas atividades em que pudemos contemplar várias habilidades dos alunos e, no final, a turma teve seu próprio registro de produção com direito à ilustração e envolvimento a muita imaginação e criatividade (Figura 29).

Figura 29 – Livro da turma: mais detalhes



Fonte: Arquivo pessoal.

Além dos exemplares que cada aluno recebeu, doamos um deles para a biblioteca da escola, o que os deixou ainda mais orgulhosos do trabalho realizado; também fizemos questão

de compor a capa do livro com as ilustrações dos próprios jovens fizeram em suas narrativas (Figura 28), visando a incentivar e valorizar o trabalho que desenvolveram.

Após todo esse percurso, com base em nossa pesquisa, seguiremos para algumas reflexões acerca do trabalho que foi desenvolvido, o que trouxe de mudanças para nossas vidas e a vida dos alunos, no que percebemos que avançamos e conseguimos alcançar com nossas oficinas e projetos, enfim, falaremos também sobre as contribuições desse projeto para a sociedade na qual estamos inseridos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ALGUNS RESULTADOS E MUDANÇAS

Oração à mocidade

Juventude –
seja o teu nome a excelsa clarinada
como a trombeta biblica famosa,
a anunciar a queda fragorosa
das muralhas da infamia.
Juventude,
maga, suave, heroica pulchritude
se irradia de ti, meu sol de madrugada!...

Em teu sangue sadio, que era seiva e era luz,
como novo Catão, como novo Jesús,
mil alentos levaste, ó Mocidade,
nas entranhas da gente brasileira
à gasta fibra da nacionalidade.

Foste tu a sublime semeadora
Que, na leiva da patria envilecida,
em Outubro plantou a idéa redemptora,
de onde brotou, mais tarde, vêrde e pura,
a seara feliz da Patria redimida.

Aqui no nosso Estado, o longinquo torrão
- como gemma a fulgir no septentrião -,
levou a germinar e a medrar, essa idéa,
dezoito dias somente, encerrando a epopéa
maior da nossa história.
De cinco a vinte e três – que alvorada de glória
Deles, em reverbéros, se espadana!...
Dezoito dias só... Mas, nelles, palpitaram
Os corações que se sacrificaram
desses “dezoito de Copacabana”!

E, das chagas da lucta recebidas,
por ti, ó mocidade,
um symbolo se fez no firmamento azul.
Porque as vejo, agora, transfundidas,
luliluzindo eterna claridade,
sob a forma estelar do Cruzeiro do Sul
(TAVERNARD, 1986, p. 289-290, *transcrito conforme a ortografia original da obra*).

Trouxemos esse poema de Tavernard como fechamento (mas não encerramento da pesquisa), pois é nítida a exaltação do eu lírico à juventude, falando sobre ela em versos conscientes e cheios de esperanças em um futuro melhor, tanto para o país como para o estado, uma vez que esse estado é descrito como “o longínquo torrão”, isto é, terra vasta e distante, trazendo novamente.

Posicionamento semelhante ocorre no poema *A voz da Amazônia* (TAVERNARD, 1986, p. 114-116) com a visão costumeiramente que se tem da nossa terra: um lugar distante e

vazio, no entanto, o poeta a descreve “como gemma a fulgir no septentrião”, desse modo, mostra que, na verdade, nosso estado é uma gema a brilhar no Norte.

A expectativa, portanto, depositada na “Juventude” e na “Mocidade” (escritos com iniciais maiúsculas, personificando e destacando sua importância) reflete bem a representatividade da floresta, profundamente arraigada à identidade dessa *Mocidade* do poeta, em cujas veias corria a natureza, a terra, o seu lugar e a luz do sol tropical, tudo isso tão presente em toda sua rota como escritor e isso resume bem nosso intento ao desenvolver esta pesquisa.

O anseio do eu lírico de que essa *Juventude* constantemente se renove na “gasta fibra” desse povo, rompendo com os maus costumes e com os preconceitos da “patria envilecida” criando, assim, uma “Patria redimida”, revela nosso desejo com relação aos alunos: que rompam com a depreciação feita à nossa gente e à nossa cultura.

Ao final do poema é exaltado um acontecimento histórico: a “Revolta dos 18 do Forte de Copacabana”, com isso demonstra como estava envolvido em causas de luta por seus ideais; além disso, marca a importância dada à historicidade, a fim de que cada cidadão conheça a sua história e a realidade do seu povo.

A juventude, com a qual trabalhamos, não é diferente da descrita no poema, temos jovens cheios de metas e nosso papel como professores é muito importante nesse contexto, no que se refere à conscientização de quem são e de onde estão para que, desse modo, projetem seus sonhos para o futuro, determinando quem irão ser e que lugar querem construir para viver, contribuam, assim, na sociedade como amazônidas engajados ao seu lugar, podendo encontrar na escola, nos objetos do conhecimento trabalhados, material para fazerem a diferença e realizarem seus projetos.

Este trabalho, como já apontamos, trata-se de uma pesquisa-ação e, como sabemos, nesse tipo de pesquisa o objeto surge a partir de algo, uma questão ou problema específico que é detectado pelo pesquisador, que se coloca na posição de procurar intervir para melhorar (mudar) certas realidades.

Dentre as realidades que diagnosticamos no universo escolar em que atuamos, destacaram-se o pouco conhecimento sobre quem somos e sobre onde estamos, gerando preconceito e não identificação com o lugar, sem mencionar o pouco envolvimento dos alunos com a escola. Nesse sentido, encontramos na pesquisa-ação uma aliada para desenvolvermos nossas atividades e procurar contribuir com nossos alunos.

Daí porque escolher a pesquisa-ação, de uma feita que

[...] é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não-reativa” e “objetiva”. Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta (ENGEL, 2000, p. 182).

Como esse tipo de pesquisa proporciona subsídios para a nossa prática em sala de aula, ela nos auxiliou no intento a que nos propomos com as oficinas, pois gostaríamos de melhorar, principalmente, nossa compreensão acerca de teoria e prática, buscando resolver possíveis situações que se apresentam como problemática e que surgiram a partir da nossa proposta para essa pesquisa-ação.

Antes de iniciarmos este projeto, estávamos inquietos com a realidade na qual nos deparávamos em sala de aula após diagnose: alunos apáticos, no que diz respeito à leitura e aos estudos; alguns problemas no que concerne a comportamentos, posturas discriminatórias e depreciação do próprio lugar e com relação aos colegas ditos “diferentes” (como se todos não o fôssemos); tudo isso, aliado ao grande desconhecimento sobre seu lugar, fez-nos ir em busca de meios que amenizassem ou revertissem essa situação.

Com o desenvolvimento e o concluir deste projeto, constatamos algumas mudanças, das quais destacamos o fato de os alunos tomarem ciência de quem somos/estamos na região amazônica – um dos nossos objetivos maiores. O desenvolver dessas oficinas, sem dúvidas, foi algo que os integrou bastante à comunidade escolar, à sala de aula, à escola, à convivência entre alunos, assim como à relação interativa entre alunos e professores.

Acreditamos, com isso, que cumprimos com um dos objetivos desta pesquisa que era trazer à realidade dos alunos a ideia de pertencimento ao lugar em que vivem, de uma feita que uma das formas de construir tal postura é levando os alunos a vivenciarem e conhecerem o “seu lugar”; afinal, consideramos importante a identificação com o lugar onde se vive, visto que isso possivelmente interfere de forma significativa até mesmo na aprendizagem em sala de aula.

No início das atividades, os alunos desconheciam o que era a Amazônia e, mais ainda, que fazemos parte dela; falavam, inclusive, da Amazônia como algo distante e desconhecido que estava longe deles e das suas realidades. Para essa mudança de discurso, temos que dar os créditos também aos professores, à gestão e à coordenação da escola que, em conjunto, trabalharam para desenvolver o projeto de excursão para Belém e para a Feira do Livro; experiências essas que contribuíram e muito para uma mudança de postura e uma melhor visão de mundo de todos os envolvidos.

Vale enfatizar que com essa mudança de visão e por meio dos conhecimentos construídos e compartilhados ao longo dessas oficinas, houve crescimento em várias áreas da vida desses alunos, o que representa um dos mais importantes alvos a serem alcançados no processo educativo.

Outra mudança significativa a ser destacada diz respeito à compreensão quanto ao conceito de literatura, observamos que os alunos passaram a ter noções básicas referentes ao termo que antes desconheciam; além disso, “descobriram” que se produz literatura na nossa região, na nossa cidade; e entenderam que não estamos isolados literariamente e nem somos ausentes nesse tipo de produção, pois também temos nossos representantes e cada um de nós somos escritores em potencial.

Por meio desta pesquisa, ainda, oportunizamos aos alunos conhecerem escritores de nossa cidade, do nosso estado e da nossa região; e embora tenhamos focado nossas atenções para o escritor Antônio Tavernard, por intermédio dele outros autores passaram a ser conhecidos, dando margem a conhecermos autores conterrâneos.

Nesse sentido, este trabalho ganha importância também pelo fato de levar os alunos a terem um olhar mais sensível e voltado para o que está ao seu redor – o local –, e compreenderem melhor o geral. Estamos cientes de que esses alunos chegarão ao ensino médio com outro posicionamento, diferenciando-se no que concerne à literatura, à leitura, à Amazônia e aos escritores da região.

Visto que todos os alunos vivem na cidade de Paragominas, mas poucos conhecem sua localidade, constitui-se ainda algo mais difícil conhecerem a capital, o estado e a Amazônia como um todo; por isso, partimos do estudo do local para expandir para o geral, possibilitando mais esse aprendizado para os alunos, ainda que por curiosidade.

Para que isso fosse possível, conforme falamos, primeiramente foi feito um *tour* pela cidade de Paragominas, em visita ao cinema que está localizado no bairro nomeado de Centro, e com passeios de ônibus pela mesma a fim de que conhecessem alguns dos pedacinhos mais representativos do nosso município, com direito a assistirmos ao filme “Malévola: dona do mal”³⁵.

Certamente foi muito interessante prestigiarmos ao filme pelo fato de a obra cinematográfica ter sido adaptada da literatura – conto “A Bela Adormecida”, posto que os cinemas têm sido vistos por muitos, como os “contadores de histórias” atuais, como uma forte ferramenta para dialogar com a cultura e incentivar os processos de criatividade e imaginação

³⁵ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-238623/>.

dos estudantes, uma forma de unir o lúdico com o conhecimento (e a literatura); isso nos fez incluir o cinema em nosso roteiro de atividades.

Diversos autores abordam o papel da narrativa e da multiplicidade de formas que ela assume na contemporaneidade, incluindo a narrativa do cinema, que passa a ser um dos contadores de histórias da era moderna. Diante das diversas possibilidades de “resgate” ou “reapropriação” de histórias, nas analogias entre as narrativas orais e as narrativas cinematográficas a imaginação ocupa um lugar importante na produção de significados. Apesar de serem linguagens e narrativas diferentes, em relação a algumas obras cinematográficas adaptadas de histórias da tradição oral ou da literatura, o imaginário tanto pode ser potencializado e enriquecido como limitado e empobrecido, e o reconhecimento lúcido de certas perdas pode lançar as bases de novas práticas estéticas (FANTIN, 2006, p. 9).

Essa também foi uma experiência inédita na vida de muitos que ali estavam, pois nunca haviam ido ao cinema, nem conheciam o espaço; alguns relataram ser essa a oportunidade que eles tiveram para conhecer e aproveitar o cinema e o shopping de Paragominas.

Notamos que a aprendizagem se deu de forma real e significativa, quando unimos o lúdico, o cultural, o cinematográfico e a leitura de mundo, em meio a uma programação da oficina, que gerou resultados para além da sala de aula. Inegável, ainda, foi o apoio recebido para o desenvolvimento dessa atividade por parte da direção, coordenação e professores da escola, que não mediram esforços para concretizarmos o projeto; novamente ressaltamos a participação da comunidade escolar que abraçou o projeto, o que muito facilitou o desenvolvimento das nossas atividades.

Podemos dizer que as etapas das oficinas aqui desenvolvidas alcançaram, de alguma forma, todos que fazem parte da escola, assim como pais e responsáveis que compareceram para assistir as apresentações dos alunos; dessa forma, consideramos que os melhores resultados desta nossa proposta foram alcançados, visto que buscamos priorizar o diálogo e a interação com nossos alunos e comunidade escolar, levando-nos a entender que o

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas da sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui (FREIRE, 2018, p. 120).

Dessa feita, procuramos realizar diálogos como ferramenta existencial muito importante e compartilhar nossas visões de mundo acerca das identidades e das culturas às quais fazemos parte como povo amazônida, assim como ouvir o que nosso público também tinha a dizer; essa foi a forma encontrada para crescermos juntos.

À vista disso, pelas atitudes posteriores e pelas ações de falas da turma, foi possível notar a maior valorização da sua cultura e do seu povo, o que no início do projeto, para alguns

alunos, a cultura daqui parecia inexistente; vimos, juntamente com a turma, que não existe nenhuma sociedade sem cultura, sem história nem sem literatura, logo, Paragominas apresenta sua cultura, enriquecida pelas várias contribuições que recebe dos mais diversos lugares do Brasil, uma vez que é uma cidade acolhedora de muitos imigrantes.

Toda essa cultura, história e literatura, porém, são peculiaridades e um misto das muitas culturas que se vincularam formando a nossa, e conhecer essa realidade fez com que amenizasse o preconceito no processo de conscientização e diminuísse (e até anulasse) a discriminação com relação à aceitação do outro; constatamos também um relevante declínio inclusive no *bullying* em sala, havendo maior interação e entrosamento no nosso ambiente educativo, tornando-o mais agradável em nossa convivência.

Embora consideramos que o projeto tenha fluído, dentro do possível, com tranquilidade, algumas das dificuldades encontradas, durante o desenvolver das atividades voltam-se mais para às questões da escassez de materiais referentes ao autor central de nossos estudos, Tavernard. Dessa forma, todo o material utilizado teve que ser fotocopiado e distribuído aos alunos. Infelizmente, nem sempre tínhamos recursos para desenvolver as atividades, o que envolveu a participação direta da direção, coordenação e professores da escola, assim como dos próprios alunos, que se encontraram muito envolvidos com o progresso de cada etapa das oficinas.

Nesta oportunidade, damo-nos por satisfeitos por todas as conquistas - mesmo em meio as dificuldades encontradas - na tentativa de resgate e de valorização da autoestima e consciência dos alunos como sujeitos protagonistas de suas histórias, conscientes das múltiplas identidades do local em que vivem e da memória literária das Amazônias.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Rosa Maria Coelho de. **O vocabulário popular em Dalcídio Jurandir**. Belém: UFPA, 1992.
- ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural**. Trad. Paulo Soethe. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011;
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Tradução Carlos Alberto Madeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BECHARA, Evanildo. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2009.
- BECKER, Bertha. **Amazônia: geopolítica na virada do III milênio**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- BECKER, Bertha. **A urbe amazônida: a floresta e a cidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.
- BRAGA, Maria Janete Cesário. **O silenciamento do índio nas narrativas sobre a Amazônia**. Tropos: comunicação, sociedade e cultura (issn: 2358-212x), v. 6, n. 1, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2018.
- BRANDÃO, Lenisa *et al.* Narrativas intergeracionais. **Psicologia: Reflexão crítica [online]**. v. 19, n.1, p. 98-105, 2006. ISSN 1678-7153. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/39SYtLNM8s9M8QzpmrrdV5w/?lang=pt>. Acesso em 10 de março de 2021.
- CAMPOS, Samuel Pereira. **Interação em sala de aula: um texto, duas medidas**. XXXII Estudos Lingüísticos. UNICAMP, SP, 2002. (Apresentação de trabalho/comunicação).
- CHAVES, Maria Annunciada Ramos. Apresentação. In: TAVERNARD, Antônio. **Edição Comemorativa do Cinquentenário da morte do poeta**. v. 1. Poesia. Belém: Conselho Estadual de Cultura, 1986, p. 11-21.
- CID, Gabriel da Silva Vidal. Notas sobre a religiosidade no imaginário da capoeira. **Revista Calundu [online]**. v. 1, n. 2, p. 29, UNB: Brasília, DF, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistacalundu/article/view/7632> Acesso em 10 de março de 2021.
- COELHO, Maria do Carmo Pereira. **As narrações da cultura indígena da Amazônia: lendas e histórias**. 2003. 223f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) pontifícia universidade católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2019.
- COSTA, Maria Jacira da; FREITAS, Silvana Aparecida de. O idoso em cena: contos, lendas e parlendas. **Anais do Sciencult**. v. 2, n. 1, UEMS, 2011. Disponível em:

<https://anaisonline.uems.br/index.php/sciencult/article/view/3423>. Acesso em 12 de fevereiro de 2021.

DEL CASTILLO, Luís Heleno Montoril. Entre o rio e a floresta, a alteridade acéfala. **Moara–Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras**. ISSN: 0104-0944, v. 2, n. 16, p. 61-74, UFPA, Belém, 2016.

DIEGUES, Antonio Carlos Sant`Ana. **O mito moderno da natureza intocada**. 6. ed. São Paulo: Nupaub-USP/CEC, 2008.

DUARTE, Alexsander Jorge. De sinal sonoro a marco sonoro: a recontextualização do berrante no Brasil e sua presença na música raiz do centro-sul brasileiro. Post-ip: **Revista do Fórum Internacional de Estudos em Música e Dança**. v. 2, p. 9-20, 2013. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/postip/article/view/1279/1054>. Acesso em 15 de fevereiro de 2021.

ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa ação**. Educar, Curitiba, n 16, p 181-191, 2000

FANTIN, Mônica. **Crianças, cinema e mídia-educação**: olhares e experiências no Brasil e na Itália. Santa Catarina, 2006, 409f. Tese (doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

FAUSTO, Carlos. **Donos demais**: maestria e domínio na Amazônia. In: Revista Mana. Rio de Janeiro, PPGAS/Museu Nacional, v. 14, n. 2, p. 329-366, 2008.

FRANCO, Georgenor. Um poeta, um destino. **Revista Asas da palavra**. Belém: UNAMA, v. 4, n. 9. p. 13-16, outubro de 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Editora: Paz e Terra, 2018.

GODINHO, Sebastião. A música amazônica de Waldemar Henrique e Antônio Tavernard. **Revista Asas da Palavra**. Belém: UNAMA, v. 4, n. 9, p. 52-59, out. 1998.

GONDIM, Neide. **A invenção da Amazônia**. 3. ed. Manaus: Editora Valer, 2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

JACINTO, Felipe de Oliveira; BARROS, Flávio Bezerra. Sorte, dinheiro, amor...: o que os ‘animais’ da Amazônia podem fazer por nós, ‘humanos’? **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas**. Belém, v. 14, n. 3, p. 943-962, 2019.

JURANDIR, Dalcídio. Antônio Tavernard. In.: **Revista Asas da Palavra**. Belém: UNAMA, v. 4, n. 9, p. 41-43, outubro de 1998.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LIMA, Deborah de Magalhães. O homem branco e o boto: o encontro colonial em narrativas de encantamento e transformação (médio rio Solimões, Amazonas). **Teoria e sociedade**, número especial: Antropologias e arqueologias hoje. Minas Gerais: UFMG, p. 173-201, 2014.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. Encantaria da linguagem. Entrevista Concedida à Angela Almeida. **Cronos**, Natal-RN, v. 3., n. 1., p. 147-150, jan/jun., 2002.

MAIA, Maíra Oliveira. **Jogos políticos na terra imatura**: as experiências políticas dos modernistas paraenses – 1930 - 1945. Belém, 2009, 101f. Dissertação (Mestrado em História Social da Amazônia. Universidade Federal do Pará, 2009.

MALUF, Marina. **Ruídos da memória**. São Paulo: Siciliano, 1995.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In.: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 19-36.

MARTINI, Gerlaine. Faces da mãe d'água: saberes da conservação. **Revista Calundu**, v. 1, n. 2, p. 42, 2017.

MARTINS, Luiz Carlos. **O Norte Apagado**: Algumas Formas de Materialização Discursiva do Silenciamento do Indígena e do Caboclo da Amazônia Brasileira. Simpósio “Discurso” do II Seminário de Análise de Discurso, novembro de, 2005.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

PAIVA, Margarida. Antônio Tavernard para as novas gerações. **Revista Asas da Palavra**. Belém: UNAMA. v. 4., n. 9., p. 60-75, outubro de 1998.

PEREIRA, Luísa Álvares. Ler e escrever na escola “primeira” (ou como) de pequenino se pode ser leitor e escritor de textos. **Revista Calidoscópio**, v. 2, n. 1, p. 43-47, jan/jun, 2004.

PIZARRO, Ana. **Amazônia**: as vozes do rio: imaginário e modernização. Tradução de Rômulo Monte Alto. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro. v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PARAGOMINAS. Prefeitura Municipal de Paragominas. Secretaria de Cultura, Turismo, Desporto e Lazer. **Gotas Literárias 14**: poema, conto, crônica, fábula e cordel. Paragominas, 2018.

RABÊLLO, Maria Eleonora D. Lemos. **O que é protagonismo juvenil**. 2004. Disponível em: <https://www.radiomargarida.org.br/wp-content/uploads/protagonismojuvenileleonorarabello.pdf>. Acesso em 7 de abril de 2021.

REGO, Clóvis Moraes. Antônio Tavernard, poeta e mártir. **Revista Asas da palavra**. Belém: UNAMA, v. 4, n. 9. p. 30-39, outubro de 1998.

RIBEIRO, Pollyanna Rosa; OLIVEIRA, Keyla Andrea Santiago. **Naiá e a Lua** (2010): lendas indígenas sob os holofotes da narrativa. *Avança| Cinema*, p. 519-525, outubro de 2020.

Disponível em: <https://publication.avanca.org/index.php/avancacinema/article/view/156/299>. Acesso em 15 de janeiro de 2021.

SALES, Vicente. **O exilado do rancho fundo**: vida e obra, em pequena dimensão, do poeta Antônio Tavernard. Prêmio “Carlos Nascimento, de 1960, da Academia Paraense de Letras”. Belém: H. Barra, 1960.

SAMPAIO, Patrícia Melo. **Escravidão e Liberdade na Amazônia**: notas de pesquisa sobre o mundo do trabalho indígena e africano. 3 Encontro Escravidão e Liberdade no Brasil Meridional. Anais do II Encontro Escravidão e Liberdade no Brasil Meridional, 2005. Disponível em: <http://www.escravidaoeliberdade.com.br/site/images/Textos3/patricia%20melo%20sampaio.pdf>. Acesso em 20 de janeiro de 2021.

SILVA, Anna Christina Bentes da. **A arte de narrar**: da constituição das histórias e dos saberes dos narradores da Amazônia paraense. Campinas, SP: 2000, 317f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes**: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Tradução Cátia Aida Pereira da Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola na perspectiva social**. 7. ed. Editora Ática: SP, 1989.

SOARES, Magda. **Letramento**: Um tema em três gêneros. 3. ed. Autêntica Editora: Belo Horizonte, 2009.

TAVERNARD, Antônio. **Obras reunidas**. Volume I – poesia. Conselho Estadual de Cultura: Belém, 1986.

TAVERNARD, Antônio. **Fêmea**. Belém: Paka-tatu, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 73-102.

ANEXO A – LIVRO ELABORADO PELA TURMA

Histórias da Amazônia

Narrativas elaboradas pelos alunos do 9º Ano “E” – E.M.E.F Profª Maria da Silva Nunes – 2019

Organização e revisão: Professora Francisca de Sousa Nascimento (Língua Portuguesa)



Paragominas/PA

SUMÁRIO

LENDAS	ALUNOS ³⁶	Página
A lenda do homem peixe		133
Porca dos sete leitões		134
As velas da meia-noite		135
O boto		136
A jovem sereia		137
Dono da Amazônia		138
A garota dos olhos vermelhos		139
Mãe d'água		140
A Mãe da Amazônia		141
O encanto da jiboia		142
Guardiã da Lua		143
A lenda do Berrante		144
A fazenda assombrada		145
A lenda do tubarão		146
A lenda da filha do rei da Amazônia		147

³⁶ Os nomes dos alunos foram omitidos para resguardar suas identidades.

A lenda do homem peixe

Dizem as tribos de índios que no rio da Amazônia havia um homem que se transformava em peixe dentro do rio. Um dia uma criança foi pescar no rio. E ele avistou um peixe grande e pensou que era realmente um peixe e atirou com arco e flecha e pegou nele. O homem peixe ficou muito zangado e, machucado, atacou a criança com seus grandes dentes e matou a criança indígena.

Depois anoiteceu e a criança não tinha voltado para a tribo. Os pais daquele pequeno índio estavam preocupados e foram atrás dele. Quando viram apenas o arco e flecha do menino eles também viram o peixe. Pegaram o arco e flecha e atiraram vindo a errar, mas o homem peixe atacou os pais do menino também.

Depois a metade da tribo foi pescar, foi quando acharam o homem peixe. A tribo atacou com suas lanças, mas o homem peixe deu o contra-ataque, matando metade da tribo.

Alguns índios sobreviveram e contaram para o chefe da tribo. O chefe da tribo inventou uma lei numa placa que não pode pescar e nem banhar naquele rio da Amazônia. Depois muitos anos se passaram e muitos visitantes iam ver e um hospede disse que aquilo no rio amazônico se chamava homem peixe.

Porca dos sete leitões

Conta a lenda que uma baronesa praticava muitas maldades contra seus escravos. Os escravos, cansados de tanta crueldade, resolveram tomar uma atitude.

Um feiticeiro negro, revoltado com suas injustiças lançou um feitiço na baronesa. Ela foi transformada em porca e seus sete filhos foram transformados em porquinhos.

Segundo dizem, a sina deles é andar fuçando com o focinho no chão à procura de um anel enterrado.

Quando encontrarem, dizem que o feitiço é quebrado e a baronesa e os seus sete filhos voltam a ser o que eram antes.



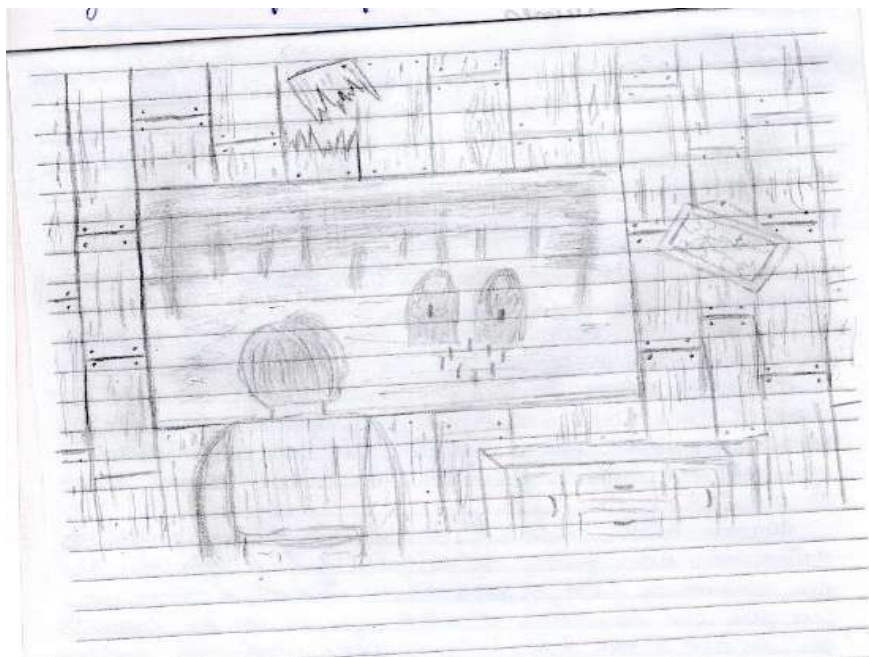
As velas da meia-noite

Num vilarejo, um menino vivia com o seu avô que corria e brincava com os meninos no meio da floresta.

Seu avô que ficava todo o tempo falando que não era para ficar brincando no meio da floresta, falava que existia uma lenda que numa noite de lua cheia, à meia-noite em ponto, iriam aparecer espíritos mortos segurando várias velas. Os meninos que estavam ouvindo essa história ficaram com medo, menos o neto dele.

Quando estava de noite, o menino estava inquieto, atordoado, pois queria saber se a história de avô era verdadeira. Com o passar do tempo, o menino viu que era lua cheia e sabia que iria ver os espíritos que seu avô havia dito. Só que com nenhuma esperança ficou ali, na beira da janela, esperando que aparecessem os espíritos. Ele ficou muito tempo esperando quando começou a cochilar.

Quando deu meia-noite, ele acordou desesperado e, olhando para a brecha que tinha na janela, viu aquilo que seu avô tinha dito. Ele ficou paralisado com aquilo que estava vendo.



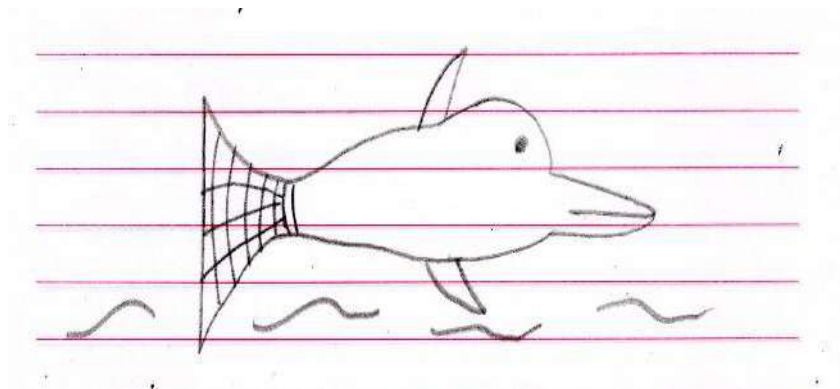
O boto

Era uma vez um boto cor-de-rosa que saía em noites de festas juninas e tem um poder de se transformar em um lindo moço, alto, forte e bonito. Ele usa roupas social branca e seu chapéu branco para cobri o seu nariz grande.

Ele saía para as festas como bailes noturnos, a procura de meninas bonitas com seu jeito de encontrar as garotas e seduzi-las.

Ele consegue convencer as garotas a irem para o fundo do rio, em um lugar que conseguem engravidá-las, e assim, no outro dia, ele some.

O boto, diz a lenda, é amigo dos pescadores da Amazônia. Ele os ajuda durante a pesca.



A jovem sereia

Iara era uma moça de uma tribo indígena que ficava um tanto próxima de um rio de águas correntes e profundas. Ela era uma moça de beleza exuberante e uma bela voz, e sempre estava cantarolando pela aldeia, e sempre costumava ir ao rio para tomar banho.

Em um dia normal como qualquer outro, Iara foi ao rio, como sempre fazia, mas dessa vez ela acabou ficando presa em alguns galhos no fundo do rio e não conseguiu se soltar. Até gritou e se debateu por um instante, mas logo foi puxada pelas profundezas do rio. Enquanto estava lá no fundo, lutando para voltar a superfície, percebeu uma forte luz branca e reluzente vindo em sua direção, e aos poucos formando o rosto de uma mulher. Até que, enfim, chegando bem perto de Iara, a cobriu com toda a sua luz e a soltou do que a prendia.

Depois que foi envolvida pela majestosa luz, Iara adquiriu uma calda, que fez com ela se assustasse, até que a mulher de uma luz incandescente se apresentou:

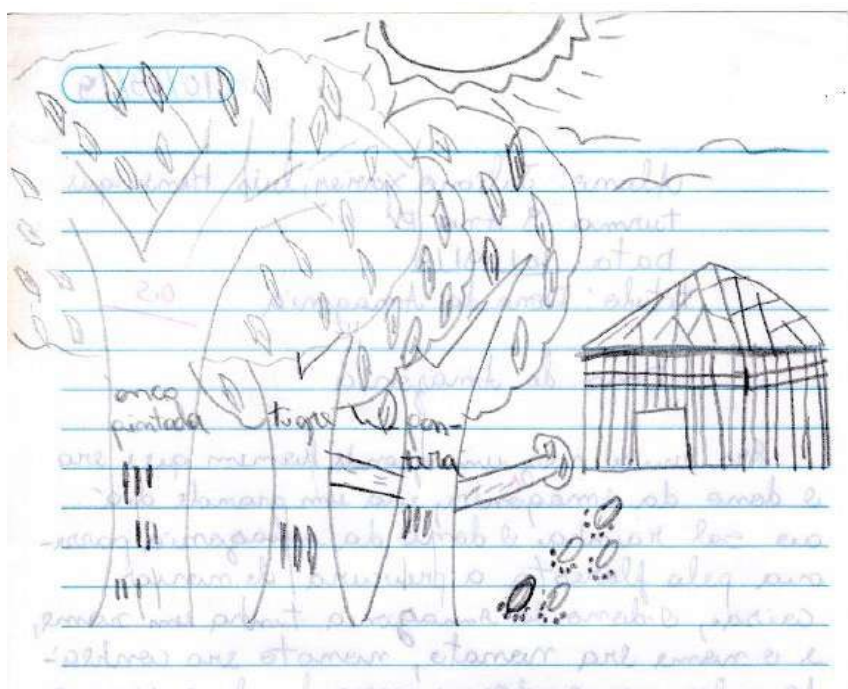
- Iara, eu sou a mãe d'água, e considere essa calda como um presente, agora você viverá aqui comigo, você poderá cantar e encantar quem quiser. Iara apenas assentiu, mesmo sem entender realmente. Depois de um tempo Iara conseguiu entender o que a mãe d'água quis lhe dizer com encantar, e percebeu o poder que tinha, desde então, Iara encanta os marinheiros que passam por ali, mostrando-se para eles e cantando e fazendo com que eles possam ir com ela para o fundo do rio, e logo depois desaparecem, deixando-os sem conseguir voltar à superfície.



Dono da Amazônia

Era uma vez um grande homem que era o dono da Amazônia. Era um grande dia, o sol raiava e o dono da Amazônia passeava pela floresta a procura de novas coisas. O dono da Amazônia tinha um nome. E o nome era Nonato.

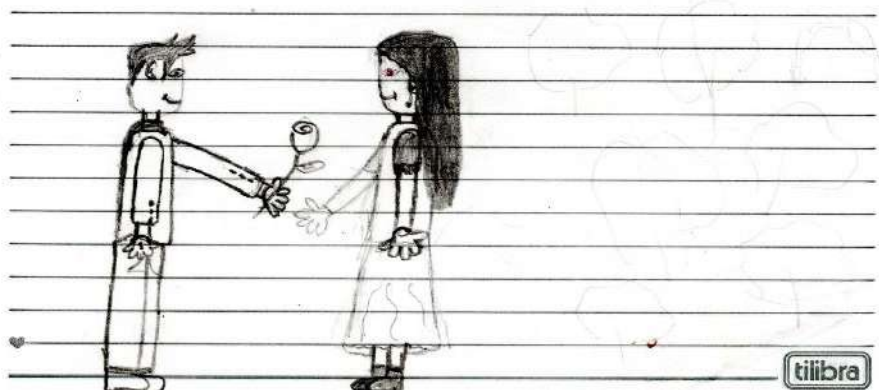
Nonato era conhecido pelos povoados, e por onde ele passava ou andava deixava seu rastro, e também pelas casas e pelas árvores, e em cada árvore ele escrevia um nome de um animal, e o nome dos animais que ele colocava eram animais ferozes como: onça pintada, tigre, pantera etc. É por isso que Nonato era chamado “dono da Amazônia”. E ele não tinha medo de nada. De nenhum bicho. Então, essa é a lenda do dono da Amazônia e a procura de novas coisas.



A garota dos olhos vermelhos

A garota dos olhos vermelhos era uma moça muito bonita que seduzia os homens para o fundo da floresta e lá ela tirava os olhos deles e os comia. Ela vivia numa caverna porque tinha medo da luz do sol, então ela só saía a noite para ir atrás de suas vítimas. Ela não podia deixar de comer um só dia, pois se seus olhos não vissem ela comendo, eles a faziam sofrer tanto que ela derramava sangue deles.

Muitas pessoas conhecem essa história e lenda, mas tem outras que não. Essa lenda é falada por muitos vilarejos, onde toda noite, depois que o sol se escondia, todas as pessoas entram em suas casas e não saem mais dela até amanhecer o dia.



Mãe d'água

Diziam há muito tempo que às seis horas da tarde a mãe d'água aparecia, quando as folhas começavam a cair, era um sinal que a mãe d'água estava por vir.

Se alguém ficasse na água depois das seis, ela aparecia e puxava para debaixo da água. Diziam também que quando o vento batia nas folhas e fazia um barulho, isso era um aviso para você sair da água imediatamente.

Em um dia, um grupo de amigos fizeram um desafio de ficar na água até depois das seis, para ver se realmente a lenda era verdadeira. Naquela mesma noite, um deles ouviu alguns barulhos, o vento forte e folhas caindo. Eles acharam que era apenas brincadeira e não levaram a sério.

Depois deles terem escutado todos aqueles barulhos, três foram puxados, e apenas um conseguiu sair rapidamente para fora d'água. Depois do sumiço daqueles três jovens, todos passaram a acreditar na lenda e nunca ficar até depois das seis dentro d'água.



A Mãe da Amazônia

Ela era a mãe de toda a Amazônia, cuidava dos animais e da floresta. Não deixava caçar animais e nem desmatar as árvores. Sempre as protegia. Até que um dia, na floresta, chegou uns homens que queriam derrubar as árvores para vender, ela logo os viu, mas eles não podiam vê-la. Ela, então, se aproximou, e já que não podiam vê-la, ela começou a sussurrar para assustá-los e, assim, irem embora.

Eles, ouvindo tudo aquilo, ficaram assustados mas continuaram a derrubar as árvores. Porém, cada vez ela sussurrava mais perto deles, eles não sabiam o que fazer, pois tinham que levar as árvores, mas estavam com muito medo dela, pois não havia mais ninguém na floresta além deles.

A mãe da Amazônia já não sabia mais o que fazer para proteger a Amazônia, então ela decidiu ir conversar com eles e explicar o porquê de não poderem desmatar a Amazônia.

Os homens, com toda essa situação de estar falando com “nada”, foram embora e nunca mais voltaram pelo fato da floresta ser “mal-assombrada”. E ela continuou a protegê-la.



O encanto da jiboia

Certo dia José Miguel e sua família se reuniram para ir em uma fazenda pescar. Enquanto as mulheres organizavam o almoço, os homens saíram para a pesca. José e seu filho foram para um lado, e seu irmão e seu filho foram para um outro. No meio do caminho seu sobrinho começou a se afastar do irmão de José. Não entendendo nada o irmão de José começou a segui-lo e o chamava bem alto, mas o rapaz não respondia. Por sua vez, José do outro lado do rio ouviu os gritos do irmão e saiu correndo. Ao chegar do outro lado, viu o rapaz se aproximando da margem, começou a chamá-lo, mas ele não olhava ou respondia.

Enquanto chamava, viu que o rapaz estava tirando sua roupa, ao olhar as margens do rio ao outro lado viu que havia uma enorme jiboia toda enrolada, com sua cabeça levantada, olhando para o rapaz. José ficou desesperado e atirou para o alto com uma espingarda que havia levado, e o pai do rapaz ao chegar bem próximo, viu a jiboia e a matou com tiros de espingarda que ele levou também, pois na fazenda havia muitas onças.

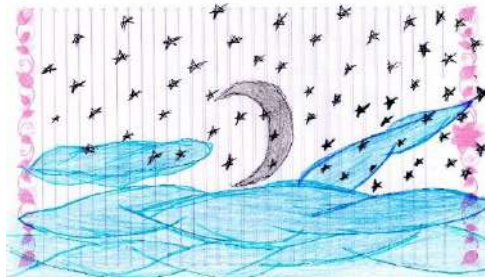
Após a morte da jiboia o rapaz voltou ao normal, seu pai ao perguntar o que havia acontecido, ele respondeu que enquanto caminhava com o seu pai para a pesca viu uma bela mulher em meio ao mato chamando-o. Ele só conseguia ouvir ela. Quando chegou às margens do rio, a bela mulher atravessou e ficava chamando-o para o outro lado, até que, de repente, ela desapareceu.

Quando contaram a verdade do que havia acontecido, o rapaz não acreditou que havia sido encantado pela jiboia. Logo depois voltaram para a casa grande da fazenda e falaram o fato ocorrido para as mulheres.



Guardiã da Lua

Havia uma floresta muito bonita, cheia de animais, cheia de frutas e com as águas dos rios cristalinas. Nessa floresta morava uma tribo, onde habitava uma mulher chamada Jaci, ela era completamente apaixonada por Guaraci, seu marido, eles eram muito felizes juntos e muitas pessoas os invejavam.



Jaci era a mulher mais bonita, ela era morena com seus longos cabelos pretos e com os olhos acinzentados como a lua. Todas as noites ela conversava com a lua, ela amava a lua e a lua a amava. Algumas pessoas falavam que ela era doida por conversar com a lua, mas ela não se importava pois não queria perder tempo com isso.

O seu amado Guaraci a amava inexplicavelmente, ele nunca teria coragem de traí-la, ele admirava ela por falar com a lua. Todas as noites ela saía para falar com a lua e só voltava depois de duas horas, e ele ficava esperando sua amada para poderem se amar. Jaci tinha uma amiga chamada Camilla, mais Camilla a invejava, queria tudo dela, principalmente Guaraci. Camilla sabia que todas as noites Jaci saía para falar com a lua e que Guaraci ficava a sua espera. Então, Camilla foi até a feiticeira e pediu um feitiço para Guaraci a desejá-la. Pegando seu feitiço, colocou em um suco e levou para a casa de Jaci.

Guarani deixou ela entrar, pois ela dizia ser amiga de Jaci; Camilla ofereceu um pouco de suco para Guaraci, e ele aceitou. Logo depois de 3 minutos ele começou a ver Jaci no lugar de Camilla. Ele começou a beijá-la e levou-a para o quarto onde fizeram amor. Camilla não se importava por ele ter confundido ela com Jaci, o que importava é que ela estava na cama com ele.

Jaci iria voltar mais cedo naquela noite, pois tinha uma novidade para o seu amado, a lua havia lhe falado que ela estava grávida. Ela saiu muito contente, cheia de alegria. Mas quando chegou em casa e viu seu amado com Camilla ela se amargurou. Deu um grito cheio de dor que toda a tribo ouviu e foi perguntar o que havia acontecido.

Guarani acordou e viu sua amada aos prantos, sem entender nada olhou para o lado e viu Camilla. Jaci correu para fora da casa e Guarani foi atrás dela, ele tentou explicar, mas não sabia como. Jaci só pedia para a lua levá-la para bem longe, então ela começou a se formar em pó e indo direto para a lua, quando o último pó chegou lá ouve um tremor na Terra e árvores caíram, a lua soltou uma luz tão forte e iluminou todo o céu e todos viram que ela era a guardiã da lua.

A lenda do Berrante

Certa vez, havia um senhor chamado Ronald, esse senhor tinha um estabelecimento que em frente havia um berrante enorme. Esse berrante se tornou algo de chacotas para o senhor Ronald, pois começaram a falar que ele era “corno”, porém, nem mulher ele tinha.

Esse apelido acabou deixando o senhor Ronald doido de pedra até que certa vez um homem lhe chamou de doido de pedra e ele tentou enforcá-lo, só que esse homem estava armado, então ele sacou o gatilho e lhe matou.

Foi a partir daí que começaram os boatos de que um velho feio, parecido com o senhor Ronald, estava fazendo aparições em frente ao estabelecimento que pertenceu a senhor Ronald em vida.

Essas aparições ocorriam apenas quando haviam pessoas na frente de seu estabelecimento e falavam sobre tal história e diziam a palavra “corno”. Então o senhor do berrante aparecia do nada com uma faca na mão, e falava as palavras: “Eu vou matar vocês!”, e dava uma risada diabólica, porém, com o tempo, ele deixou de aparecer.

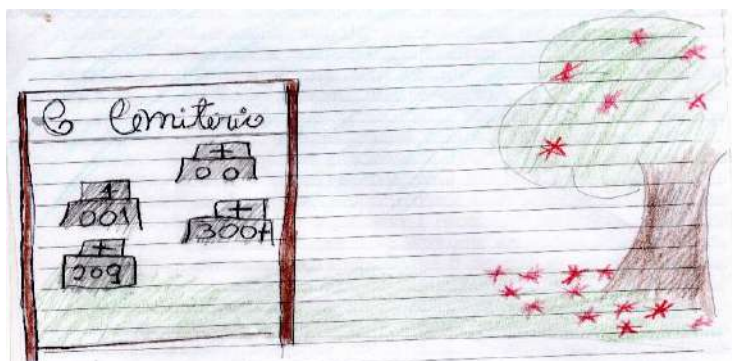
A fazenda assombrada

Há muitos e muitos anos uma menina resolveu passar as férias com seus avós na fazenda bem distante da cidade, dentro da mata, chegando lá ela começou a sentir uma sensação estranha, já era quase 19h, mal sabia ela que era noite de lua cheia.

Era uma casa de madeira, uma casa bem simples e bem antiga dos antepassados da sua família que eram enterrados em um cemitério dentro da própria fazenda. Assim que as pessoas chegavam lá sentiam um clima pesado, mas quase ninguém sabia o que havia lá. Os antepassados dela tinham uma empregada que não gostava de ser perturbada, não importava o motivo, mas, por incrível que pareça, foi enterrada no cemitério da família.

Alguns dias depois começou a ouvir barulhos estranhos que não costumava escutar, saiu e logo avistou um pé de ipê bem florido, o vento começou a ficar cada vez mais forte, as pétalas caindo no chão, sentiu um breve arrepio. Seus avós tinham saído, ela correu e voltou para o casarão, ligou para os seus avós e explicou o que tinha acontecido. Eles falaram que foi uma empregada que morou lá há muito tempo e que nunca parou de perturbar a família desde que morreu, seu espírito vagava pela fazenda. Eles falaram que isso só iria parar de acontecer se ela fosse no túmulo 209, pegasse o diário que ficava no túmulo dela e conseguisse decifrar a frase que estava em latim. Ela logo desligou o celular, correu e foi a procura do diário.

Chegando lá, ela logo avista o túmulo da mulher, só que o diário não ficava em cima do túmulo, mas, sim, debaixo dele. E haja ela procurar! Logo achou, porém, estava dentro do caixão, junto com a empregada. Achou o diário e no final dele estava escrito a frase em latim: *“Ciceronis omnis, qui mortuus est himno qui et consequamus ultionem nisi esuriendo iniquian esmolqueg”*. Ela achou um dicionário e conseguiu decifrar a frase, que era: “Nem todos que morreram serão vingados, mas sim aqueles que tem fome de justiça”. O espírito da mulher que vagava naquele lugar, nunca mais foi visto por lá. Diz a lenda que até hoje ela vaga em fazendas, campos e florestas em busca da libertação.



A lenda do tubarão

Segundo os ribeirinhos do rio Tapajós, avistaram um enorme tubarão com quatro pernas, pegando sol na beira do rio. A notícia começou a se espalhar pela região do rio Tapajós. Muitos moradores, espantados com a notícia, começaram a parar de pescar e extrair ouro da beira do rio.

Como muitos moradores não acreditavam na notícia do tubarão terrestre enorme, alguns garimpeiros e pescadores continuaram as extrações no rio. Numa noite alguns pescadores estavam pescando e foram atacados no rio. Existe uma lenda que diz que quando o animal atacava pela primeira vez no rio, deixava marcas nos pescoços das vítimas.

Com a noite se aproximando, os moradores próximos ao rio começaram a sair para a captura do animal, mas não adiantou nada. Na armadilha que fizeram, só encontraram jacarés e cobras. Já que não se pode provar nada, o que aconteceu é que a notícia virou lenda na região do Tapajós.

A lenda da filha do rei da Amazônia

Na floresta houve um grande acontecimento: não havia nenhum sol na floresta. Até então, a filha do rei passeava pela floresta e encontrou seu melhor amigo, um macaquinho que se chamava Joaquim. Ela perguntou a ele: “Oi, Joaquim! Não achou estranho hoje não haver sol?” Seu amigo Joaquim respondeu: “Hoje, talvez, não haverá sol, princesa, porque choveu de manhã. Eu acho que você dormiu muito, princesa, não viu essa chuva?”. A princesa disse: “Não vi essa chuva!”. Joaquim disse: “Lógico, princesa, você dormiu muito”. Ela disse: “Não é por isso!”. Mas a verdade é que a princesa estava sonhando nessa história até então. Seu pai foi no seu quarto e a chamou: “Princesa, princesa!”, e ela acordou assustada e disse: “Oi, pai! Já está na hora de levantar?”. Ela levantou já olhando para a janela para ver se tinha sol na Amazônia. Ela olhou e disse: “Que sol maravilhoso!”. Tomou café e foi passear pela floresta. Encontrou seu amigo e contou seu sonho a ele, que disse: “Princesa gosta tanto de um sol de manhã. Sem um sol de manhã para ela é como ficar sem tomar café de manhã”.

