

UNEMAT

PROFLETRAS

MESTRADO

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Carlos Alberto Reyes Maldonado

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

Rede Nacional

UNIDADE CÁCERES

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado



PROFLETRAS

Rede Nacional

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

Av. Santos Dumont - s/n - Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem
Cidade Universitária - Bairro DNER - CEP 78.200-00 - Cáceres-MT
Tel. (65) 3224-1307

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-
PROFLETRAS**

ROSÂNGELA GARCIA DEMARCO

**NARRATIVAS DE MEMÓRIA: LEITURA E AUTORIA EM SALA DE AULA PELO
VIÉS DA IDENTIDADE CULTURAL**

CÁCERES - MT

2023

ROSÂNGELA GARCIA DEMARCO

**NARRATIVAS DE MEMÓRIA: LEITURA E AUTORIA EM SALA DE AULA PELOVIÉS DA
IDENTIDADE CULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, para a obtenção do título de Mestre(a) em Letras, sob a orientação do Prof. Dr. Everton Almeida Barbosa.

CÁCERES - MT

2023

DEMARCO, Rosângela.

D372n Narrativas de Memória: Leitura e Autoria em Sala de Aula
pelo Viés da Identidade Cultural / Rosângela Demarco – Cáceres,
2023.

177 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu
(Mestrado Profissional) Profletras, Faculdade de Educação e
Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de
Mato Grosso, 2023.

Orientador: Everton Almeida Barbosa

1. Formação Leitora. 2. Identidade Cultural. 3. Linguagem
Artística. 4. Narrativas de Memória.. I. Rosângela Demarco.
II. Narrativas de Memória: Leitura e Autoria em Sala de Aula
pelo Viés da Identidade Cultural: .

CDU 028:008

ROSÂNGELA GARCIA DEMARCO

NARRATIVAS DE MEMÓRIA: LEITURA E AUTORIA EM SALA DE AULA
PELO VIÉS DA IDENTIDADE CULTURAL

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Everton Almeida Barbosa
UNEMAT - ORIENTADOR

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck
Unioeste - AVALIADOR

Prof^a. Dr^a. Marta Helena Cocco
UNEMAT - AVALIADOR

Aprovada em 18/08/2023

Aos meus amados filhos, Gabriele,
Isabele e Pedro Henrique, por
serem minha maior inspiração e
motivação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me fortalece e me guia nos caminhos da vida com saúde, amor e fé.

Ao Adair, meu esposo, pela compreensão, durante tanto tempo, em que minha ausência superou minha presença, ainda que estivéssemos próximos.

Aos meus amados filhos, Gabriele, Isabele e Pedro Henrique, por serem pessoas bondosas, amorosas, honestas, por me amarem como sou e ainda serem a minha maior motivação na vida.

Aos meus pais Nelson e Maria Dolores, que agora vivem em minhas memórias, mas que continuam a me inspirar e motivar, por meio da presença sentida.

Ao meu Orientador, professor Dr. Everton Almeida Barbosa, cuja orientação, sensibilidade, conhecimento e incentivo foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

À Banca Examinadora, meu respeito, intensa alegria e admiração: Dr. Gilmei Francisco Fleck e Dr^a.Marta Helena Cocco, pelas valiosas contribuições na qualificação do meu projeto e por aceitarem fazer parte da minha banca.

À Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário de Cáceres, instituição promotora deste Mestrado Profissional em Letras, pela formação proporcionada, por esplender de maneira tão especial e significativa na minha vida acadêmica e profissional.

Aos professores do Profletras da UNEMAT/Cáceres, que fizeram parte deste processo, por todos os valiosos conhecimentos e ensinamentos compartilhados e pelo empenho com a formação docente.

Aos meus colegas de mestrado, pela troca de ideias, discussões enriquecedoras e pelo incentivo constante. Gratidão especial à Anerlei Santos, Nádia Alboez, Rosa Fai e Sirlei Hansen pela sinergia.

Aos alunos do oitavo ano A, pela participação, empenho e engajamento nas atividades propostas.

À equipe gestora, ao corpo docente e aos técnicos da secretária da Escola Estadual Maria Leite Marcoski, que incentivaram e colaboraram com a nossa pesquisa.

“Essa lembrança que nos vem às vezes...
folha súbita
que tomba
abrindo na memória a flor silenciosa
de mil e uma pétalas concêntricas...
Essa lembrança... mas de onde? de quem?
Essa lembrança talvez nem seja nossa,
mas de alguém que, pensando em nós, só possa
mandar um eco do seu pensamento
nessa mensagem pelos céus perdida...
Ai! Tão perdida
que nem se possa saber mais de quem!”

(Mário Quintana)

RESUMO

O estudo que aqui apresentamos consiste em uma reflexão sobre como a produção de relatos de memória e o processo de sua constituição podem colaborar para a ampliação das habilidades de leitura e escrita dos estudantes. Para dar consequência à relação teoria-prática, elaboramos e propomos práticas de escuta, leitura e escrita sob a forma de um projeto de intervenção com alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Maria Leite Marcoski, localizada na cidade de Várzea Grande – MT. Ao desenvolvermos nossas ações, tivemos como principais objetivos: proporcionar aos alunos o contato com diferentes modos de narrar experiências vividas; acompanhar o processo de produção de leitura e escrita de relatos de memória; estimular a leitura de diferentes gêneros textuais que tenham como ponto de partida as memórias contadas; refletir sobre o estímulo das narrativas de memória por meio da transmissão oral, escrita e artística; estudar as relações entre narrativas de memórias e linguagem artística pelo viés da identidade regional. Para isso, orientamo-nos pelos estudos teóricos de autores como Barbosa e Cocco (2019), Benjamin (1985), Bosi (1994), Colomer (2007), Geraldi (1997), Mortatti (2018), Nora (1993), Woodward (2014), Reis (2007), Thiollent (2011), entre outros. Ao final desse processo, evidenciamos que a integração da literatura com outras expressões artísticas configura-se como um recurso significativo para o desenvolvimento da autoria, do senso estético e da sensibilidade dos alunos. Além disso, evidenciamos que a interação entre pessoas de diferentes gerações pode ter um papel positivo no desenvolvimento de habilidades sociais importantes, como empatia, respeito e compreensão das diferenças, contribuindo para o fortalecimento dos laços afetivos entre familiares e membros da comunidade a que os estudantes pertencem.

PALAVRAS-CHAVE: Formação leitora. Identidade cultural. Linguagem artística. Narrativas de memória.

ABSTRACT

The study presented here consists of reflecting on how the production of narratives memory and the process of their constitution can contribute to the expansion of students' reading and writing skills. To give continuity to the theory-practice relationship, we have developed and proposed listening, reading, and writing practices in the form of an intervention project with 8th-grade students from Maria Leite Marcoski State School, located in Várzea Grande, MT, Brazil. In carrying out our actions, we had the following main objectives: to provide exhibit to different ways of narrating live experiences, to follow the process of reading and writing narratives memory, to stimulate the reading of different textual genres that have memories as their starting point, to reflect on the stimulation of memory narratives through oral, written, and artistic transmission, and to study the relationships between memory narratives and artistic language from the perspective of regional identity. To achieve this, we relied on theoretical studies by authors such as Barbosa and Cocco (2019), Benjamin (1985), Bosi (1994), Colomer (2007), Geraldi (1997), Mortatti (2018), Nora (1993), Woodward (2014), Reis (2007), Thiollent (2011), among others. At the end of this process, we have found that integrating literature with other artistic expressions constitutes a significant resource for the development of authorship, aesthetic sense, and students' sensitivity. Additionally, we evidenced that the interaction between people from different generations can play a positive role in the development of important social skills such as empathy, respect, and understanding the differences, contributing to strengthening emotional bonds among family and members of the community to which the students belong.

Keywords: Reader training. Cultural Identity. Artistic language. Memory narratives.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Igreja Nossa Senhora da Guia	17
Figura 2. Centro de Várzea Grande	17
Figura 3. Vista aérea da escola e adjacências	18
Figura 4. Área externa da unidade escolar	18
Figura 5. Quadra de esportes	19
Figura 6. Torneio de interclasse.....	19
Figuras 7 e 8. Projetos <i>Consciência Negra</i> e <i>Escravos nem pensar</i>	23
Figura 9. Projeção do filme <i>Narradores de Javé</i>	41
Figura 10. Apreciando a narrativa audiovisual	41
Figuras 11 e 12: Exposição dos relatos dos idosos	46
Figura 13. Exposição <i>10 anos aloitano</i>	51
Figura 14. Apresentação da <i>Série Religiosa</i>	51
Figuras 15 e 16. Apresentação das Séries <i>Sotaque do Mato</i> e <i>Renasça</i>	51
Figura 17. Apresentação da <i>Série Mulheres</i>	52
Figura 18. Finalização da visita.....	52
Figura 19. Apresentação da biografia de Ivens Scaff	60
Figura 20. Leitura do conto <i>Macauã</i>	60
Figura 21. Atividade de leitura visual.....	62
Figura 22. Diálogo com o artista.....	65
Figura 23. Os primeiros traços.....	66
Figuras 24 e 25. Desenhos e pinturas.....	66
Figura 26. Arte e alegria.....	66
Figura 27. Apresentação da arte.....	66
Figura 28. Amostra das respostas dos alunos	70
Figura 29. Produção inicial da aluna JE (manuscrito)	77
Figura 30. Versão final da aluna JE (manuscrito)	79
Figura 31. Produção inicial da aluna SF (manuscrito)	82
Figura 32. Versão final do relato da aluna SF (manuscrito)	87
Figuras 33, 34 e 35. Capa, sumário e contracapa do produto final	91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Resumo das ações desenvolvidas na primeira etapa.....	35
Quadro 2. Resumo das ações desenvolvidas na segunda etapa	53
Quadro 3. Comparação entre textos	68
Quadro 4. Resumo das ações desenvolvidas na terceira etapa	72
Quadro 5. Roteiro de revisão disponibilizado aos alunos	74
Quadro 6. Critérios para análise dos relatos de memória	76
Quadro 7. Comparação entre a escrita inicial e a reescrita após intervenções	80
Quadro 8. Comparação entre a escrita inicial e a reescrita após intervenções	83
Quadro 9. Versão final da aluna SF	88

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 O CONTEXTO DA PESQUISA	16
1.1 A CIDADE ONDE ATUAMOS	16
1.2 A ESCOLA ESTADUAL MARIA LEITE MARCOSKI (ESTRUTURA FÍSICA)...	18
1.3 O PERFIL DOS BAIRROS E DOS SUJEITOS DA PESQUISA	20
1.4 A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA UNIDADE ESCOLAR	22
1.5 O ANO, A TURMA E O TEMA DO PROJETO.....	24
2 REFLEXÕES TEÓRICAS: CAMINHOS PARA PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS.....	26
2.1 ENTRE OS LUGARES DA MEMÓRIA E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE	26
2.2 NARRATIVA E EXPERIÊNCIA	29
2.3 LITERATURA, ARTE E MEMÓRIA	31
2.4 A METODOLOGIA PESQUISA-AÇÃO.....	34
3 ETAPAS, AÇÕES E REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DA INTERVENÇÃO	35
3.1 AS AÇÕES DA PRIMEIRA ETAPA: O AUDIOVISUAL, O ORAL E O VISUAL NA COMPOSIÇÃO DAS NARRATIVAS DE MEMÓRIA	36
3.2 APRESENTAÇÃO DO PROJETO AOS ALUNOS	36
3.3 O FILME “NARRADORES DE JAVÉ”	37
3.3.1 Os relatos dos idosos	42
3.3.2 A visita à exposição do artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira.....	47
3.4 AS AÇÕES DA SEGUNDA ETAPA: PALAVRAS E CORES, EXPERIÊNCIAS QUE CONSTROEM MEMÓRIAS	52
3.4.1 Leitura literária e regionalidade: um estudo a partir do conto “Macauã”	53
3.4.2 A Linguagem das Cores: os elementos culturais nas pinturas em tela	60
3.4.3 Memórias em Movimento: Conversas e Pinturas com o artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira	63
3.4.4 Estudo da estrutura dos relatos de memórias.....	66

3.5 TERCEIRA ETAPA: DA LEITURA À ESCRITA, OS RELATOS DE MEMÓRIA EM SALA DE AULA	72
3.5.1 O processo de escrita e reescrita dos relatos de memória.....	73
3.5.2 Revisão dos textos em duplas	74
3.5.3 Estímulo e reflexão na reescrita.....	76
3.5.4 A digitação e a organização dos relatos para a composição da coletânea	90
3.5.5 Impressões dos alunos sobre o processo de intervenção	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICES	103

INTRODUÇÃO

Ingressei na docência no ano de 1991 com habilitação no curso do Magistério, inicialmente como monitora e posteriormente na coordenação de uma creche municipal, onde permaneci por seis anos. Depois desse período, precisei afastar-me por um tempo, retornando como professora regente de uma turma de 2ª série – hoje 3º ano – do Ensino Fundamental inicial em uma escola particular na cidade onde moro até hoje. Ao longo de dez anos, tive a oportunidade de atuar em todas as séries do Ensino Fundamental inicial. Foram anos de experiências e desafios, que contribuíram para meu desenvolvimento profissional e pessoal.

Foi nesse período que percebi a dificuldade dos alunos em relação à leitura, interpretação textual e escrita, e o quanto isso influenciava na aprendizagem em todas as áreas do ensino. Nesse contexto, concebi que para contribuir de maneira eficiente com o desenvolvimento dos alunos, precisaria aprofundar meus conhecimentos na Língua Portuguesa e fui cursar Letras.

Meu trabalho de conclusão de curso teve como tema “A formação de leitores no Ensino Fundamental”, apresentando como objetivo geral *descobrir por que muitos estudantes chegavam aos anos finais do Ensino Fundamental sem proficiência em leitura*. Descobri que ler não era uma prática habitual da maioria dos alunos e de seus familiares e, que muitos só tinham contato com livros de literatura quando o professor solicitava. Tudo isso contribuía para aumentar o impasse nas habilidades de leitura e autoria.

Logo após o término da graduação, comecei a trabalhar com os anos finais do Ensino Fundamental, do sexto ao nono ano, na mesma escola particular. Ensinei e aprendi muito com esse novo grupo. Percebi que a melhor forma para aprimorar a leitura e a escrita seria “lendo e escrevendo”. Por isso, desenvolvi com meus alunos vários trabalhos com leitura e produção textual, dentre eles; coletâneas de fábulas, jornais semanais, narrativas de memórias e contos de terror.

Dois anos depois, iniciei como docente também na rede estadual de ensino, deparando-me com uma realidade ainda mais carente de intervenções que produzissem efeitos maiores e de mais urgência no aprimoramento da leitura e da escrita dos estudantes. A falta de estrutura, as salas lotadas e a ausência de recursos e incentivo familiar foram os fatores que percebi como os principais contribuintes para a ampliação dessa carência. Diante disso, conclui que precisaria de maiores conhecimentos para desenvolver metodologias que pudessem contribuir significativamente para a solução desses impasses.

Nesse sentido, ao ingressar no Mestrado Profissional em Letras – Profletras, durante as aulas ministradas no curso e com as primeiras leituras realizadas, encontrei oportunidades de refletir sobre as dificuldades dos alunos com a leitura e a escrita e, ao mesmo tempo, repensar minhas práticas como professora de Língua Portuguesa em sala de aula, já que tenho ciência da responsabilidade que assumi ao adentrar a esse universo.

Sabemos que as ações que envolvem situações comunicativas por meio da linguagem são desafios constantes para os professores de Língua Portuguesa. Afinal, é por meio dela que manifestamos sentimentos, desejos, opiniões e realizamos trocas de conhecimentos e informações, o que promove o desenvolvimento intelectual individual ao longo da vida. Portanto, acreditamos que o aprimoramento da habilidade discursiva e a interação social, bem como a valorização do eu e do outro, podem ser potencializados por meio de práticas efetivas de leitura e escrita de diferentes gêneros textuais.

Nesse contexto, é importante lembrar do papel fundamental da leitura no aprimoramento da linguagem e da expressão, tanto em níveis individuais como coletivos. Além de proporcionar conhecimento e entretenimento, ela fortalece a capacidade comunicativa das pessoas, permitindo a expressão das opiniões de forma clara e assertiva. Dessa forma, uma sociedade que domina a arte da expressão torna-se menos manipulável e mais capaz de defender seus interesses de maneira consciente. O desenvolvimento da capacidade comunicativa e o aprimoramento da linguagem são metas que demandam a realização de atividades de leitura. Conforme afirma Fleck (2020, p. 17),

[...] um dos efeitos da leitura é o aprimoramento da linguagem, da expressão, nos níveis individual e coletivo. Uma sociedade que sabe se expressar, sabe dizer o que quer, é menos manobrável, menos manipulável e ludibriável. Desenvolver a capacidade comunicativa e aprimorar a linguagem são metas que passam, necessariamente, por uma série de atividades de leitura, as quais se constituem em fonte de referência e apoio para as argumentações e demais usos da linguagem, em suas distintas modalidades no cotidiano de um indivíduo.

Portanto, considerando a importância da leitura para o aprimoramento da linguagem e da expressão, bem como a formação do gosto pela leitura relacionada às necessidades e aos contextos dos sujeitos, é fundamental promover e incentivar práticas que fortaleçam a capacidade comunicativa dos indivíduos e contribua para uma sociedade mais crítica, participativa e resistente à manipulação.

Ao refletirmos sobre tudo isso e observarmos a primordialidade em contribuirmos com o processo de aprimoramento da leitura e escrita dos estudantes foi que cogitamos o projeto de intervenção do Mestrado Profissional – Profletras – denominado *Narrativas de memória: leitura e autoria em sala de aula pelo viés da identidade cultural*, por meio do trabalho com textos verbais e não verbais, que tivessem como referência a experiência e a memória de seus interlocutores.

Nesta dissertação, apresentamos o resultado final da pesquisa-ação que desenvolvemos com os alunos do 8º ano A, do Ensino Fundamental final, da Escola Estadual Maria Leite Marcoski, localizada no bairro Jardim Marajoara, em Várzea Grande, Mato Grosso. O objetivo principal deste estudo foi estimular a produção da leitura e da escrita, no intuito de desenvolver a sensibilidade, o senso estético e de autoria, enfatizando a relação do ser humano com a sociedade e o lugar onde vivem os sujeitos. Para atingir tal objetivo, estudamos a constituição, formulação e circulação de narrativas de memória, refletindo sobre a necessidade de cultivá-las por meio da transmissão oral, escrita, imagética e artística.

O *corpus* de análise desta pesquisa compõe-se, principalmente, dos relatos de memórias produzidos pelos estudantes durante o desenvolvimento da intervenção, pois entendemos que essas produções são os resultados de um processo de aprendizagem. Sendo assim, em nossa análise, centralizamos os olhares para averiguar se houve apropriação da leitura e da escrita, estimuladas por meio das atividades desenvolvidas e como essa aprendizagem foi demonstrada na produção final.

Alguns conceitos fundamentaram nossa pesquisa-ação, intitulada *Narrativas de memória: leitura e autoria em sala de aula pelo viés da identidade cultural*. Referente aos aspectos relacionados à leitura, formação do leitor, práticas de letramento e, principalmente, motivação para a realização dessas práticas, baseamo-nos nos estudos de Geraldini (2012), Mortatti (2018), Colomer (2007) entre outros. Para a concepção de memória e história, apoiamo-nos nas ideias de Pierre Nora (1993), enquanto para o estudo da construção da identidade, utilizamos a teoria de Woodward (2014). Em relação às narrativas orais, nos respaldamos em Benjamin (1985). Além disso, consideramos importantes documentos nacionais e estaduais que norteiam a educação básica, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Documento de Referência Curricular de Mato Grosso (DRC-MT). Também recorremos a outros autores que contribuíram com suas teorias sobre ensino-aprendizagem ao nosso estudo.

Desse modo, no trajeto da intervenção, procuramos aproximar teoria e prática, refletir sobre os resultados das nossas ações em sala de aula e aprimorar a nossa prática pedagógica.

A abordagem metodológica utilizada em nosso projeto foi, principalmente, a pesquisa-ação, vista como uma forma de observar e refletir, para depois intervir em um problema detectado, acompanhando e registrando as ações envolvidas no processo. Ao seguir o curso da pesquisa, refletimos sobre nossas ações em sala de aula, visando à ressignificação de nossas práticas, de maneira a contribuir positivamente para a ampliação das habilidades de leitura e escrita em sala de aula.

Como resultado final de nossa intervenção, a proposta foi a produção de uma coletânea de relatos de memória em que cada relato seria baseado em um evento significativo da vida dos alunos. Esses textos estão acompanhados por ilustrações, como fotografias ou desenhos, que representam os fatos mencionados.

Esta dissertação está estruturada em três capítulos. No primeiro fazemos a contextualização do local, dos sujeitos da pesquisa, da organização pedagógica da escola e da motivação para a elaboração da proposta de intervenção. No segundo capítulo, apresentamos os pressupostos teóricos e metodológicos que deram sustentação à nossa pesquisa. Finalmente, no terceiro capítulo, trazemos os resumos e as análises das principais atividades desenvolvidas no processo do ensino-aprendizagem dos alunos, bem como nossa avaliação no que concerne aos resultados alcançados.

Durante todo o processo de pesquisa e escrita da dissertação, experienciamos situações que favoreceram nosso aprendizado. Conforme nos aprofundávamos nos estudos, encontramos e superamos desafios que contribuíram para desenvolvermos habilidades importantes, como aperfeiçoamento do pensamento crítico, capacidade de análise, organização das ideias, disciplina, dedicação e muita perseverança. Ao imergirmos na temática do trabalho, ampliamos nosso conhecimento nas possibilidades do ensino da Língua Portuguesa. A interação com nosso orientador, por várias vezes nos motivou a não desistir do trabalho. Algumas colegas de curso foram fundamentais nesse percurso, pois em nossas conversas e trocas de experiências, pudemos contar com o apoio mútuo, compartilhando ideias, dúvidas e reflexões. Além disso, a colaboração e o encorajamento foram essenciais para nos mantermos perseverantes até aqui.

1 O CONTEXTO DA PESQUISA

Neste primeiro capítulo apresentamos a cidade, a escola, o perfil dos estudantes e dos familiares, bem como a turma escolhida para o trabalho e as principais competências e habilidades que pretendíamos desenvolver. Também tecemos algumas considerações sobre a organização pedagógica da escola e a relação com o tema do nosso projeto. Mencionamos a volta presencial das aulas após o período de pandemia, pois entendemos que seja pertinente para a compreensão das condições em que se deram a construção e o desenvolvimento do projeto de intervenção.

1.1 A CIDADE ONDE ATUAMOS

Várzea Grande é uma cidade mato-grossense que faz parte da Baixada Cuiabana¹. Seu relevo plano, rebaixado e extenso, às margens do Rio Cuiabá, deu origem ao nome. Vizinha da capital Cuiabá, Várzea Grande também faz limites com Acorizal, Jangada, Santo Antônio de Leverger e Nossa Senhora do Livramento.

Fundada em 15 de maio de 1867, Várzea Grande tem sua história diretamente ligada ao acampamento militar, criado para aprisionar paraguaios durante a Guerra do Paraguai. Com o término da guerra, os soldados brasileiros, os carnicheiros, os lavradores, os vaqueiros e os paraguaios permaneceram no local, e, graças à habilidade destes com o corte e a secagem da carne, bem como com o curtume do couro, o pequeno povoado transformou-se em um fornecedor dessas mercadorias. Com isso, atraiu os boiadeiros que passavam pela região, o que impulsionou o comércio.

Depois de um tempo, por questões ligadas à gestão e/ou ao planejamento, o crescimento desacelerou e a economia voltou-se para a lavoura, extração de lenha e de artesanatos. Já em 1892, houve novo crescimento estimulado pela área da construção civil, especialmente pela edificação da primeira igreja do distrito (Nossa Senhora da Guia), cartórios e delegacias.

A construção da ponte de concreto Júlio Müller, que faz a ligação entre as cidades de Várzea Grande e Cuiabá, juntamente com a chegada da energia elétrica e a instalação da prefeitura municipal, em 1942, contribuíram para o crescimento da indústria e do comércio

¹ Denomina-se Baixada Cuiabana, Planície Cuiabana ou Vale do Cuiabá a região formada pelos municípios e comunidades que devem sua origem ao Rio Cuiabá e seus afluentes, confluente e defluente.

local. No governo de Arnaldo de Figueiredo, em 23 de setembro de 1948, Várzea Grande foi elevada à categoria de cidade, sendo desmembrada dos municípios de Cuiabá e Nossa Senhora do Livramento. E, para exercer o cargo de prefeito, foi nomeado o major Gonçalo Romão de Figueiredo.

Atualmente, a economia local é movida, principalmente, pelo comércio, o setor de prestação de serviços, a gastronomia e a indústria. No entanto, as manifestações culturais como as danças de siriri e cururu, as músicas regionais (lambadão e rasqueado), as festas de santo, os artesanatos e as confecções de redes artesanais estão em evidência em nossa cidade, contribuindo, também, para a geração de renda no município.

Figura 1. Igreja Nossa Senhora da Guia



Fonte: Google Maps¹

Figura. 2 Centro de Várzea Grande



Fonte: Google Maps²

A educação é um setor em desenvolvimento na cidade. Além das escolas municipais, estaduais e particulares, o município conta com algumas unidades de ensino superior particulares e com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), Campus Várzea Grande. Este oferece alguns cursos técnicos e o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública.

Segundo pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2021, Várzea Grande tinha uma estimativa de 290.383 habitantes, sendo considerada a segunda maior população do estado de Mato Grosso. Com o crescimento desordenado e a falta de planejamento para suportar tal avanço populacional, aumentaram as precariedades nos setores da saúde, da segurança, da educação e, principalmente, do saneamento básico.

1.2 A ESCOLA ESTADUAL MARIA LEITE MARCOSKI (ESTRUTURA FÍSICA)

Nossa escola está situada na rua 05, quadra 20, no Bairro Jardim Marajoara I, na zona urbana do município de Várzea Grande, no estado de Mato Grosso. Inicialmente, essa unidade escolar era de pequeno porte, com instalações de madeira e funcionava sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação de Várzea Grande. Como o bairro era pouco habitado, a escola supria a necessidade de seus moradores. Porém, veio o desenvolvimento e a necessidade de ampliação. Foi então que o prefeito, juntamente com o governador da época, disponibilizou os recursos necessários para a construção de uma nova escola, que passou a ser de responsabilidade do governo estadual e recebeu o nome de Escola Estadual Maria Leite Marcoski. O novo prédio foi inaugurado em fevereiro de 1985.

A clientela inicial era composta por alunos que cursavam da 1ª a 4ª série (atualmente 2º ao 5º ano do ciclo de formação humana). Com o passar dos anos, devido a grande procura, a escola passou a atender alunos até a 8ª série (correspondente ao 9º ano). Atualmente, com mais de 850 alunos matriculados, oferece o II e III ciclos (4º ao 9º ano) do Ensino Fundamental e os três anos do Ensino Médio. O colégio atende aos três turnos (matutino, vespertino e noturno), contemplando alunos do próprio bairro e de bairros vizinhos. A faixa etária predominante dos nossos estudantes está entre nove a dezessete anos.

A unidade escolar conta com 93 profissionais, distribuídos nos três períodos. O corpo docente é formado por 71 professores, dos quais 41 são efetivos e 30 contratos temporários. Entre os efetivos, três (03) exercem funções como coordenação e direção. Os demais profissionais atuam nas funções de secretário, técnico e apoio administrativo educacional. Em cada período, a escola dispõe apenas de um agente de pátio, responsável por acompanhar a entrada e a saída dos estudantes da unidade, verificar o uso de uniformes e, juntamente com a coordenação, solucionar conflitos, nos intervalos.

Figura 3. Vista aérea da escola e adjacências



Fonte: Google Maps.

Figura 4. Área externa da unidade escolar



Fonte: Arquivo da pesquisa.

A escola possui 1.565,78 m² de área construída. Esse espaço é composto por cinco (05) pavilhões. No primeiro pavilhão ficam as dependências da secretaria, coordenação, direção, sala multifuncional, biblioteca, sala para a hora atividade dos professores, depósito, dois (02) banheiros para uso dos funcionários (um masculino e um feminino), três (03) conjuntos de banheiros para os alunos (um masculino, um feminino e um para pessoas com deficiência). No segundo pavilhão ficam o refeitório, a cantina e uma pequena despensa. Nos outros três (03) pavilhões estão distribuídas as treze (13) salas de aula.

Nos fundos da escola, há uma quadra de esportes, porém, devido à falta de cobertura e à intensidade do sol e do calor na nossa região, muitas vezes as aulas práticas de Educação Física não podem ser realizadas nesse espaço. Isso acaba limitando os professores e alunos a atividades teóricas ou jogos de tabuleiro dentro das salas de aula. Sendo assim, um dos maiores anseios da gestão e de toda a comunidade escolar é a construção de uma quadra poliesportiva coberta, que possibilite aulas adequadas de Educação Física e abarque, com mais conforto, os eventos promovidos ao longo do ano letivo, como por exemplo as apresentações de danças, músicas, os projetos interdisciplinares, entre outros.

Figura 5. Quadra de esportes



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Figura 6. Torneio de interclasse



Fonte: Arquivo da pesquisa.

A biblioteca da unidade conta com uma técnica que cuida da preservação, organização e empréstimo dos livros. No entanto, com a carga horária de trinta (30) horas semanais para serem divididas em três turnos (matutino, vespertino e noturno), o acesso dos alunos fica limitado.

Devido à falta de um técnico e da manutenção dos equipamentos, que já estavam sucateados, nosso laboratório de informática foi desativado e transformado em um depósito de objetos e de livros velhos. Sendo assim, os trabalhos de pesquisa ficaram restritos por um longo período, já que nem todos os alunos dispunham de aparelhos celulares para realizá-las. No

entanto, em agosto de 2022, com a chegada dos *chromebooks* à unidade escolar, essa situação parece transmutar.

Quase todos os ambientes da escola são climatizados. As salas de aula comportam a quantidade de até 30 alunos cada, são iluminadas e estão equipadas com lousa de vidro e armário aberto (utilizados para guardar livros didáticos).

Estão à disposição, para utilização pedagógica, três notebooks, dois aparelhos de projeção, um aparelho de som, uma TV (55 polegadas) e, recentemente, oitenta *chromebooks*. Esses materiais, por serem de uso coletivo, precisam ser requeridos previamente junto à coordenação.

Para o uso dos professores, a escola também fornece canetas para quadro e as recargas de tinta, que são utilizadas nas lousas de vidro; cópias de textos e de atividades (que devem ser solicitadas previamente por e-mail); materiais extraordinários (cartolina, TNT, canetões coloridos, EVA, entre outros), cuja aplicabilidade seja para eventos importantes ou projetos de aprendizagem.

À custa do exposto, vemos que as limitações do espaço físico e a falta de alguns profissionais são os principais problemas enfrentados em nossa escola, o que, sem dúvida, causa inquietações tanto aos funcionários quanto aos estudantes.

1.3 O PERFIL DOS BAIRROS E DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A escola atende, em sua maioria, alunos oriundos do bairro Jardim Marajoara 1, Jardim Paula 1, Jardim dos estados, Água Vermelha, São Mateus e outros bairros adjuntos, que ficam em média dois quilômetros de distância da escola. O perfil econômico da população desses bairros é de baixa renda. A falta de qualificação e escolarização são os principais fatores que impactam na renda familiar, pois a maioria trabalha em empregos informais, que nem sempre oferecem as condições necessárias para o sustento digno de uma família. Dessa forma, muitos filhos trabalham desde cedo para ajudar nas despesas da casa, enfrentando, precocemente, as responsabilidades da vida. Dentre as profissões exercidas pela comunidade escolar, destacam-se as de marceneiro, serralheiro, eletricista, trabalhador da construção civil, trabalhador doméstico, manicures e cabeleireiros.

O bairro em que a escola está situada e os bairros no entorno têm grande parte das ruas asfaltadas e água encanada, mas não possuem rede de esgoto, o que ressalta a falta de infraestrutura e a possibilidade do surgimento de doenças. A iluminação pública também é precária, já que há vários postes com lâmpadas queimadas e, mesmo com a solicitação dos

moradores, as trocas demoram a acontecer. Todos esses problemas resultam em um acentuado índice de violência, sendo comum os moradores já terem presenciado ou até mesmo sido vítimas de algum tipo. Sendo assim, podemos afirmar que em nossa comunidade escolar há vulnerabilidades que precisam ser observadas.

Na escola, no período vespertino, é necessário acompanhar com atenção os alunos faltosos. Pois, não raramente, temos a informação de que tais faltas decorrem da dificuldade financeira da família, que muitas vezes não dispõe de recursos para encaminhar os filhos à escola, seja pela falta de dinheiro para a passagem de ônibus, ou por terem que cuidar dos irmãos menores enquanto os pais trabalham. Nos períodos matutino e noturno, com os adolescentes e jovens, é preciso um olhar mais atento às questões envolvendo violência, consumo de drogas lícitas e ilícitas e evasão escolar.

Alguns problemas psicossociais são evidenciados pelo comportamento, ora eufórico, ora silencioso, ou ainda apático (sem vontade para desenvolver qualquer tarefa proposta). Nesse sentido, tanto a coordenação quanto os professores, por meio de diálogos constantes, buscam dar apoio e orientação aos estudantes. Em casos mais sérios, os responsáveis são acionados e orientados a buscar ajuda profissional.

No que se refere ao desempenho escolar dos estudantes, observamos que os avanços são lentos. Com salas superlotadas e tantas diferenças individuais, proporcionar momentos de aprendizagem significativa é desafiador. Neste período pós-pandemia, é comum nos depararmos com estudantes matriculados no Ensino Fundamental II, que não sabem sequer decodificar as palavras. E quando nos aproximamos para entender o motivo pelo qual estão vivendo essa situação, não raramente os ouvimos dizer que não participaram das aulas virtuais, nem fizeram qualquer atividade escolar durante a pandemia.

A oportunidade de interação entre família e escola ocorre quando há eventos, reuniões ou convocações para conversas com a coordenação e/ou professores. É nesses momentos que comprovamos a importância da presença familiar na escola, já que é visível que os filhos, cujos pais ou responsáveis são ausentes, apresentam maiores problemas quanto à aprendizagem, ao comportamento e às faltas.

Esse afastamento familiar é evidenciado, principalmente, no ingresso dos adolescentes ao Ensino Fundamental II, do sexto a nono ano. Fato esse, revelado também, com a turma do oitavo ano A, quando tivemos a reunião para a entrega de notas do primeiro bimestre.

Sabemos da importância de fortalecer os laços entre escola e família para o desenvolvimento e a aprendizagem nesses dois ambientes, pois “a escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez

escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos. (REIS, 2007, p. 6).

Nesse sentido, considerando que essas duas instituições buscam atingir o mesmo objetivo (de preparar a criança ou adolescente para o mundo), compartilhar ideias pode ser a solução para superar as dificuldades e conflitos que surgem diariamente, tanto no ambiente familiar quanto escolar.

1.4 A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA UNIDADE ESCOLAR

No estado do Mato Grosso, o currículo do Ensino Fundamental está organizado por Ciclos de Formação Humana, uma das formas possíveis de estruturação prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Esse modelo de sistema de ensino, busca valorizar o ser humano, acionando competências e habilidades essenciais à transformação da história do estudante, contribuindo, significativamente, para fortalecer a sua autoestima e prepará-lo para o exercício da cidadania.

Segundo o PPP, o currículo da escola está em conformidade com as legislações que regem a educação escolar no Brasil e no Estado do Mato Grosso. No Ensino Fundamental I, os componentes curriculares estão organizados por áreas de conhecimento (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática), as aulas são ministradas por um único professor ou professora, com formação acadêmica em Pedagogia. Já no Ensino Fundamental II, as áreas de conhecimento se subdividem em disciplinas ministradas por diferentes professores, com formação em cada área/disciplina específica.

A filosofia da Escola Estadual Maria Leite Marcoski, conforme Projeto Político Pedagógico (2021), é:

visar à formação integral do aluno, baseando-se nos princípios da solidariedade humana e dignidade, oferecendo-lhe possibilidades para o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, bem como da aquisição de vivências de caráter sócio - educativo e cultural.

Para alcançar esse objetivo, além do trabalho com o material didático fornecido pelo governo do Estado de Mato Grosso, são desenvolvidas atividades extracurriculares mediadas por: projetos interdisciplinares, aulas de campo, feira de ciências, projetos culturais (com apresentações de músicas, danças e teatro), projetos de leitura e produção de texto, entre outras. Tais atividades, segundo o PPP, estimulam o pensamento e a iniciativa dos estudantes, além de incentivar a aprendizagem de forma autônoma e participativa tornando-os responsáveis pela construção do próprio conhecimento.

Com a consciência de que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996), a escola Estadual Maria Leite Marcoski, em consonância com o PPP, traz como metas de melhoramentos no processo de ensino e aprendizagem os seguintes aspectos para o Fundamental I e II: o desenvolvimento da aptidão pela aprendizagem, tendo como meios essenciais o pleno domínio da leitura, da escrita e do raciocínio; a compreensão do ambiente natural, social, político, tecnológico, cultural e dos valores em que se fundamenta a sociedade onde os estudantes vivem; o fortalecimento dos vínculos familiares, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Ainda conforme o PPP, por intermédio dos professores e da coordenação pedagógica, a escola busca conscientizar os alunos quanto ao respeito às diversidades culturais, étnicas, biológicas e sociais, propondo assim, a prática da educação inclusiva. Ao serem identificados desrespeitos às diferenças mencionadas, são tomadas medidas que envolvem desde o diálogo entre a coordenação, professores e estudantes, até com os pais ou responsáveis, para que juntos possam solucionar as divergências.

Figuras 7 e 8. Projetos Consciência Negra e Escravos nem pensar



Fonte: Arquivo pessoal.



Fonte: Arquivo pessoal.

Em vista de tudo isso, vemos em nosso projeto, total sintonia com os anseios dos membros da unidade escolar para a qual está designado. Afinal, em nossa proposta, além de promover o estímulo à produção da leitura e da escrita com ênfase na relação do ser humano com a sociedade e o lugar onde vive, mobilizamos a linguagem oral, escrita e artística para isso.

1.5 O ANO, A TURMA E O TEMA DO PROJETO

O ano escolhido para o desenvolvimento da nossa intervenção, 2022, foi marcado pela volta definitiva às aulas presenciais pós pandemia. Embora a preocupação dos professores com relação à aprendizagem dos estudantes estivesse em evidência, outros fatores, como as questões sociais, emocionais e as relações interpessoais foram motivos de reflexões e planejamentos no início do ano letivo. Em uma pesquisa denominada *Retratos da educação pós pandemia: uma visão dos professores*, divulgada pelo Instituto Península, em junho de 2022, foi revelado que mais de 90% dos professores concordaram que os alunos estavam com dificuldades de concentração e mais de 70% relataram dificuldades de relacionamento. Em vista de tudo isso, juntamente com as competências e as habilidades determinadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o acolhimento passou a ser a proposta mais versada nas escolas para que as crianças, adolescentes e jovens se sentissem seguros e preparados para lidar com o novo contexto.

O distanciamento das carteiras em sala de aula e o uso obrigatório das máscaras lembravam-nos a todo momento de que a convivência ainda exigia cuidados essenciais. Os relatos das perdas de familiares e vizinhos externavam a dor, a saudade e o medo. No entanto, também proporcionavam alívio e consolo ao compartilhar sentimentos e receber o afeto dos pares.

Foi nesse contexto que iniciamos nossos primeiros contatos com a turma do 8º ano A, grupo ao qual, já nas primeiras observações, percebemos que teríamos muitas contribuições a oferecer, pois as dificuldades iam além do que se esperava para uma turma nessa série. Então, já no primeiro semestre, aprimoramos a ideia de realizar nossa intervenção com esses estudantes. Após avaliação diagnóstica inicial composta por leitura, interpretação e produção textual, conseguimos identificar problemas até mesmo na decodificação e na escrita de pequenos textos. A partir dessa constatação, passamos a refletir na escolha de uma proposta de intervenção, que tivesse como ações, atividades capazes de desenvolver a leitura e a escrita e que também motivassem os estudantes a participarem ativamente dela.

Nesse sentido, ao nos atentarmos às narrativas saudosas que surgiam em sala de aula, especialmente aquelas que relatavam vivências com os avós ou parentes vítimas da pandemia, deduzimos que um trabalho que promovesse a valorização das experiências e das memórias seria oportuno para o momento.

Este é, portanto, o contexto em que estão inseridos os alunos do oitavo ano A, participantes da nossa pesquisa-ação. Turma composta por 25 alunos, sendo 12 meninos e 13 meninas.

2. REFLEXÕES TEÓRICAS: CAMINHOS PARA PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS

A nossa pesquisa no mestrado profissional em letras (PROFLETRAS), intitulada *Narrativas de memória: leitura e autoria em sala de aula pelo viés da identidade cultural*, foi desenvolvida com a turma do oitavo ano A, da Escola Estadual Maria Leite Marcoski. Nossas ações tiveram como objetivo geral estimular a produção da leitura e da escrita a partir do gênero textual relato de memória, no intuito de desenvolver a sensibilidade, o senso estético e de autoria, enfatizando o tema da relação do ser humano com a sociedade e o lugar onde vive. Com o intuito de abarcarmos tal objetivo, definimos como objeto de estudo, a produção de relatos de memórias. Sendo assim, incentivamos nosso público-alvo a narrar suas próprias histórias.

Neste capítulo, apresentamos as teorias que fundamentaram e nortearam nossas reflexões e a metodologia de trabalho, após definirmos nosso tema de pesquisa.

2.1 ENTRE OS LUGARES DA MEMÓRIA E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE

Para iniciar nossas reflexões teóricas, destacamos a concepção de memória e história, entendidas por Pierre Nora (1993) como antônimos, pois segundo ele, enquanto memória é concebida como uma manifestação social viva, dinâmica e carregada de heranças significativas, as construções da história unificam, petrificam, congelam fatos, deixando o passado distante. A história ocupa-se dos eventos passados pelo olhar da objetividade, baseando-se em evidências e fatos, já a memória pode ser concebida como uma construção social subjetiva, influenciada por emoções, experiências pessoais e tradições culturais. Para Nora (1993), a história nutre uma identidade ampla, universal, opondo-se às diversidades, que têm em si, memórias particulares. Segundo Nora,

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. [...] A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo. (NORA, 1993, p. 9).

Acreditamos que, ao trabalhar com relatos de memória em sala de aula, é fundamental levar em conta a distinção que Nora faz entre memória e história. Pois ele destaca que a memória é viva e dinâmica, carregada de significado, enquanto a história busca uma objetividade baseada em fatos. Sendo assim, a utilização de textos regionais, como poemas, contos ou histórias familiares é uma possibilidade poderosa de trazer essa diferença à tona. Além disso, através dos relatos pessoais, os alunos podem compreender como a memória é influenciada por emoções e tradições culturais, moldando a percepção do passado de maneira subjetiva. Isso destaca a importância de valorizar as experiências pessoais dos alunos como parte integrante do processo de aprendizagem.

Conforme Nora (1993), não habitamos mais o espaço da memória, pois temos a necessidade de destinar-lhe lugares e, dessa forma, transportamos nossas memórias para a história. Para Nora (1993), os lugares de memória (como museus, monumentos, festas cívicas, etc.),

[...] são os marcos testemunhas de uma outra era, das ilusões de eternidade. Daí os rituais de uma sociedade sem ritual; sacralizações passageiras numa sociedade que dessacraliza; fidelidades particulares de uma sociedade que aplaina os particularismos; diferenciações efetivas numa sociedade que nivela por princípio; sinais de reconhecimento e de pertencimento de grupo numa sociedade que só tende a reconhecer indivíduos iguais e idênticos. Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações [...]. (NORA, 1993, p. 13).

Ao refletir sobre os “lugares de memória”, Pierre Nora (1993) lança uma desconfiança sobre esses espaços e o que eles representam. Ao pensarmos nas particularidades dos indivíduos e as associarmos aos elementos que compõem os lugares destinados à memória, compreendemos que certos objetos ou símbolos que servem como referências para a construção da identidade de algumas pessoas, não fazem o menor sentido para outras, pois somos seres diferentes e não idênticos.

No entanto, também entendemos que a sociedade necessita recorrer à história para atribuir significados aos acontecimentos do presente, pois os dados históricos registrados ao longo do tempo podem ser referências que contribuem para dar sentido ao que se vive hoje (o que comemos, valores que exaltamos, modos de vestir, falar, etc.).

Ao discorrer sobre os lugares de memória, Nora (1993, p. 21) ainda nos alerta para

[...] os três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional simultaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma áurea simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual.

Estes três aspectos existem concomitantemente e nos permitem transmitir memórias de acontecimentos e experiências vivenciadas e repletas de sentimentos e inspirações. Além disso, nos consente compreender que, um espaço, pode ser considerado um local de memória, se nele encontrarmos marcas do tempo, de vivências e momentos muito significativos para um sujeito, um grupo ou uma nação. Ademais, para que as memórias do passado sejam preservadas e reconstruídas no presente, é preciso nutri-las de significado.

Ao afirmar que os “lugares de memória são restos”, Nora (1993) sugere que estes são elementos fundados numa perspectiva de que ainda possa existir uma memória viva, mas que, na verdade, são apenas um registro histórico, numa sociedade em que a memória viva já não existe.

O olhar sobre a memória, que buscamos despertar em nossos alunos era o de memória como vida, aberta a um diálogo entre lembrança e esquecimento, fator de enriquecimento de perspectivas. Queríamos que eles se constituíssem, em alguma medida, como esses “grupos vivos”, que compartilhassem semelhanças e diferenças e que permitissem construir imagens daquilo que são e de como desejariam ser reconhecidos, transformando a memória em um elemento capaz de constituir o sentimento de identidade.

Ao pensarmos em identidade, recorremos à teoria de Woodward (2014), pois entendemos que é importante refletirmos sobre as relações que acontecem dentro e fora dos grupos sociais e o processo pelo qual passamos até chegar a um sentimento de pertencimento. Segundo Woodward, a construção da identidade tanto pode ser simbólica quanto social, ou seja, organizada por meio de símbolos, a identidade apresenta-se como compositora das práticas sociais. A autora ainda defende que uma das principais características da identidade é a delimitação da diferença, que pode determinar relações de aproximação, como também de exclusão e de distanciamento. Ao refletirmos sobre identidade, tomamos consciência dos diferentes valores que determinados objetos, símbolos, acontecimentos ou situações podem representar para cada pessoa.

É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Podemos inclusive sugerir que esses sistemas simbólicos tornam possível aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar. A representação, compreendida como um processo

cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar. (WOODWARD, 2014, p. 18).

É principalmente no período da adolescência, etapa da vida em que está o nosso público alvo, que surgem as maiores dúvidas com relação à identidade. O que vemos no convívio com esse grupo é uma busca constante de respostas para perguntas como as mencionadas por Woodward. Essa procura por autoafirmação e autoconhecimento produz nos jovens incertezas e ansiedades.

Nesse cenário, por acreditarmos que as semelhanças e as diferenças que permeiam os espaços sociais poderiam contribuir para a formação das identidades individuais e coletivas, constituindo as posições dos sujeitos, compreendemos que nossa proposta de trabalho focada em vivências familiares e símbolos regionais, proporcionaria experiências reais que favoreceriam a afirmação da identidade desses jovens.

Ao oportunizar aos nossos alunos o contato com as artes plásticas e a literatura regional, certamente contribuímos para o reconhecimento e a confirmação das diversidades frente ao regional e nacional. Promovemos, assim, a inferência de valores sociais, culturais e humanos como forma de estabelecer múltiplos olhares sobre a sociedade, considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

2.2 NARRATIVA E EXPERIÊNCIA

Com Walter Benjamim, em seu livro *Magia e técnica, arte e política* (1985), voltamos nossa atenção à necessidade de promovermos momentos de audição de narrativas orais, já que os relatos que se alimentam da tradição oral podem estar em extinção, pois, segundo ele,

[...] são cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede em um grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências. (BENJAMIM, 1985, p. 197-198).

Como causas dessa constatação, Benjamim (1985) menciona o fato de as ações da

experiência estarem em baixa, ou seja, ações que possibilitem a troca de saberes. Já que “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes.” (BENJAMIM, 1985, p. 201).

Quando nos lembramos da nossa própria infância e a comparamos com a infância da atualidade, temos a certeza da realidade mencionada por Benjamim (1985), no que se refere à extinção das narrativas orais. Por vários fatores, o ato de sentar em círculos, contar e ouvir histórias, quase não existe mais. Histórias verdadeiras ou inventadas, contadas com a simplicidade de quem desconhecia as letras, mas com a emoção e a sabedoria de uma “existência vivida”.

Ao considerarmos tudo isso, pensamos que, por meio do amalgamar das experiências, os alunos podem meditar sobre as formas de narrativas e de compartilhamento de vivências na produção textual oral e escrita. Afinal, entre as narrativas escritas, observamos que aquelas passadas de pessoa para pessoa, anonimamente, são as que despertam maior interesse e apreço nos indivíduos.

Notamos, ao longo do tempo, que o exercício de produção de textos em sala de aula é visto como um fardo, tanto para os alunos quanto para os professores. Os temas repetidos ano a ano, bem como a distância entre as propostas de elaboração e a realidade dos estudantes, produzem aversão a esse ato. Isso faz com que os alunos escrevam de qualquer jeito, apenas para obter o conceito e/ ou a nota de que precisam. Para o professor, ao realizar a leitura e a correção dessas produções, vem a frustração ao ver a atividade proposta recebida de maneira inóspita e entregue mal redigida. Por tudo isso, acreditamos que as propostas de leitura e produção de textos, devem estar relacionadas ao concreto, em vivências. Referente a esses aspectos, apoiamo-nos nos estudos de Geraldi (1997) quando menciona que

[...] para produzirem, precisam voltar-se para a sua própria experiência (real ou imaginária) para dela falarem: buscam inspirar-se nela para daí extrair o que dizer. E ao dizê-lo, desvelam as categorias (ou sistemas de referência) em que interpretam estas experiências, suas vidas. (GERALDI, 1997, p. 170-171).

Portanto, concebemos a produção de relatos de memória como possibilidade de estimular a autoria dos nossos alunos, pois dessa maneira teriam “o que dizer, razão para dizer, como dizer e para quem dizer.” (GERALDI, 1997, p. 160).

A busca por compreensão das experiências vividas e das que ainda irão viver, quando o espaço de convivência e socialização é ampliado, permite ao adolescente maior visão de mundo, na qual se incluem diversas possibilidades de construção de valores, que contribuem para a

constituição da identidade. Sobre isso, buscamos fundamentação nos PCNs de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, que nos mostra que

[...] para o adolescente, a necessidade fundamental que se coloca é a da reconstituição de sua identidade na direção da construção de sua autonomia e que, para tanto, é indispensável o conhecimento de novas formas de enxergar e interpretar os problemas que enfrenta, o trabalho de reflexão deve permitir-lhe tanto o reconhecimento de sua linguagem e de seu lugar no mundo quanto a percepção das outras formas de organização do discurso, particularmente daquelas manifestas nos textos escritos. (BRASIL, 1998, p. 47).

Nesse sentido, vimos nos estudos voltados aos relatos de memória a oportunidade de o aluno refletir sobre si mesmo, suas experiências pessoais, para então com segurança, assumir a palavra, protagonizando, em diferentes situações sociais em que se desenvolve, a capacidade construtiva e transformadora.

2.3 LITERATURA, ARTE E MEMÓRIA

A leitura em sala de aula desempenha um papel de extrema importância no desenvolvimento dos estudantes. Além de promover o contato com diferentes formas de expressão, ampliar o vocabulário e aprimorar a compreensão textual, a leitura também estimula a criatividade, a imaginação e a reflexão crítica. Por meio da leitura, os alunos são expostos a diferentes perspectivas, culturas e realidades, o que contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, empáticos e informados. É por meio da leitura que os alunos podem se tornar protagonistas de seu próprio aprendizado, expandindo horizontes, adquirindo conhecimentos e se tornando leitores autônomos e apaixonados pela descoberta de novas histórias e conhecimentos. No entanto, abordagens equivocadas e distantes da realidade dos estudantes podem oferecer riscos nesse processo, como a possibilidade de alienação em relação à experiência concreta. A preocupação com tais riscos é demonstrada por Barbosa e Cocco (2019) em um estudo sobre o trabalho com a leitura em sala de aula. Para os autores,

Na lida em sala de aula com a leitura, os riscos de uma alienação em relação à experiência concreta são muitos, não só pela ausência do trabalho com temas familiares aos alunos (problema ainda persistente), mas, também, porque o vínculo da literatura com a realidade e a necessidade de se trabalhar a experiência de vida antes da literária pode não estar muito claro para o próprio professor. (BARBOSA; COCCO, 2019, p. 112).

A reflexão proposta por Barbosa e Cocco (2019) ressalta a importância de superar os riscos de alienação em relação à experiência de leitura em sala de aula. Para isso, é fundamental que reconheçamos a relevância do trabalho com temas familiares aos alunos, proporcionando uma conexão entre a literatura e a realidade vivida por eles. Nesse sentido os autores ainda enfatizam que é necessário “perceber que a experiência com fatos concretos da existência é fundamental para a formação do leitor [...]” (BARBOSA; COCCO, 2019).

Sendo assim, o trabalho com a leitura de textos que remetem à cultura regional pode proporcionar uma experiência significativa, em que os estudantes se identifiquem com as temáticas abordadas relacionando-as com suas vivências concretas.

Compreendemos que a linguagem é o ponto de impulso no processo de ensino-aprendizagem em todas as áreas do conhecimento. Desse modo, as práticas que a envolvem devem ser realizadas mediante a reflexão, o diálogo, a troca de experiência e a interação. A linguagem no campo artístico-literário possibilita o contato com as diferentes manifestações artísticas, que contribuem para o reconhecimento e a compreensão de modos distintos de ser e estar no mundo. Com isso, é possível que o indivíduo desenvolva atitudes de respeito e valorização em todos os espaços sociais. Sobre isso, buscamos orientações na Base Nacional Comum Curricular que nos ensina que

[...] para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BRASIL, 2018, p. 138).

Desse modo, entendemos que a interação com as diferentes linguagens pode ser um meio capaz de aproximar o aluno da diversidade artística, gerando diferentes efeitos de sentidos e favorecendo o contato entre obras e seus respectivos autores.

Ademais, em um universo predominantemente visual, nossos olhos desempenham um papel fundamental ao nos conectar com o mundo exterior e nos permitir assimilar conhecimentos. Nesse contexto, concordamos com as reflexões de Simões (2022) quando menciona que,

Levando em conta que a maior parte das informações que absorvemos vem pelo sentido da visão, seja observando um objeto, seja lendo um texto verbal ou não verbal, geralmente são os olhos que nos conectam ao mundo exterior e nos permitem assimilar novos conhecimentos. Por isso, os estímulos visuais são tão importantes na sala de aula, eles não apenas despertam o interesse e a

curiosidade dos alunos, mas também podem ajudar os estudantes a reter melhor os conteúdos. (SIMÕES, 2022, p. 156).

Neste contexto, é inegável a importância dos estímulos visuais no cenário educacional, não apenas para despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, mas também como facilitadores do ensino-aprendizagem.

Nos estudos comparatistas, ao compreender que uma obra de arte é uma estrutura dotada de significados, especialistas em semiótica interpretam expressões artísticas como textos, independente dos signos utilizados. Sendo assim, uma pintura, um filme ou uma escultura são analisados como “textos” passíveis de leituras. Nesse sentido, mesmo sabendo das poucas experiências dos nossos alunos com a diversidade de obras artísticas, acreditamos no desenvolvimento de leituras significativas, que poderão reconhecer no texto literário e nas artes plásticas, formas de estabelecer múltiplos olhares sobre grupos sociais e culturais. Sendo assim, em nossa intervenção, utilizamos os gêneros textuais poema, conto e pintura em tela, buscando contribuir com o letramento artístico-literário e os aspectos referentes à produção da identidade regional em nossos alunos, visto que

[...] atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive, com a literatura e com outros componentes curriculares. Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas. (BRASIL, 2018, p. 196).

Além desse “trânsito criativo” existente entre as diferentes linguagens, podemos também relacionar as lembranças que podem ser despertadas quando acionamos determinadas manifestações artísticas, uma vez que

[...] as Artes visuais são os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana. (BRASIL, 2018, p. 195).

Sendo assim, ao proporcionar a interação dos estudantes com o artista e as artes visuais, possibilitamos, no percurso das nossas ações, o diálogo com as diferenças e o conhecimento de outras formas de expressão artística e cultural. Essa abordagem alinha-se à metodologia pesquisa-ação, a qual será versada na sequência.

2.4 A METODOLOGIA PESQUISA-AÇÃO

A abordagem metodológica utilizada em nossa intervenção foi, principalmente, a pesquisa-ação, vista como uma forma de observar e refletir para depois intervir em um problema detectado, acompanhando e registrando as ações envolvidas no processo. A visão de Thiollent (2011, p. 24), acerca desse modelo de pesquisa, deu sustentação à nossa intervenção, pois segundo o autor, cientificamente,

[...] a pesquisa-ação é uma proposta metodológica e técnica que oferece subsídios para organizar a pesquisa social aplicada sem os excessos da postura convencional ao nível da observação, processamento de dados, experimentação, etc. Com ela se introduz uma maior flexibilidade na concepção e na aplicação dos meios de investigação concreta.

Ao escolhermos a metodologia pesquisa-ação para desenvolvermos nosso trabalho, imaginamos a possibilidade de promover o envolvimento entre pesquisadora e participantes em um processo de construção coletivo de conhecimento. Nessa perspectiva, a sequência didática realizada com os alunos do Oitavo Ano A contou com oficinas de leitura de texto audiovisual, verbal e não verbal; entrevista; exposições orais; interpretação e produção escrita; visita a uma exposição de obras de arte; oficina de pintura; tecnologias (celular, *chromebook* e Televisão). Em nossas ações procuramos envolver, motivar, interagir e valorizar as experiências dos estudantes, pois entendemos que

[...] 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. 14).

Nessa perspectiva, por meio de nossas ações, promovemos o engajamento dos alunos para que esse processo de ensino-aprendizagem abarcasse os objetivos almejados. Além disso, ao acompanharmos o curso da pesquisa, refletimos sobre nossas ações em sala de aula, visando ao aprimoramento das nossas práticas, de maneira a contribuir, positivamente, para a ampliação das habilidades de leitura e escrita dos estudantes.

3. ETAPAS, AÇÕES E REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DA INTERVENÇÃO

Após havermos apresentado as reflexões teóricas que dão sustentação à nossa proposta, neste capítulo, descrevemos as ações realizadas no âmbito do nosso projeto de pesquisa e refletimos sobre como as atividades realizadas impactaram no desenvolvimento das habilidades referentes à oralidade, leitura e escrita dos estudantes.

Como mencionamos no capítulo 1, o final do ano letivo de 2021 e o início do ano letivo de 2022 foram marcados pela preocupação, tanto por parte da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) quanto pela gestão escolar e os professores, com o acolhimento dos estudantes que retornavam ao ensino presencial, após dois anos de ensino remoto devido à pandemia da Covid 19. Nesse sentido, os diálogos constantes em sala de aula foram fundamentais para a interação entre alunos e professores, pois, além de possibilitar a troca de experiências, também contribuíram para abrandar dores e angústias comuns aos grupos durante o período pandêmico. Alguns relatos saudosos que ouvimos dos nossos estudantes, enquanto conversávamos, foram estímulos que serviram como motivação para a concretização do nosso projeto de pesquisa.

A partir dessa experiência dos relatos, vimos a possibilidade de refletirmos sobre a necessidade de cultivar a memória por meio da transmissão oral, escrita e imagética, além de fortalecer os vínculos entre gerações diferentes. Foi com essa argumentação que iniciamos a apresentação do projeto aos alunos, cuja primeira etapa se deu conforme o quadro a seguir:

Quadro 1. Resumo das ações desenvolvidas na primeira etapa

Data/ Nº de aulas	Ações da 1ª etapa 12 horas aulas	Materiais	Métodos
16 e 17/08 04 aulas	Apresentação do projeto aos alunos; Apresentação do filme <i>Narradores de javé</i> (2003); Roda de conversa para relacionar o tema do filme ao gênero textual relato de memória;	Projektor, <i>pendrive</i> , <i>Internet</i> ;	Exposição oral e visual. Com os alunos sentados em semicírculo, apresentamos o filme no projetor. Após assistirmos ao filme, refletimos sobre as relações entre ele e o gênero textual relato de memória;

30/08 02 aulas	Orientações sobre os procedimentos da entrevista e da coleta das narrativas;	Caderno; Caneta; Lápis; Borracha;	Aula expositiva e dialogada; Em duplas, como atividade de casa, os alunos escolheram um idoso para realizar a entrevista;
14/09 02	Exposição oral das narrativas a partir da entrevista realizada anteriormente com um idoso da comunidade ou da família do estudante;	Caderno; Cópias dos relatos anotados;	Os estudantes, em círculo, serão convidados a apresentar as narrativas ouvidas das pessoas que entrevistaram anteriormente;
27/09 04 aulas	Visita à exposição do artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira com a apresentação, por parte do artista, de algumas de suas obras e do projeto <i>Renasça</i> , referente às queimadas do Pantanal;	Micro-ônibus para o transporte dos estudantes;	Exploração visual do espaço e das obras do pintor; Roda de conversa para eventuais curiosidades dos alunos sobre o artista e sua história;

Fonte: Elaborado pela autora

A seguir detalharemos as ações da primeira etapa da intervenção.

3.1 AS AÇÕES DA PRIMEIRA ETAPA: O AUDIOVISUAL, O ORAL E O VISUAL NA COMPOSIÇÃO DAS NARRATIVAS DE MEMÓRIA

Conforme mencionado, imaginamos que a produção de narrativas baseadas em memórias pessoais pode ser uma atividade significativa para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Para enriquecer essa experiência, proporcionamos aos estudantes a possibilidade de explorar diferentes formas de linguagem, pois entendemos que assim eles poderiam construir histórias mais ricas em detalhes, tornando seus relatos mais interessantes e envolventes.

3.2 APRESENTAÇÃO DO PROJETO AOS ALUNOS

Já com as carteiras organizadas em semicírculo, começamos uma conversa descontraída com os alunos do 8º ano A, apresentando em linhas gerais a ideia do projeto que pretendíamos desenvolver. Explicamos que, por um determinado tempo, em nossas aulas de Língua Portuguesa, teríamos como foco a produção de leitura e de escrita a partir do gênero textual relato de memórias.

Como recorrência nas aulas de Língua Portuguesa, quando a proposta é leitura e escrita, houve relutância por parte de alguns alunos, principalmente quanto à produção textual. No entanto, ao explicarmos a importância desses atos para a evolução no processo de aprendizagem em todos os campos de atuação humana e listarmos as ações que pretendíamos desenvolver no percurso do projeto, notamos certo entusiasmo e aceitação.

Ao darmos prosseguimento à apresentação, com o objetivo de verificar o conhecimento prévio dos adolescentes, perguntamos sobre o significado da palavra memória e fomos acolhendo as respostas ouvidas. Um aluno disse que “memória é tudo que guardamos na cabeça”, o outro completou “tudo que podemos lembrar e contar depois”, outra menina declarou “é o poder que os humanos têm de guardar informações e utilizar essas informações quando precisar”, outros disseram não saber.

Posteriormente, perguntamos o que compreendiam por relatos de memória e ouvimos inferências como: “é contar coisas que a gente fez no passado”, “é falar o que marcou a memória da gente”, “é contar histórias que a gente viveu, como, por exemplo, um passeio que ficou na cabeça da gente”. Após acolhermos as contribuições dos estudantes, esclarecemos o conceito de relatos de memória a partir da definição das palavras “relato” e “memória”, constantes no dicionário digital *Aulete*, que define a primeira palavra como “ação ou resultado de relatar, descrição ou informação verbal acerca de evento, fato, situação, condição etc.”, e a segunda palavra como “faculdade de reter e recordar impressões e conhecimentos adquiridos anteriormente, reminiscência, recordação, lembrança”. Sendo assim, elucidamos que um relato de memória pode ser compreendido como um gênero textual que consiste em transmitir (por meio da oralidade, imagem ou escrita) fatos e experiências vividas por alguém, coincidindo, em alguma medida, com muitas das respostas dadas.

3.3 O FILME “NARRADORES DE JAVÉ”

O recurso audiovisual no contexto educacional apresenta-se como forma de percepção e de leitura, pois, a partir da projeção de imagens em movimento, podemos observar a narração

de acontecimentos reais e, também, das narrativas de ficção que possibilitam o desenvolvimento cognitivo e a compreensão crítica. Por conseguinte, o filme pode ser uma ferramenta interessante para o trabalho com a leitura, pois exige que o espectador faça uma análise reflexiva e interpretativa das imagens, diálogos, cenas e personagens apresentados. Nesse contexto, o papel do professor como mediador, para implementar e aperfeiçoar esse modo de leitura, é imprescindível, uma vez que é ele quem orientará os estudantes a adotarem uma visão crítica e analítica ao assistir ao filme. Nesse sentido, o professor pode direcionar a atenção dos alunos para os aspectos visuais e narrativos que contribuam para a construção do significado da obra. Para isso, é preciso que este mediador instigue os estudantes com perguntas, provoque debates e incentive a troca de ideias entre os alunos, fomentando uma abordagem mais profunda e reflexiva da narrativa apresentada.

Além de tudo isso, no caso do filme “Narradores de Javé”, o recurso audiovisual pode ser utilizado como uma forma de compreender o contexto sociocultural em que a história se passa, bem como para discutir questões relacionadas à memória, à identidade, à oralidade e ao patrimônio cultural. Sobre o uso desses meios, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa nos ensinam que,

[...] partindo do que toca os sentidos, a linguagem da TV e vídeo responde à sensibilidade dos jovens. Projetando outras realidades, outros tempos e espaços, no vídeo interagem superpostas diversas linguagens: a visual, a falada, a sonora e até a escrita, principalmente na legenda de filmes e nas traduções de entrevistas. O vídeo possibilita desenvolver múltiplas atitudes receptivas, pois permite que se interrompa a projeção para fazer um comentário; que se volte a fita², após a projeção, para rever cenas importantes ou difíceis; que se passe quadro a quadro imagens significativas; que se exiba a fita outras vezes para apreciar aspectos relacionados à trilha sonora, efeitos visuais, diálogos etc. (BRASIL, 1998, p. 92).

Em vista disso, a escolha do filme “Narradores de Javé” como forma de leitura audiovisual pode ser uma estratégia pedagógica interessante para desenvolver habilidades de leitura e interpretação crítica, além de promover discussões relevantes sobre as questões referentes às narrativas memorialísticas.

O filme em estudo é uma obra cinematográfica brasileira dirigida por Eliane Caffé, lançada em 2003. A trama se passa em um pequeno vilarejo chamado Javé, que está prestes a ser inundado por uma usina hidrelétrica. Para tentar evitar a inundação, os moradores decidem

² Por ser mais antigo, o texto se refere ao uso de fitas k7, mas o que se diz do procedimento com ela se aplica também ao atual *streaming*, com mais propriedade, inclusive.

escrever sobre o lugar e torná-lo um patrimônio histórico a ser preservado. Ao personagem Antônio Biá, único com a habilidade da escrita naquele povoado, cabe a responsabilidade de registrar a história do seu povo. No entanto, os moradores reconhecem que suas histórias não podem ser contadas apenas sob o olhar de uma pessoa. Sendo assim, se unem na tentativa de preservar a história e os valores da comunidade onde vivem. Nesse contexto, com o intuito de mostrar a importância dos registros dos relatos históricos e de introduzir o gênero narrativo relato de memória, exibimos o filme “Narradores de Javé” para os estudantes.

Durante a apresentação, em algumas cenas do filme, tivemos problemas com o áudio, o que dificultou o entendimento de alguns estudantes. Mas com a contribuição dos demais colegas, a maioria conseguiu acompanhar bem a narrativa.

Após a sessão de cinema, reunimos os alunos em uma roda de conversa para discutir as relações entre o tema do filme e o gênero que estudaríamos. Utilizamos questões provocativas para estimulá-los, como: O que compreenderam do filme? Como podemos explicar as diferenças entre a oralidade e a escrita a partir do filme? A forma individual de contar histórias pode mudar os sentidos das mensagens emitidas? Como? Por que é importante narrar histórias?

De início, como já esperávamos, alguns jovens disseram não terem entendido nada e que não gostavam “desse tipo de filme”. Isso causou certa frustração em relação às nossas expectativas. No entanto, logo outros alunos começaram a dizer que “era assim mesmo”, que aqueles colegas “sempre encontravam defeito em tudo” e, em seguida, começaram a falar sobre a compreensão que tiveram.

Algumas contribuições foram extremamente relevantes para fomentar as discussões sobre a temática do filme, entre elas, a observação de um aluno sobre como “o jeito de olhar as coisas influencia no jeito de contar. No filme, a mesma situação foi contada várias vezes e cada uma de um jeito diferente.” Diante dessa observação, aproveitamos para confirmar a ideia de que fora da ficção isso também acontece, principalmente porque cada pessoa conta a história segundo o que escolheu guardar na memória. Sobre isso, outra aluna comentou: “É verdade, professora!! É só a gente prestar atenção quando tem alguma confusão no pátio da escola. Cada um conta de um jeito, tentando trazer a sardinha pro seu lado.” Após esse comentário, muitos alunos manifestaram situações presenciadas ou vividas por eles e que também tiveram versões diferentes. Aproveitamos esses comentários para questionar se no filme, a dificuldade de Biá ao tentar escrever a história do povo da cidade de Javé tinha relação com o que mencionaram. “Claro, como que o cara ia conseguir escrever uma única história com tanta gente falando dela de um jeito diferente!” Comentou a aluna JE.

A partir dessa fala, enfatizamos que a forma individual de contar histórias realmente pode mudar os sentidos das mensagens, pois cada pessoa tem sua própria perspectiva e interpretação dos fatos. Isso pode ser visto no filme quando cada narrador apresenta sua própria versão dos acontecimentos, muitas vezes contradizendo a versão dos outros narradores.

Durante nossa conversa, uma fala que despertou grande estímulo foi a da aluna EC, que expressou: “Nunca havia pensado na escrita como salvação das memórias de um povo.” A partir desse comentário, refletimos sobre a relevância da escrita como um meio de preservar o patrimônio histórico de uma sociedade.

O aluno MS comentou: “Professora, minha bisavó não sabe ler e nem escrever. Ela sempre fala que o pai dela não deixava ela estudar porque mulher tinha que cuidar da casa e pronto.” Depois da fala dele, mais duas estudantes relataram situações semelhantes. Uma disse que a avó só frequentou um ano na escola porque precisava cuidar dos irmãos mais novos e a outra relatou que seu bisavô nunca estudou porque tinha que trabalhar na roça. Nesse momento da conversa, perguntamos aos estudantes se eles perceberam semelhanças entre as personagens do filme e as pessoas citadas nos depoimentos dos três colegas. A primeira resposta foi de que eram analfabetos, mas ao dizermos que havia mais observações, a aluna KS falou: “No filme as pessoas pareciam ser bem pobres e nas histórias dos colegas também, porque deixar de estudar porque tem que trabalhar é sinal de pobreza”.

Ao ouvirem isso, outros alunos se manifestaram: “Ué, mas eu mesmo já precisei faltar à aula porque não tinha dinheiro pro passe. Final do mês lá em casa, é dureza!” Comentou a aluna MF. “E eu já faltei porque minha avó tava doente e não podia ficar sozinha.” Mencionou a aluna SF. A partir daí, muitos outros confessaram já terem faltado à aula pelos mesmos motivos ou ainda para ficarem com os irmãos enquanto os pais trabalhavam.

Diante disso, comentamos que, infelizmente, esse tipo de situação é o reflexo da desigualdade socioeconômica que existe no país e que impede muitas pessoas de terem acesso à educação e isso só agrava ainda mais as diferenças sociais. Pontuamos que tanto no filme quanto nos relatos deles, observamos sinais da falta de acesso à educação e, por conseguinte, os problemas que isso pode causar.

Na sequência, perguntamos aos estudantes o que mais, além da escrita, eles imaginavam que poderia contribuir para ativar as memórias das pessoas. Após refletirem um pouco, começaram a citar vários elementos como fotografias, lugares, cheiro, roupas, comida, objetos, entre outros. Duas alunas falaram sobre o cheiro da comida que as avós faziam e que elas imaginam que jamais iriam se esquecer. Outros estudantes comentaram sobre fotos de passeios que fizeram, de festas na escola, pescaria com o pai entre outros.

Ao perguntarmos aos estudantes sobre outras questões que chamaram a atenção deles no filme, um aluno, associando a linguagem utilizada pelos personagens do filme às variedades linguísticas, conteúdo desenvolvido no bimestre anterior nos estudos da gramática, levantou a mão e perguntou: “Professora, eles usavam a língua informal no filme, né?”. Antes de confirmar a assertiva do estudante, estimulamos os demais alunos a falarem o que pensavam a respeito disso e a maioria concordou com o colega, confirmando a informalidade dos diálogos entre os personagens. Diante disso, relembramos da importância de sabermos adequar as práticas de linguagem, tanto oral quanto escrita, às situações e aos contextos de produção e circulação, bem como considerar e refletir sobre essas práticas.

Um dos principais pontos positivos dessa atividade foi o envolvimento dos discentes na conversa. Vimos que, ao assistirem ao filme, sentiram-se estimulados a refletir sobre a importância das narrativas orais e escritas, e a entender que existem diversas perspectivas e interpretações diante do mesmo fato. Essa experiência também despertou neles a percepção de que a fluência na leitura e na escrita pode ser sinônimo de poder e oportunidades em uma sociedade.

Ao ouvir os nossos alunos, compreendemos que algumas das suas ausências em nossas aulas, talvez não tenham sido por preguiça ou falta de vontade de estudar, uma vez que, embora envergonhados, tiveram coragem de declarar a falta de recursos dos familiares para os conduzirem à escola. Ao reconhecerem um espaço de diálogo, os estudantes se sentiram encorajados a compartilhar suas vivências, despertando a empatia e a compreensão. Certamente, tivemos uma experiência na qual pudemos aprender até mais que ensinamos.

Figura 9. Projeção do filme Narradores de Javé



Fonte: arquivo da pesquisa

Figura 10. Apreciação de narrativa audiovisual



Fonte: arquivo da pesquisa

Após análise reflexiva e interpretativa do filme “Narradores de Javé” estimulamos os alunos a desenvolver habilidades críticas que transcendem a tela e se estendem à escuta atenta das narrativas pessoais dos idosos.

3.3.1 Os relatos dos idosos

Após finalizarmos as reflexões sobre o filme, perguntamos aos alunos o que eles pensavam sobre a ideia de contribuírem para o cultivo e a transmissão de narrativas de memórias a partir da audição e da contação de histórias ouvidas de pessoas mais velhas, assim como foi proposto ao personagem Antônio Biá, do filme “Narradores de Javé”. A ideia foi bem aceita pelos estudantes que já começaram a perguntar como poderia ser feito esse trabalho. Explicamos que, em duplas, eles deveriam escolher um(a) idoso(a) da família ou da comunidade e realizar uma entrevista na qual perguntariam curiosidades sobre a época da adolescência ou da juventude dessas pessoas. Como por exemplo: como eram as festas, os namoros e as roupas; quais as mudanças percebidas no meio ambiente e no comportamento das pessoas; o que elas consideravam perigoso naquela época e o que representa perigo atualmente; pedir que narre um fato marcante e/ ou comente sobre algum(s) objeto(s) antigo(s) de algum período da vida, entre outros. O estímulo para a projeção dessa atividade surgiu dos ensinamentos de Walter Benjamin (1985, p. 198) quando diz que,

[...] a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos. Entre estes, existem dois grupos que interpenetram de múltiplas maneiras. A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presentes esses dois grupos. “Quem viaja tem muito que contar”, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escuta com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições.

Com essa atividade, estimulamos os estudantes a valorizarem as experiências desses grupos de narradores que, talvez, nunca tenham saído de seu país, ou até mesmo de seu estado, mas, certamente, têm muito o que contar.

Para as apresentações das narrativas colhidas, segunda ação da primeira etapa do nosso projeto, pedimos que os estudantes se organizassem em semicírculo e definimos a ordem das exposições por meio de sorteio. A dupla que ficasse com o número (um) 1, seria a primeira a se apresentar e, assim, sucessivamente.

A maioria das narrativas foi coletada dos próprios familiares, principalmente dos avós dos estudantes. Os relatos sobre as histórias de amor e da vida simples no sítio foram os que mais se repetiram, como podemos ver nas transcrições abaixo.

“Minha avó contou que viveu a infância inteira com os pais dela e mais seis irmãos no sítio e que naquela época não tinha energia elétrica e nem água encanada, à noite, pra não ficar no escuro, usavam lamparinas. A água era retirada do poço com um balde, em uma corda. Minha avó disse que era gostoso acordar naquele lugar, onde tudo era lindo e cheiroso. Era bom sentir o ar puro da manhã, ouvir o cantar dos pássaros, beber leite bem cedo no curral. Era uma vida humilde e simples, mas com muito amor e tranquilidade. Não era perigoso como hoje em dia.” (alunos: RS e BM)

“Meu avô contou, que o que ele mais tem saudade é das comidas que eles comiam, porque os alimentos que eles comiam eram ali mesmo do sítio. Tudo que plantava dava. No fundo do quintal tinha um cômodo que eles chamavam de paiol. Lá era cheinho de milho, arroz feijão, que dava pra todo o ano. A verdura era plantada pela minha avó, na horta. Se queria comer alface, era só pegar na horta. Meu avô disse que era muito diferente a vida dele da que eu vivo hoje, principalmente as brincadeiras... Meu avô, seus irmãos e as outras crianças brincavam a tarde toda depois que acabavam suas tarefas de casa. Não existia o perigo que tem na cidade hoje, brincavam de soltar pipa, pular corda, cobra cega, subir em árvores e outras brincadeiras divertidas.” (alunos: AB e BC).

“Meu vizinho, o seu João, contou que quando era criança, morava numa fazenda e que aconteciam umas coisas muito estranhas lá. Um dia acordou com uns uivos muito altos e quando olhou pela janela da casa, viu um bicho peludo e esquisito em cima de um toco. Ele disse que tinha certeza que aquele bicho era um lobisomem”. (alunos: GS e AS).

“Minha avó tem setenta e dois anos, ela disse que os namoros eram bem diferentes na época dela, que ela só saía de casa junto com um dos três irmãos mais velhos e que eles ficavam cuidando dela. Ela conheceu meu avô em um baile, perto da casa onde morava. Ele era tocador de sanfona. Antes do meu avô ir falar com ela, eles se olharam muitas vezes, até que um dia, meu avô teve a coragem de ir conversar com ela e pediu ela em namoro. Minha avó falou que só ia poder namorar se ele fosse na casa dela pedir pro seu pai, então eles marcaram o dia e ele foi. Ela contou também que o namoro era só de pegar na mão e que só beijou meu avô depois que ficaram noivos.” (alunas: AS e MS).

“Dona Maria me contou que há trinta anos atrás, um homem chamado Adão, com 31 anos de idade, sempre ia no bairro vizinho para se encontrar com os colegas no bar. Certo dia, avistou ela, Maria, que tinha 21 anos e se apaixonou instantaneamente. Então, suas idas naquele bairro já não eram só para encontrar seus colegas e sim para ver a Maria. Enquanto a olhava, Adão disse a um dos colegas ‘ainda vou casar com aquela moça.’ Assim, Adão foi a seu encontro e começaram um namoro às escondidas. Com o passar do tempo, eles decidiram fugir. Maria esperou seus pais e irmãos saírem e quando estava sozinha, Adão foi buscá-la em uma bicicleta Monark, mas uma irmã de Maria a viu fugindo e quando seus pais chegaram, ela logo contou o que viu. Seus pais e irmãos mais velhos ficaram furiosos, mas não foram atrás. Ao amanhecer, Adão e Maria voltaram para casa dos pais de Maria, pois repensaram e resolveram fazer o certo. Adão conversou e se acertou com os pais de Maria. Cinco anos depois, Maria ficou grávida de seu primeiro filho e depois de dois anos engravidou de sua filha. E hoje, eles permanecem juntos e ainda moram na mesma casa de quando fugiram, há trinta anos atrás.” (Alunas: CA e JS).

“Seu Sebastião me contou que sempre acordava cedo para ajudar sua mãe. A primeira coisa que ele fazia era rastelar o quintal, depois ia alimentar os animais, como as galinhas e os

porcos e quando ele acabava de fazer seus trabalhos, ia se arrumar para ir à escola. Ele tomava banho, vestia seu uniforme, penteava os cabelos e arrumava seu material. Sua mochila era uma sacola de arroz onde ele carregava os cadernos e os lápis. Então ele ia para a escola com os amigos que moravam próximo de sua casa. Eles iam a pé. Na volta da escola, Sebastião brincava com seus amigos em sua casa, de pega-pega, bola e outras brincadeiras. Quando chegava à noite, Sebastião ficava olhando os vaga-lumes pela janela.” (Alunas: EC, OS e SD).

No decorrer das exposições dos relatos, as comparações entre o modo de viver dos avós e o modo como vivemos atualmente foram surgindo naturalmente e geraram opiniões diferentes. Enquanto alguns mencionaram o desejo de ter a liberdade de correr pelos campos, brincando como na época dos avós, outros disseram não imaginar a vida sem a luz elétrica e todos os confortos da atualidade, principalmente a internet.

Conforme os estudantes foram contando as narrativas que ouviram, outras reflexões foram surgindo, como, por exemplo, quando uma estudante comentou sobre o fato de sua avó não saber ler, pois seu bisavô não permitiu que ela frequentasse a escola, justificando que escola não era para meninas e que ela queria estudar apenas para escrever cartinhas para o namorado. Os adolescentes demonstraram revolta diante da desigualdade de gênero apresentada. Diante disso, indaguei se eles acreditavam que essas diferenças eram “coisas do passado”, então alguns disseram que sim, que na sociedade atual as mulheres têm os mesmos direitos que os homens, pois podem trabalhar, estudar, votar, entre outros. Foi então que uma estudante comentou acreditar que muita coisa melhorou, mas que achava que ainda existia muita desigualdade, pois seus pais trabalhavam na mesma empresa, desenvolvendo o mesmo trabalho e o pai ganhava mais que a mãe.

Nesse momento, surgiram outras falas mencionando questões que envolvem o preconceito de gênero, como por exemplo, a ideia de que mulher não dirige tão bem quanto o homem e que futebol não é um esporte feminino. No final das reflexões, a maioria dos estudantes reconheceu que, embora tenhamos evoluído muito no decorrer da história, a igualdade de direitos e deveres entre homens e mulheres ainda não predomina em nossa sociedade.

Como pudemos observar nas transcrições acima, os relatos não estão padronizados, ou seja, não seguem exatamente o roteiro com as questões elaboradas antes da coleta das narrativas. A partir dessa percepção, perguntamos aos alunos como eles chegaram a esses relatos e como foi o contato com as pessoas. A primeira dupla a comentar sobre isso contou que a entrevistada ficou tão entusiasmada ao saber que elas queriam ouvir sobre sua vida na juventude, que depois da primeira pergunta, não conseguiram fazer mais nenhuma, somente a

idosa falava, então decidiram apenas ouvi-la. Outras duplas disseram ter acontecido o mesmo. Algumas acrescentaram terem percebido muita emoção dos idosos enquanto contavam suas histórias.

Ao ouvir isso, percebemos uma falha em nossos encaminhamentos, quando nos esquecemos de orientar os estudantes quanto ao cuidado em abordar determinados temas, já que algumas lembranças poderiam suscitar emoções fortes como: alegria, tristeza, saudade e nostalgia. No entanto, também nos sentimos felizes ao notarmos a sensibilidade que tiveram ao ouvirem, sem interrupções, àqueles que tanto queriam compartilhar experiências. Em seu livro *Memória e Sociedade*, lembranças de velhos, Ecléa Bosi (1994), após entrevistar idosos com idades acima de setenta anos, menciona que

[...] a memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento. Frequentemente, as mais vivas recordações afluíam depois da entrevista, na hora do cafezinho, na escada, no Jardim, ou na despedida no portão. Muitas passagens não foram registradas, foram contadas em confiança, como confidências continuando a escutar ouviríamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança seria preciso um escutador infinito. (BOSI, 1994, p. 03).

Assim, ficamos imaginando quantas outras histórias nossos entrevistadores teriam ouvido, além daquelas compartilhadas com vozes trêmulas à frente da sala diante dos colegas. Já que, nos intervalos das apresentações, atenta às conversas paralelas, ouvimos comentários como “Ave, não consegui contar nem a metade do que vovó falou, na hora dá nervoso!” “Eu também não, teve umas historinha massa de umas pescaria no fundo do sítio. Meu vô ia com os primo dele pescá lambari e encontrava um monte de bicho, cobra, lagarto, capivara!” “Votê!”

Para finalizarmos a atividade, pedimos que os jovens comentassem sobre o que acharam dessa experiência com os idosos. “Ai, professora, vou falar a verdade, no começo, achei que ia ser paia essa entrevista. Conversar com veio ia acabar em lição de moral, mas depois achei engraçado e me senti bem ao ouvir o seu João.” Comentou o aluno GS. A aluna CA disse: “Eu sempre ouvi as histórias da minha avó, mas dessa vez parece que foi diferente, como foi a gente que pediu pra ela contar, falou mais animada e mais feliz. Foi legal!” “Hum, prof, ouvir as histórias foi massa! Difícil mesmo foi contar na frente de todo mundo!” Comentou o estudante BC.

Ao final da atividade, acreditamos que, especialmente para os adolescentes, que passam a maior parte do dia nas redes sociais, alheios às conversas, olhos nos olhos, este momento de comunicação intergeracional, pode ter possibilitado melhor compreensão da vida, favorecendo

a troca de experiências e fortalecendo os laços familiares, sociais e/ ou comunitários. Além disso, vimos que esse tipo de exercício pode desenvolver a empatia e a sensibilidade em relação a outras gerações, além de incentivar o respeito e o cuidado com os mais velhos. Em suma, acreditamos que propostas de atividades como essa, que promovem a interação entre as pessoas, em especial os familiares, poderiam, com maior frequência, fazer parte das práticas escolares.

Quanto à prática da linguagem oral, observamos que, ao longo das exposições das narrativas, os estudantes iniciavam suas falas demonstrando um certo nervosismo, medo ou mesmo vergonha diante dos colegas e da professora. Mas, no decorrer das apresentações, muitos que já haviam falado pediam para complementar com algo que se esqueceram de mencionar anteriormente. Sendo assim, notamos que, ao final da atividade, houve melhor desenvoltura na oralidade dos estudantes.

Figuras 11 e 12: Exposição dos relatos dos idosos



Fonte: Arquivo da pesquisa

Assim como as narrativas pessoais dos idosos carregam em si as histórias e as experiências de vida, as obras de arte também possuem a capacidade singular de transmitir significados e memórias por meio de formas visuais e estéticas. Dessa forma, Como ação subsequente, realizamos a apreciação da exposição de artes plásticas. Imaginamos que, ao entrar em contato com as criações de Adriano Figueiredo Ferreira, os estudantes seriam desafiados a exercitar uma análise interpretativa similar à praticada com os relatos dos idosos.

3.3.2 A visita à exposição do artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira

Nos espaços sociais onde vivemos, temos a possibilidade de conviver e compartilhar diferentes formas de linguagem que são materializadas, principalmente, pela intenção dos seus interlocutores. As artes plásticas, materialidade não verbal, são um tipo de linguagem capaz de inspirar, provocar reflexões e despertar diferentes emoções. Com a BNCC aprendemos que,

[...] as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos. (BRASIL, 1998, p. 63).

Ao pensarmos nas práticas sociais, mediadas pela diversidade de linguagens, em nossa intervenção, destacamos a visita à exposição do artista Adriano Figueiredo Ferreira, como forma de expressão e registro de experiências vividas, pois entendemos que, por meio da linguagem não verbal, também podem ser construídas narrativas que permitem compartilhar e transmitir conhecimentos e vivências. Além disso, a mostra, denominada “Figueiredo Ferreira - 10 anos Aloitano”, foi uma retrospectiva, que contou um pouco do processo e evolução do artista, que tem como maiores inspirações o estado do Mato Grosso e sua cultura, bem como seus antepassados e sua família. Sendo assim, com essa ação, pretendíamos também contribuir com a disseminação da cultura e do conhecimento artístico, bem como com a valorização dos artistas locais, por meio da apreciação da linguagem visual. Dessa forma, possibilitaríamos a apropriação da competência de “Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.” (BRASIL, 1998, p. 65).

É importante mencionar, que a ideia inicial dessa ação, era a visita ao ateliê do artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira. No entanto, ao entrarmos em contato com a responsável pela agenda do artista, fomos informados de que, por um período de 30 (trinta) dias, o pintor estaria com uma exposição individual, na Galeria de Artes Lava Pés, em Cuiabá, em comemoração aos 10 (dez) anos de sua história com a arte. Além disso, descobrimos que nessa mostra a entrada seria gratuita e poderiam ser agendadas visitas escolares. Ademais, havia grande possibilidade de a visitação ser guiada pelo próprio artista. Nesse sentido, por

acreditarmos que esse evento estaria alinhado aos nossos objetivos, decidimos substituir a visita ao ateliê pela apreciação da exposição.

Para a realização dessa ação, contamos com o apoio da coordenação, da direção e de mais dois professores da escola. A coordenação nos auxiliou na entrega dos bilhetes, que solicitava a autorização dos pais para a aula de campo. A diretora prontificou-se a providenciar o transporte gratuito aos alunos. Os professores de Artes e História dispuseram-se a colaborar com os alunos, no percurso da aula.

Nossa visita ficou agendada para o dia 27 de setembro, a partir das 14h. Quando chegou o dia, recebemos os estudantes na sala de aula e dialogamos com eles sobre os cuidados que deveríamos ter durante a visita, como por exemplo, não tocar nas obras e não se dispersar do grupo.

Sáímos da unidade escolar às 13h30min e chegamos à galeria às 14h10min. Na entrada, fomos recebidos pelo guarda e encaminhados para um espaço mais amplo da galeria, onde o pintor nos aguardava. Nesse ambiente, o pintor Adriano Figueiredo Ferreira apresentou-se como artista plástico cuiabano, defensor das suas raízes e das belezas do estado que compõem e inspiram sua arte. Adriano mencionou ter crescido ao som do cururu, tocado por seu avô à sombra de mangueiras. Comentou estar feliz em nos receber, pois também fora aluno de escola pública e gostaria, por meio de sua arte, inspirar os adolescentes de alguma forma. Esclareceu que aquela exposição foi pensada para comemorar os 10 (dez) anos da sua história com a arte. Em seguida, convidou-nos a acompanhá-lo e iniciou a apresentação das obras, que trazem um pouco das diferentes fases e evolução do artista plástico, conhecido pelos traços coloridos, quentes e sinuosos.

Na exposição, os trabalhos do pintor estavam expostos de acordo com os períodos de produção e as séries, entre elas *Religiosa*, *Sotaque de Mato*, *After*, *Mulheres*, *Vitral*, *Primal*, *Siriri no 12*, *Elementos* e *Renasça*. Esta última traz uma reflexão sobre a devastação no Pantanal, devido às queimadas. Nela, o pintor usou matérias-primas resultantes das chamas, como carvão, terra e cinzas, para pintar as telas. Durante toda a visita, nossos alunos permaneceram atentos às explicações do artista e curiosos quanto aos elementos que compunham as artes.

Ao final das apresentações, Ferreira abriu espaço para o esclarecimento de dúvidas e possíveis curiosidades. A primeira pergunta foi sobre o título dado à exposição, um aluno quis saber o que significava a palavra “aloitano”, na exposição denominada “Figueiredo Ferreira 10 anos Aloitano”. Então, o pintor explicou que essa palavra é uma referência ao linguajar cuiabano, que significa luta, trabalho, persistência, e que tudo isso faz parte da trajetória dele

como pintor, pois, há dez anos, luta pela realização do sonho de divulgar a cultura do seu estado, por meio da arte.

Outra estudante quis saber se o artista já havia feito alguma exposição fora do Brasil, então Adriano disse que já expôs em Portugal, no ano de 2014, na casa de cultura Perlímpimpim, com sua série Sotaque do mato.

Por fim, um aluno perguntou como surgiu a ideia do Projeto Renasça. O pintor explicou que, como sua arte sempre foi inspirada pelas belezas do estado de Mato Grosso, principalmente o Pantanal, ao assistir aos noticiários sobre as queimadas e as mortes dos animais, quis ir até lá para ver a real situação do lugar. Adriano relatou, que ao chegar no entorno da Rodovia Transpantaneira, conhecida por ser um atrativo turístico da região, deparou-se com um cenário devastador, semelhante a um pós-guerra.

Triste com a transformação ambiental que acabara de presenciar, passou a refletir em formas de ajudar na recuperação do bioma. Ao ouvir a sugestão de um amigo, de doar uma de suas telas para que a venda fosse revertida em fundos de apoio às causas ambientais do Pantanal, achou relevante. No entanto, acreditou que poderia fazer mais, então voltou à região destruída pelo fogo. Foi aí que, segundo Adriano, como protesto pela destruição daquilo que tanto lhe inspirara anteriormente, decidiu utilizar os materiais resultantes das queimadas para produzir suas telas. O lucro das vendas seria destinado a ajudar na reconstrução do lugar. O artista finalizou dizendo que foi assim que surgiu o *Projeto Renasça*, que acabou gerando grande repercussão nacional e até internacional, tornando-o mais conhecido no Brasil e fora dele.

Após esse diálogo, agradecemos a atenção e todos os esclarecimentos recebidos por parte do artista e retornamos à escola.

Enquanto aguardávamos o horário de liberar os estudantes para irem para casa, estimulamos uma conversa sobre a aula do dia e as experiências vivenciadas. Então, perguntamos aos discentes se já haviam visitado uma exposição de obras de artes anteriormente. A maioria disse que nunca tinha realizado esse tipo de visita. A aluna MC comentou que esteve uma vez em uma galeria em Cuiabá, mas que foi diferente, pois não havia ninguém falando sobre as obras. Ao questionarmos sobre os motivos pelos quais a maioria nunca fora a uma exposição, a resposta foi quase unânime “Achava que era chato!” Então perguntamos se voltariam a realizar uma visita como aquela. O aluno MC disse: “Nossa, professora, eu iria sim. Achei muito legal!” A estudante AC comentou: “Eu percebi que as pinturas do cara têm histórias, achei engraçada a história da primeira tela dele. Bem feinha! E fez pra dar pra namorada! Depois ainda disse que casou com ela pra pegar a tela de volta. A série que eu mais gostei foi Mulheres, achei legal ele querer homenagear as mulheres da vida dele. O cara tem três filha!”

O aluno MS falou: “Eu nunca fui ligado nesse negócio de artes não, prefiro ir no cinema ou jogar um futebolzinho, mas essa visita aí foi top! Eu gostei mais daquelas pintura coloridona, que mostra bem os caju, a viola de cocho!” “Aqueles lá são da série Sotaque do Mato!” Completou a AC. “Essa memo!” Respondeu MS.

“Professora, eu também não era chegada em exposição de artes não. Mas gostei de ter ido nessa, primeiro que foi com a escola e com um grupão de colegas, depois porque não gostei nada, me diverti bastante no caminho e aprendi várias coisas lá. Achei massa as pinturas com as cinzas e os restos das queimadas do Pantanal, nem sabia que dava pra fazer arte com isso.” Contribuiu a OS. “Professora, achei tudo legal, mas ouvir o próprio pintor contar as histórias dele com as obras foi o mais legal!” Acrescentou a EC. “Eu gostei de montar o quebra-cabeças!” falou o GS, referindo-se a um quebra-cabeça feito com a arte do Adriano e que ficava à disposição para quem quisesse brincar. A aluna KS comentou “Amei o colorido das obras do artista! Achei incrível!”

Para finalizar nossa conversa, comentamos que, como eles perceberam, quase todas as obras do artista lembravam algo da cultura da nossa região, como o próprio pintor mencionara durante a apresentação.

Ao observarmos a atenção dos estudantes às explicações do artista durante a exposição, bem como os comentários feitos em sala de aula sobre a visita, concebemos que a experiência teve um impacto positivo nos alunos. Além disso, a interação com o pintor e a oportunidade de ouvir sua história com a arte, principalmente a relação dessa arte com a cultura regional, pode reforçar a importância de valorizar e preservar as manifestações culturais locais. Em suma, a visita pareceu-nos ter sido uma oportunidade valiosa para estimular a criatividade e a apreciação pela arte, principalmente a regional. Ademais, em momentos de descontração, fora da sala de aula, o diálogo estimulou a interação entre professora e alunos, promovendo a aproximação e a confiança.

Figura 13. Exposição 10 anos aloitano



Fonte: arquivo da pesquisa

Figura 14. Apresentação da Série Religiosa



Fonte: arquivo da pesquisa

Figuras 15 e 16. Apresentação das Séries Sotaque do Mato e Renasça



Fonte: Arquivo da pesquisa



Fonte: Arquivo da pesquisa

Figura 17. Apresentação da Série Mulheres



Fonte: arquivo da pesquisa

Figura 18. Finalização da visita



Fonte: arquivo da pesquisa

Após termos explorado as ricas narrativas de memória presentes no filme “Narradores de Javé” e nos relatos dos idosos, bem como adentrado ao mundo das formas visuais e estéticas por meio da visita à exposição de artes plásticas, direcionamos nossa atenção para a leitura, de textos verbais e visuais, voltados à cultura regional.

3.4 AS AÇÕES DA SEGUNDA ETAPA: PALAVRAS E CORES, EXPERIÊNCIAS QUE CONSTROEM MEMÓRIAS

A memória é uma das principais ferramentas que temos para preservar e transmitir nossa história pessoal. Quando somos capazes de acessar nossas memórias, podemos reviver momentos significativos de nossa vida e compartilhá-los com outras pessoas. Por isso, é fundamental estimular e desenvolver essa habilidade em nossos alunos desde cedo. Nessa perspectiva, a utilização de atividades que envolvem a leitura e a pintura em tela pode ser uma maneira eficaz de despertar a memória e incentivar a escrita de relatos de memórias. Através dessas intervenções, os alunos são convidados a refletir sobre suas experiências passadas e a explorar sua capacidade de expressão e imaginação. Além disso, a conexão entre Literatura e Artes Plásticas pode proporcionar um ambiente enriquecedor para a descoberta de novas formas de contar histórias, o que é essencial para o desenvolvimento de habilidades de escrita e expressão.

Quadro 2. Resumo das ações desenvolvidas na segunda etapa

Data/ N° de aulas	Ações da 2ª etapa 06 horas aulas	Materiais	Métodos
04/10 02 aulas	Apresentação da biografia do autor Ivens Scaff; Leitura compartilhada do conto “Macauã” (2002, p. 71-83) do autor Ivens Cuiabano.	Livro: Na margem esquerda do rio, contos do fim do século (conto Macauã, 2002, p. 71-83); Projeto; Cópias do conto;	Aula expositiva e dialogada; Roda de conversa;
05/10 02 aulas	Inferências de informações explícitas e implícitas no texto; Reflexões sobre as impressões dos estudantes acerca da leitura; Leitura de pintura em tela.	Cópias do conto “Macauã”; Cópias do questionário de leitura; Folhas de sulfite; Projeto; imagens das pinturas.	Aula expositiva e dialogada. Exposição oral das respostas;
11/10 02 aulas	Roda de conversa com o artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira; Oficina de desenho e pintura com o artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira;	Tela para pintura; pincéis; tintas coloridas;	Com os alunos em semicírculo, o artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira narra sobre sua trajetória como artista. Após essa conversa, iniciamos a oficina;
18/10 02 aulas	Estudo da estrutura do gênero relato de memória;	Cópias dos textos <i>Autorretrato falado e Cheiro de infância</i> ; Cópias do quadro comparativo;	Aula expositiva e dialogada; Atividade realizada em duplas;

Fonte: Elaborado pela autora

3.4.1 Leitura literária e regionalidade: um estudo a partir do conto “Macauã”

A habilidade da leitura não é uma capacidade inata ou um talento natural do ser humano. É algo que precisa ser ensinado e aprendido, e, portanto, requer esforço e dedicação, assim

como qualquer outra habilidade que se queira adquirir “[...] aprende-se a ler e a gostar de ler; aprende-se a ter satisfação com a leitura; aprende-se a acompanhar modismos de leitura; aprende-se a ter critérios e opiniões de leitura; aprende-se a julgar valores estéticos. Tudo isso se aprende lendo. Dentro e fora da escola.” (MORTATTI, 2018, p. 37).

Posto isto, o gosto pela leitura, principalmente a literária, também não é inerente às pessoas. A sua formação pode estar relacionada às necessidades, ao tempo e ao espaço nos quais os sujeitos estão inseridos.

Sabemos da singularidade dos alunos no que se refere à obtenção do conhecimento e dos impasses que isso provoca quando as práticas escolares não são inclusivas. No entanto, entendemos que é, principalmente, a leitura que torna possível qualquer outra aprendizagem, tanto na esfera escolar quanto fora dela. Portanto, despertar o gosto por ela, talvez, seja essencial para o desenvolvimento pessoal, social e cultural dos estudantes.

Com base nessa compreensão, entendemos que o contato com a narrativa regional pode estimular o desenvolvimento da leitura, valorizando a cultura e as tradições locais. Além disso, é possível que os leitores se identifiquem com as histórias, os personagens e os ambientes descritos. De acordo com Coutinho (1995, p. 202), “em todos os tempos, e ainda em nossos dias, os focos locais atuam como fontes fecundas de cultura, de variedade, de estímulos espirituais e artísticos.” Por acreditarmos que os contos regionais podem ser fontes ricas de tradição e de cultura, refletindo a singularidade local, escolhemos o conto “Macauã” (SCAFF, 2002, p. 71-83) como um exemplo que personifica essa conexão profunda com a narrativa regional para iniciar essa etapa.

Antes de procedermos à leitura do conto, perguntamos aos alunos se eles conheciam algum autor mato-grossense. Com a resposta negativa, comentamos que, em nosso estado, temos muitos escritores reconhecidos nacionalmente pela produção de poemas, contos e outros gêneros textuais. Entre esses autores, citamos Aclyse de Mattos, Lucinda Persona, Manoel de Barros e Ivens Scaff, sendo este último, o autor do conto que iríamos ler. Após esse comentário, apresentamos a biografia do autor aos estudantes.

Com as cópias dos textos em mãos, pedimos que os alunos realizassem a leitura silenciosa. Em seguida, perguntamos o que entenderam do texto lido e fomos acolhendo as respostas. Alguns estudantes disseram não terem entendido nada, outros, logo de início, manifestaram indignação diante da atitude dos colegas de Bugrinho, personagem principal da história. Por fim, alguns perguntaram o que tinha acontecido com o menino, pois, segundo eles, “o texto não mostrava”. Sobre isso, orientamos que aguardassem, pois talvez, com uma nova leitura, compreenderiam melhor. Nessa primeira leitura, fomos questionados várias vezes sobre

o significado de alguns termos do texto. Nesse sentido, orientamos que os alunos tentassem compreender os termos pelo contexto, e, se as dúvidas persistissem, poderiam sublinhar os vocábulos para pesquisarmos depois.

Posteriormente, a fim de observar a fluência e a compreensão leitora, propusemos a leitura compartilhada do texto. Para isso, reproduzimos o conto usando o software *PowerPoint* e organizamos a sequência da leitura, conforme os alunos iam se manifestando. De início, muitos apresentaram resistência em ler em voz alta, mas depois de muita conversa, a maioria aceitou o desafio e procedemos à leitura.

No percurso da atividade, precisamos interferir algumas vezes para orientar quanto à pronúncia de algumas palavras, e, também, para tranquilizar alguns estudantes que se apresentavam inseguros ou envergonhados no momento de ler. Dos vinte e cinco alunos presentes nesse dia, apenas dois (um menino e uma menina) se recusaram a realizar a leitura em voz alta diante dos colegas. Enquanto ouvíamos nossos leitores, analisávamos a fluência, atentando-nos a três aspectos: precisão na decodificação das palavras, a pronúncia das palavras (prosódia) e a intensidade e o ritmo da leitura, pois entendemos que a combinação desses fatores pode resultar em uma leitura fluente que garanta melhor compreensão dos sentidos do texto lido, já que,

[...] a fluência da leitura depende de uma decodificação rápida e precisa, em que o leitor reconhece palavras e expressões como um todo, sem precisar identificar conscientemente cada uma das suas partes. Essa decodificação rápida é crucial, uma vez que libera mais recursos cognitivos do leitor para a construção de sentidos do texto e para utilização de outras estratégias de leitura que ampliarão seus níveis de proficiência. (COSCARELLI/CEALE/UFGM, s/p, 2014).

Diante disso, concebemos a possibilidade de serem esses alguns dos motivos pelos quais muitos alunos apresentam dificuldades em atribuir sentido ao que leem, pois ainda precisam esforçar-se para decodificar as palavras, pronunciando-as lentamente, de forma imprecisa e sem a entonação adequada.

Para finalizar as atividades envolvendo o conto “Macauã” (SCAFF, 2002, p. 71-83), organizamos a turma em círculo, distribuímos as cópias do questionário de leitura e solicitamos que os alunos às perguntas. Enquanto respondiam, escrevemos cada questão em uma folha individual, embrulhamos em forma de bola e explicamos que realizaríamos a brincadeira “batata-quente”, ou seja, enquanto uma música tocava, a “batata” passaria de mão em mão e com a interrupção da música quem estivesse com a “batata” na mão, desembulharia a pergunta

e a responderia. Entre o repertório de perguntas constavam: Que relação é possível estabelecer entre “Macauã e a narrativa? Como era a vida das pessoas no Estirão Bonito? Por que a chegada de uma lancha no Estirão Bonito provocou tanto alvoroço? Que transformações ocorreram em Estirão Bonito ao longo do tempo? Qual a importância do rio para o povo do Estirão bonito? Comente sobre os elementos regionais presentes no conto. Quais reflexões a leitura do conto “Macauã” despertou em você? Após acolhermos a resposta individual, os demais estudantes eram estimulados a contribuírem também.

Sobre a relação entre o título “Macauã” e o conteúdo do texto, a primeira resposta que ouvimos foi: “Macauã é o nome do gavião que aparece no final do texto.” (Aluna: AC). Diante disso, perguntamos se o gavião que apareceu no final do texto participou, de alguma forma, no decorrer da narrativa lida. A aluna AC e outros colegas disseram que não, no entanto, o aluno MB comentou: “No final do conto, o Bugrinho virou o Macauã”. “Ah!! Então o Macauã era o bugrinho?” assustou-se AC “Claro, não lembra da parte do meio do texto que fala de uma mania do bugrinho de piscar um olho? No final, fala que o Macauã piscou o olho esquerdo.” Explicou MB Após essa fala, mencionamos que, realmente, quando lemos um texto, é preciso estarmos atentos às pistas deixadas pelo autor e que a observação do aluno MB, foi precisa e importante para compreender a relação entre o título e a história.

Quanto à questão sobre a vida das pessoas no Estirão Bonito, a aluna EC iniciou os comentários dizendo “Eles tinham que ir para a escola a pé e tinham que esperar os alimentos que vinham pela lancha ou barco.” Então perguntamos a ela o que isso sugeria com relação ao modo de viver das pessoas daquela comunidade. Por uns instantes, houve certo silêncio na sala, mas em seguida o aluno MR disse que “a vida deles era simples e tranquila. A aluna OS completou “a vida era boa, tranquila e o único perigo era onça, por causa do mato.” Outros alunos contribuíram dizendo que o fato de as pessoas plantarem e colherem, produzirem muitas coisas com as próprias mãos demonstrava que tudo era muito saudável e natural.

Como justificativa para o alvoroço com a chegada da lancha, a resposta foi unânime, todos concordaram que era porque as crianças nunca tinham visto ou andado em uma lancha antes. Sobre as transformações do lugar ao longo do tempo, também não houve divergências, os alunos mencionaram o transporte, que antes era realizado somente pelo rio e que agora há outros caminhos, como asfalto e estrada de chão. Já sobre a importância do rio para a comunidade do Estirão Bonito, ouvimos diversas inferências, como “o rio era tudo pra eles, porque pelo rio chegavam pessoas, alimentos e tudo que eles não conseguiam produzir ali.” – comentou a aluna SD “O rio era a maior diversão para as crianças, porque podiam tomar banho

nele.” – comentou o aluno AS Para a aluna KS, o rio “deve representar saudade, porque é certeza que muita gente ficava esperando pessoas que iam e vinham de muito longe.”

Sobre os elementos regionais, os mais citados pelos alunos foram o rio, a lenda do Minhocão, o Pantanal, a natureza e a linguagem. A aluna JB citou os termos “Disque e vote”, como representação do falar cuiabano. O aluno MS falou: “meu vô conta que cansou de escutar barulho do minhocão na água quando ia pescar.” “A natureza e a vida das pessoas que moram perto do rio Cuiabá, isso é o que eu acho que tem de mais regional.” Comentou a aluna IO.

A resposta do aluno MS sobre o avô, que conta a respeito do barulho do Minhocão na água ao pescar, revela uma relação de narrador/ouvinte entre ele e seu avô. Essa narrativa simples e sincera demonstra um vínculo emocional entre o menino e o avô, permitindo que a história se grave na memória do garoto e se assimile à sua própria experiência. Como ressalta Benjamin (1985, p. 204),

[...] Quanto maior a naturalidade com que o narrador renuncia às sutilezas psicológicas, mais facilmente a história se gravará na memória do ouvinte, mais completamente ela se assimilará à sua própria experiência e mais irresistivelmente ele cederá à inclinação de recontá-la um dia.

Isso significa que, ao ouvir a história do avô, o aluno MS pode se sentir inspirado a compartilhar essa narrativa com outras pessoas, perpetuando, assim, a tradição oral e a memória coletiva.

Já a resposta da aluna IO ao mencionar que a natureza e a vida das pessoas que moram perto do rio Cuiabá são o que ela considera como elementos mais regionais, ela demonstra uma proximidade com o ambiente e com as pessoas que vivem na região

Com relação às reflexões dos alunos a partir da leitura do conto, seguem algumas transcrições.

“Me fez refletir sobre alegria, liberdade, pois lá eles podiam fazer o que queriam, sem medo e isso é o que não temos hoje em dia. Também que não existe amizade confiável e que fazer brincadeira de mal gosto é preocupante.” (AS)

“A história me causou indignação e raiva do que eles fizeram com bugrinho por conta da inveja.” (AC)

“Que mesmo pobre você pode ser feliz.” (AM)

“Que a inveja pode chegar a um ponto muito sério e perigoso.” (MS)

“Que devemos fazer as brincadeiras com consciência, se não, podemos fazer uma coisa que não queríamos e se arrepender depois.” (MC)

“Sobre a discriminação que tinham com o menino por ele ser diferente e o fato da inveja influenciar nos atos das pessoas.” (IO)

“Que nós devemos tomar cuidado com nossas amizades, porque quem você mais confia pode trair ou fazer uma brincadeira de mal gosto com você.” (OS)

“Nenhuma reflexão.” (MS)

“Que o Bugrinho era um menino quieto que não fala com ninguém, quando ele precisou falar, ele gritou, mas não adiantou e ele continuou quieto.” (SD)

“Que a gente não deve confiar em amizades falsas.” (LC)

“Que às vezes a quem fazemos mal, pode dar “a volta por cima”.” (JS)

“Que as crianças queriam ver uma lancha porque era a primeira vez deles vendo uma lancha.” (MC)

“Que nós temos que tomar mais cuidado com nossos atos e saber as diferenças dos nossos colegas ou qualquer pessoa e que também temos que saber as diferenças em brincar ou fazer bullying com as pessoas e também devemos evitar as amizades falsas.” (GS)

“Que aqui tem muita natureza e que dá pra aproveitar muito ela.” (GS)

Ao observarmos as falas dos alunos, tanto nas transcrições acima, quanto nos comentários que se estenderam durante a aula, notamos a variedade de reflexões levantadas a partir da leitura do conto. Enquanto alguns destacaram os cuidados que se deve ter ao escolher as amizades, outros refletiram sobre a discriminação, o *bullying* e a inveja que, também, são temas presentes na história. Alguns alunos expressaram indignação e raiva com certas ações dos personagens, enquanto outros relacionaram a simplicidade da comunidade de Estirão Bonito à alegria e à tranquilidade local.

Embora um aluno tenha mencionado que a leitura do conto não despertara nele qualquer reflexão e que tenhamos notado algumas inferências simplistas ou descontextualizadas, isso não significa que esses estudantes não tenham aprendido nada com a leitura. É importante lembrar que cada pessoa reage de maneira diferente a uma história e algumas podem precisar repetir a leitura ou, talvez, de mais tempo para compreender o que leu. Interpretações fora do contexto podem ocorrer com qualquer leitor, especialmente com aqueles que têm menos experiência com textos literários. Sendo assim, é imprescindível que nós professores saibamos reconhecer que cada leitor tem um nível diferente quanto às habilidades de leitura e interpretação, e que parte do processo do ensino da Língua Portuguesa é estimular os estudantes a desenvolvê-las.

Em nossa análise, evidenciamos que a maioria dos estudantes que apresentaram entraves na construção de sentido do texto foram aqueles que tiveram problemas para ler com fluência e precisão, confirmando, em certo ponto, as suposições feitas anteriormente.

Nessa perspectiva, vimos que a participação em leituras compartilhadas, como essa que realizamos, é uma proposta interessante para aprimorar o processo complexo e multifacetado do ato de ler que envolve não só a decodificação, como, também, a compreensão de um texto. Ao discutir e trocar ideias com os colegas e a professora, os alunos tiveram a oportunidade de experimentar a leitura por diferentes óticas e atribuir os sentidos que melhor se encaixassem em seu jeito de ver o mundo. Essa proposta nos remete à Colomer (2007), quando menciona a efetividade da socialização da leitura. Para a autora,

[...] falar sobre livros com pessoas que nos rodeiam é o fator que mais se relaciona com a permanência de hábitos de leitura, o que parece ser uma das dimensões mais efetivas nas atividades de estímulo à leitura [...]. Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas. (COLOMER, 2007, p. 143).

Sendo assim, ao compartilhar a leitura do conto “Macauã”, os estudantes tiveram a oportunidade de enriquecer a experiência literária e ampliar a compreensão leitora. Além disso, o aspecto socializador desse tipo de leitura pode ter proporcionado um senso de comunidade e pertencimento, tornando a atividade mais significativa e prazerosa.

Ao acompanharmos o desenvolvimento dessa ação, também vimos o quanto a presença dos elementos regionais em uma obra literária pode contribuir para promover maior conexão dos alunos leitores com a narrativa e o ambiente retratado nela. No conto “Macauã”, o rio marca a construção da história, tanto pela descrição de suas águas quanto pela representação simbólica da ligação dos personagens com a natureza e a vida ribeirinha. A lenda do minhocão, como um referencial cultural, por se tratar de uma história popular transmitida de geração em geração nas comunidades da região. A descrição recorrente da natureza, presença marcante no estado onde vivemos. Por fim, a linguagem, com palavras e expressões que caracterizam o falar em nossos espaços sociais. Todos esses elementos pareceram-nos importantes para a valorização da cultura local, bem como para a construção de uma identidade nacional mais plural e diversa. Sobre isso, o Documento de Referência curricular para Mato Grosso nos ensina que,

[...] a literatura é uma instância de poder, na qual as relações sociais do mundo “real” são espelhadas nos personagens, tempos e espaços, mediadas pela fantasia. No caso específico da literatura produzida em Mato Grosso, alguns autores apresentam sua obra utilizando o espaço geográfico específico do estado, com seus biomas e os aspectos culturais [...]. (DRC-MT, 2018).

Nesse sentido, evidenciamos a relevância de proporcionar a experiência com a leitura literária do conto “Macauã”, do autor mato-grossense Ivens Cuiabano Scaff, ao observarmos a reação dos nossos alunos, quando em vários trechos do conto, demonstravam identificarem-se, em certa medida, com os personagens, as ações, a linguagem e os espaços descritos na narrativa.

Figura 19. Apresentação da biografia de Ivens Scaff



Fonte: Arquivo da pesquisa

Figura 20. Leitura do conto Macauã



Fonte: Arquivo da pesquisa

Ao concluirmos nossa análise do conto "Macauã", que além da apreciação da leitura, possibilitou que explorássemos os aspectos culturais da nossa região, passaremos ao relato do trabalho com as artes visuais que por meio das cores, texturas e temas caracterizam aspectos da cultura regional.

3.4.2 A Linguagem das Cores: os elementos culturais nas pinturas em tela

As pinturas em tela têm o poder de evocar emoções, transmitir ideias e contar histórias por meio de uma linguagem única: a linguagem das cores. Ao observar uma obra de arte, somos convidados a adentrar em um universo visualmente rico carregado de significados e intenções. Sendo assim, a fim de valorizar a arte regional e destacar que a cultura e as memórias de uma comunidade também podem ser transmitidas por meio da arte, propomos a experiência da leitura visual de duas telas do artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira.

Para proceder à atividade, projetamos as pinturas e as informações que as acompanhavam e, em seguida, fomos realizando as seguintes perguntas: Quais foram as técnicas ou materiais utilizados na obra? Que cores predominam em cada pintura? Quais emoções ou sentimentos é possível associar a cada obra? Que elementos presentes nas pinturas podem transmitir histórias relacionadas à memória coletiva da comunidade regional? Como o contexto histórico e social pode ter influenciado na criação dessas obras?

Com relação às leituras das telas, seguem os comentários que julgamos mais relevantes durante a atividade.

"Na tela das queimadas, acho que a terra, o carvão e as cinzas, mostrou muito a tristeza que ficou o Pantanal. As cor escura lembra a morte, a destruição e a tristeza. O contrário da outra tela, que com o colorido mostra alegria!" (Aluna KS).

"Nas duas telas aparece os peixe e os pássaro. Na tela colorida a cultura daqui tá bem destacada pela dança do Siriri, o caju e a viola de cocho. Acho que a dança e a viola é o que mais marca nossa cultura." (Aluno AM)

"Professora, as duas pinturas, são influenciadas pelo contexto histórico. Na primeira o artista pede socorro pro Pantanal, num momento de tristeza e sofrimento que era realidade. Na segunda tela ele mostra como ele vê o lugar onde ele vive, com alegria e muita beleza." (Aluna AC).

"Na verdade, só entendi a primeira tela por causa da visita que a gente fez na exposição, porque se eu não tivesse ido, acho que eu não ia saber que o tema era a destruição do Pantanal." (Aluno GS).

Com base nos comentários dos alunos durante a atividade de leitura das telas, notamos percepções e reflexões sobre as obras do artista. A aluna KS associou as técnicas e materiais utilizados na primeira tela com a tristeza e destruição presentes no Pantanal. A utilização de terra, carvão e cinzas contribuiu para transmitir essa ideia. Em contraste, a segunda tela foi descrita como trazendo alegria devido ao colorido.

O aluno AM identificou a presença de peixes e pássaros nas duas telas, destacando elementos da fauna pantaneira. Na tela colorida, ele ressaltou a representação da cultura regional, enfatizando a dança do Siriri e a viola de cocho como aspectos marcantes da identidade cultural da comunidade, o que demonstra a importância simbólica desses elementos para a continuidade da memória coletiva regional.

A aluna AC reconheceu a influência do contexto histórico nas obras. Na primeira tela, o artista expressa um apelo de socorro para o Pantanal, refletindo a tristeza e o sofrimento que

eram uma realidade vivenciada. Na segunda tela, ele retrata sua visão do lugar onde vive, destacando a alegria e a beleza presentes.

Por fim, o aluno GS mencionou que sua compreensão da primeira tela foi ampliada devido à visita à exposição. Isso ressalta a importância de experiências concretas, como visitas a museus ou exposições, para uma leitura mais completa e contextualizada das obras de arte.

Figura 21. Atividade de leitura visual



Fonte: Arquivo da pesquisa

Em suma, a atividade de leitura das telas estimulou os alunos a observarem as técnicas, cores, emoções e elementos presentes nas pinturas, bem como refletirem sobre a memória coletiva da comunidade regional e o contexto histórico e social que influenciaram a criação dessas obras. As interpretações dos estudantes apresentaram tanto os aspectos emocionais quanto os elementos culturais presentes nas telas, demonstrando a capacidade da arte de transmitir mensagens e provocar reflexões sobre o mundo ao nosso redor. Apontamos, também, a evolução da leitura dos alunos, que se revelou mais atenta, no que se refere aos elementos da composição e a correlação com outras leituras realizadas anteriormente.

Após a atividade de leitura das pinturas em tela, proporcionamos aos alunos a experiência de uma oficina com o artista plástico que as pintou. Dessa forma, além da observação, os estudantes puderam vivenciar diretamente esse processo criativo, conforme relataremos a seguir.

3.4.3 Memórias em Movimento: Conversas e Pinturas com o artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira

Entendemos que a arte é uma forma de expressão poderosa que pode nos ajudar a explorar nossas próprias histórias e memórias de maneira única e prazerosa. Sendo assim, com intuito de incentivar, consistentemente, essa exploração, realizamos uma roda de conversa e em seguida uma oficina de desenho e pintura com o artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira. Nessa ação, os participantes tiveram a oportunidade de conversar com o artista sobre suas inspirações e histórias, além de participar de uma oficina de desenho e pintura que possibilitou uma experiência artística entre os estudantes.

Antes de iniciarmos esta aula, organizamos as carteiras em semicírculo para recebermos o artista. Este chegou no horário combinado, acompanhado da esposa Thatiana, que geralmente o auxilia em eventos com crianças e adolescentes, já que é professora, formada em pedagogia. Quando todos já estavam acomodados em seus lugares, pedimos ao pintor que fizesse um breve relato sobre a trajetória dele como artista plástico e passamos a palavra a ele.

“Bom, cresci ouvindo o som do Cururu, tocado por meu avô embaixo de um pé de manga. Muito da minha inspiração vinha dele. Eu ficava impressionado quando via ele transformando um pedaço de madeira em uma viola de cocho e depois tocando, nos finais de tarde. Lembro que desde criança rabiscava desenhos no papel, sempre tive necessidade de desenhar, assim como ter sede ou fome. Meu pai desenhava, talvez tenha nascido com esse dom. Comecei desenhando painéis para decoração. O começo é sempre um desafio, precisava criar e mostrar meu valor para ser reconhecido e essa busca pela identidade foi a parte mais difícil. A verdade é que quando pensei que tudo tinha dado errado, talvez o meu pior dia, eu pedi uma luz, e à noite, sonhei que estava voando entre nuvens de tinta bem coloridas, lindas. Nesse dia, levantei de madrugada e fiz um desenho desse sonho. Depois disso, nunca mais parei de pintar. Quero dizer a vocês que é uma felicidade quando a gente percebe que encontrou um espaço no universo, por isso, jamais desistam dos seus sonhos, não importa quais sejam as dificuldades, sigam sempre em frente e procurem aprender com as lições que receberem pelo caminho.”

Após terminar sua fala, o artista perguntou se alguém ainda teria alguma curiosidade a respeito dele, então o aluno MS perguntou: “é verdade que a sua primeira pintura em tela foi para dar de presente para sua namorada?” “É verdade sim, e depois me casei com ela. Alguns amigos dizem que só me casei para pegar a tela de volta, não é verdade, Thaty?”

Em seguida, a aluna AC perguntou: “Você disse que no começo tudo foi muito difícil, hoje consegue sobreviver com a sua arte?” “Sim, hoje vivo e sustento minha família exclusivamente da arte.”

O aluno GS quis saber: “Qual foi a experiência que mais marcou sua vida como pintor?” “Olha, sem dúvida alguma, a experiência de pintar no Pantanal, no período das queimadas. Além do impacto ao ver a natureza morta, lá estava bem difícil de respirar por causa da fumaça e isso me impressionou muito.”

Como não houve mais nenhuma pergunta por parte dos alunos, propomos o início da oficina de pintura, conforme combinado. Começamos distribuindo as telas, os pincéis e as tintas entre os estudantes. As tintas foram colocadas em pequenas tampas plásticas, com cores variadas e distribuídas individualmente entre os estudantes.

O artista colou com fita adesiva uma folha grande de papel *Canson* no quadro branco, à frente da sala, e explicou: “toda vez que você vai fazer um desenho, o primeiro traço determina o tamanho do seu desenho e o ângulo, então é o mais importante, o mais simples, mas o mais importante.” Com essa fala ele fez o primeiro traço, que deu origem ao desenho de uma viola-de-cocho (instrumento musical que faz parte da cultura do estado de Mato Grosso, principalmente da cultura cuiabana e várzea-grandense). A cada traço realizado, Figueiredo aguardava por alguns instantes para que todos os alunos conseguissem acompanhá-lo. Na sequência, foi a vez de desenhar o caju e a manga, frutas típicas da nossa região. Alguns estudantes tiveram um pouco mais de dificuldade, mas todos conseguiram terminar os desenhos.

Adriano deu continuidade à oficina, demonstrando, cuidadosamente, cada passo da pintura, desde a seleção das cores até a aplicação das técnicas de sombreamento e pontos de luz. Enquanto realizava pinceladas suaves e precisas, o artista compartilhava seu entusiasmo: “Ao trabalhar com sombreamento, é fundamental compreender a interação da luz com os objetos.” Enquanto conduzia a aula, o artista caminhava pela sala, observando o progresso dos estudantes e oferecendo orientações individualizadas. “Não se preocupem se inicialmente sentirem um pouco de insegurança. A prática é fundamental para aprimorar nossas habilidades. Se precisarem de ajuda, estou aqui para orientá-los e responder a todas as suas dúvidas. Lembrem-se de que cada pincelada é uma oportunidade de expressar sua criatividade e transmitir a emoção que desejam transmitir através da pintura.”

No decorrer da oficina, alguns alunos transitavam pela sala observando as pinturas dos colegas e fazendo comparações. Ao término de cada etapa, ouvíamos manifestações de alegria e também de decepção, quando alguns dos nossos artistas acreditavam não terem alcançado o resultado desejado. No entanto, com a orientação do artista, notamos que a oficina fluiu com perfeição, já que os alunos pareciam à vontade para se expressarem e pedirem ajuda sempre que precisavam.

O artista concluiu a aula com essas palavras de encorajamento aos estudantes: “Lembrem-se de que a arte é um processo contínuo de aprendizado e evolução. Não importa o resultado final, o mais importante é o envolvimento e a paixão que colocam em cada pincelada. Sigam em frente e confiem na capacidade artística de vocês.” Ao nos despedirmos, agradecemos ao artista pela disponibilidade em proporcionar esse momento de experiência e aprendizado aos nossos alunos.

Ao final da aula, os alunos demonstravam-se animados e felizes com o resultado do trabalho que fizeram. Sendo assim, acreditamos que as pinturas em tela, reproduzidas pelos estudantes, poderão tornar-se objetos físicos, de valor simbólico das experiências compartilhadas durante a oficina. Por serem palpáveis, essas lembranças podem ser revisitadas e apreciadas ao longo do tempo, contribuindo com sentimentos e memórias positivas na vida dos alunos.

Figura 22. Diálogo com o artista.



Fonte: Arquivo da pesquisa

Figura 23. Os primeiros traços



Fonte: Arquivo da pesquisa

Figuras 24 e 25. Desenhos e pinturas



Fonte: Arquivo da pesquisa



Fonte: Arquivo da pesquisa

Figura 26. Arte e alegria

Figura 27. Apresentação da arte



Fonte: Arquivo da pesquisa



Fonte: Arquivo da pesquisa

Depois de toda essa experiência com textos verbais e não verbais carregados de memórias e marcados pela regionalidade, passamos para o estudo da estrutura dos relatos de memória, com o intuito de preparar os estudantes para a produção de suas próprias histórias

3.4.4 Estudo da estrutura dos relatos de memórias

Com o intuito de preparar os estudantes para a escrita, propomos o estudo comparativo do poema “Autorretrato Falado” (2001) do autor mato-grossense Manoel de Barros e do relato “Cheiro de Infância” (2022) da nossa autoria. Para isso, reproduzimos os textos no projetor e iniciamos a atividade com a leitura compartilhada. Em seguida, fomentamos interlocuções a partir de questões como: Quais são as principais diferenças nas experiências de infância

descritas nos dois textos? Como as memórias são retratadas em cada texto? Quais são os elementos que despertam os sentimentos de nostalgia e conexão com o passado? Em “Cheiro de infância”, como as brincadeiras e as atividades ao ar livre contribuíram para a formação das memórias da autora? Existem semelhanças com as experiências descritas por Manoel de Barros em relação à natureza e às atividades ao ar livre? Como os dois textos abordam a questão da simplicidade e da valorização das pequenas coisas da infância?

À medida em que as perguntas eram lançadas à turma, várias contribuições surgiam e eram acolhidas como evidenciamos nos exemplos transcritos a seguir.

“No poema, o autor fala da infância dele no Pantanal, cheio de natureza, animais e pessoas simples. No texto da professora, ela fala mais das brincadeiras que ela fazia em grupo com os primos, irmãos e tios dela.” (GS)

“As memórias são mostradas de um jeito carinhoso, os dois parecem ter saudades do tempo de criança. Ele demonstra isso quando fala da infância no Pantanal, perto dos bicho e ela fala das brincadeiras com coisas simples que era o que ela tinha quando era criança.” (AC)

“Quando a professora fala das brincadeira embaixo da mangueira, com brinquedo que eles memo fazia, isso mostra que marcou a memória dela e tem ligação com o poema, quando ele era criança, ele também brincava na natureza.” (MS)

“No texto da professora, os brinquedo era simples, não precisava de comprar e eles brincava feliz da vida. O poeta mostra que gosta de pedras e lagartos, que também são coisas simples.” (AS)

Para finalizar nossas reflexões orais, sintetizamos as principais conclusões alcançadas a partir das contribuições dos estudantes, enfatizando as similaridades e diferenças nas experiências de infância, bem como as formas como as memórias foram retratadas nos dois textos. Ressaltamos, também, que ambos os textos abordam a simplicidade e a valorização das pequenas coisas da infância, evidenciando que não são necessários feitos heroicos e espetaculares para que belas narrativas sejam construídas.

Na sequência, com o intuito de promover um estudo voltado às questões estruturais do gênero relato de memória, organizamos a turma em duplas, entregamos as cópias dos dois textos e de um quadro comparativo, conforme ilustramos abaixo.

Quadro 3. Comparação entre textos

Após a leitura dos textos *Autoretrato falado* e *Cheiro de infância*, preencha o quadro abaixo com a sua percepção sobre eles.

	Texto I	Texto II
Qual é o tema do texto?		
Identifique uma intenção para a escrita do texto.		
Qual é o tipo de narrador e a pessoa do discurso desse texto?		
O tipo de linguagem utilizado no texto é pessoal ou impessoal? Por quê?		
O texto apresenta linguagem figurada? Comprove com um exemplo.		
É possível perceber relações de afeto com os lugares citados no texto? Transcreva um exemplo.		
O texto pode ser considerado literário ou não literário? Por quê?		
O texto é escrito em prosa ou verso? Explique.		

Após realizar as comparações entre os textos, escreva um parágrafo sintetizando suas conclusões.

Fonte: arquivo pessoal

Durante esta atividade, os estudantes foram desafiados a realizar uma análise dos dois textos, explorando aspectos como tema, intenção do autor, tipo de narrador, pessoa do discurso, linguagem utilizada e o gênero literário de cada texto. Apesar de alguns desses conceitos já terem sido abordados com a turma no bimestre anterior, optamos por revisá-los, uma vez que surgiram dúvidas durante a apresentação da atividade. Após os esclarecimentos, esperamos até que todos concluíssem a tarefa. Em seguida, realizamos uma roda de conversa na qual as duplas compartilharam suas respostas. Aqui estão algumas transcrições das respostas das duplas:

“O tema do texto I é um resumo da vida do eu-lírico e do texto II é sobre a infância da narradora.” (AM e VS).

“A intenção é relatar a história de vida dele, no primeiro texto. No segundo é compartilhar a infância que a autora teve.” (AC e IO)

“A pessoa do discurso é 1ª pessoa e o tipo de narrador é personagem nos dois textos.” (CA e JS).

“Nos dois textos a linguagem é pessoal, porque mostra os sentimentos.” (MY e MS).

“No primeiro tem linguagem figurada. Ex: ‘No meu morrer tem uma dor de árvore.’ No segundo texto não tem linguagem figurada.” (MF e OS).

“Nos dois textos tem demonstração de afeto. Ele mostra afeto com o Pantanal e ela com a mangueira.” (SD e MS).

“O primeiro é literário e o segundo não. Porque o primeiro é um poema e o outro não.” (MS e PJ).

“O tema do primeiro é a vida do poeta quando era criança e do segundo também.” (AS e EC).

“A linguagem é pessoal nos dois textos, porque os autores apresentam a infância deles do jeito que eles viam.” (BM e BC).

“Nos dois textos tem linguagem figurada. No primeiro: ‘fujo para o Pantanal onde sou abençoado a garças’, no segundo texto: ‘Quando queríamos alçar altos voos, o balanço amarrado a um grosso galho daquela árvore, conduzia-nos às alturas.’ (JE e KS)

Figura 28. Amostra das respostas dos alunos

Aluno (a): Antonio Palla e Mathius Silva 8º ano

Após a leitura dos textos *Autorretrato falado* e *Cheiro de infância*, preencha o quadro abaixo com a sua percepção sobre eles.

	Texto I	Texto II
Qual é o tema do texto?	As origens do poeta e como era a relação dele com a natureza.	A infância da autora, as lembranças dela.
Identifique uma intenção para a escrita do texto.	Mostrar como era a vida do poeta e como era a relação dele com a natureza.	Contar as lembranças da autora sobre a infância dela.
Qual é o tipo de narrador e a pessoa do discurso desse texto?	Personagem, 1ª pessoa.	Personagem, 1ª pessoa.
O tipo de linguagem utilizado no texto é pessoal ou impessoal? Por quê?	Pessoal. Porque mostra os sentimentos.	Pessoal. Porque demonstra os sentimentos da autora.
O texto apresenta linguagem figurada ou literal? Comprove com um exemplo.	Figurada. Ex: "No meu menino tem uma dor de criança" // "fui para o Pantanal onde sou abraçado a galos!"	Figurada. "Quando quisermos coisas altas nós..."
É possível perceber relações de afeto com os lugares citados no texto? Transcreva um exemplo.	Sim. "Me exili no Pantanal de Lourenço entre lúchis no chão."	Sim. "Era embalsamada da família de uma enorme mangueira."
O texto pode ser considerado literário ou não literário? Por quê?	Literário. Porque traz situações do autor e ele usa linguagem de poeta.	Literário. Porque conta coisas da infância dela, com sensações e impressões que ela tem.
O texto é escrito em prosa ou verso? Explique.	Em verso. Porque é um poema.	Em prosa. Ela vai até o final da linha, foi escrito em parágrafos.

Após realizar as comparações entre os textos, escreva um parágrafo sintetizando suas conclusões.

Os dois textos tem tema que fala da infância dos personagens e tem a intenção de contar coisas da infância deles. Os dois são em 1ª pessoa porque os narradores é personagens. A linguagem dos dois é pessoal. Nos dois textos tem linguagem figurada e conta coisa que foi vivido num lugar que os personagens gostava. Os dois textos são literários porque os autores fala como eles sentem as coisa. O texto *autorretrato falado* é um verso e *Cheiro de infância* é prosa. Os dois contam sobre a vida dos personagens, só que um é em verso e o outro em prosa.

Fonte: Arquivo da pesquisa

Ao ouvir as contribuições das duplas, acolhemos as ideias e intermediamos as discussões até alcançarmos respostas mais abrangentes e completas. A partir dessas respostas explicamos que os dois textos podem ser considerados "de memória", porque ambos se baseiam nas lembranças e experiências pessoais dos autores. No primeiro texto, com poema "Auto-Retrato Falado" (2001) Manoel de Barros retrata suas origens, suas vivências no Pantanal e suas reflexões sobre si mesmo. Já no segundo texto, a narradora compartilha suas lembranças

de infância, descrevendo as brincadeiras, os lugares e os momentos vividos. Ambos os textos evocam lembranças pessoais e transmitem sensações de nostalgia e conexão com o passado, recorrendo, assim, às memórias dos narradores.

Nessa discussão, foi possível enriquecer ainda mais a compreensão dos textos, trocar perspectivas e construir conhecimento de forma colaborativa.

A escolha do poema “Autorretrato falado”, escrito pelo poeta mato-grossense Manoel de Barros, teve como objetivo demonstrar aos estudantes que suas memórias pessoais também podem ser registradas poeticamente. Através da leitura do poema, foi possível observar como o autor faz referências ao espaço regional para criar uma narrativa afetiva, resgatando suas lembranças de infância. Essa escolha proporcionou aos estudantes a oportunidade de compreender como a poesia pode ser uma forma expressiva e íntima de dar voz às experiências vividas.

Ao utilizar um texto de autoria própria para estudá-lo com os alunos, nossa intenção era mostrar que a escrita não é uma tarefa exclusiva dos grandes escritores, mas, sim, uma habilidade que, com algum esforço, pode ser desenvolvida e aprimorada. Além disso, ao compartilhar os registros das nossas próprias histórias e experiências, buscávamos inspirar os alunos a se envolverem de forma mais ativa nos processos de produção textual, promovendo o desenvolvimento da autoconfiança em suas habilidades de expressão escrita.

Ao final da atividade, alguns alunos comentaram: “Nossa! Foi a senhora mesmo que escreveu esse texto?” “Puxa, professora, não sabia que a senhora escrevia textos!” “Eu nunca tinha lido um texto escrito por uma professora minha! Massa, prof.” Aproveitando o momento, perguntamos aos alunos se eles não se sentiram motivados a registrar suas próprias histórias, assim como a professora. “Até que eu queria, mas não sei escrever.” – comentou a JE. “Ah, eu não gosto de escrever não.” - disse o AM. “Eu queria, professora, mas não sei o que falar.” – completou o MS.

Nessa sequência de conversas, apresentamos aos estudantes a proposta de produção de um relato de memória a partir de um momento especial da vida deles. Para isso, precisariam escolher uma foto que representasse tal momento e a trouxessem na próxima aula. Alguns alunos mencionaram terem lembranças de fatos especiais, mas que não havia registros fotográficos. Sendo assim, sugerimos que quem não tivesse a foto, poderia representar o momento com um desenho e trazê-lo na próxima aula.

3.5 TERCEIRA ETAPA: DA LEITURA À ESCRITA, OS RELATOS DE MEMÓRIA EM SALA DE AULA

A proposta de intervenção a partir do gênero textual relatos de memória, como mencionamos em outros momentos, teve como objetivo principal, ampliar as habilidades de leitura e escrita dos estudantes. Durante esse processo, os alunos exercitaram a expressão oral, a leitura, a pintura e a escrita, visando à produção de narrativas sobre suas próprias experiências. Tais ações tiveram como foco a motivação, a valorização da regionalidade e das vivências pessoais, bem como a compreensão dos elementos que constituem o gênero (contexto de produção, tema, estilo e estrutura do texto).

Ao final do projeto, reunimos 25 relatos que correspondem ao total de alunas e alunos que participaram da maioria das etapas de produção, ou seja, todos os estudantes que seguiram na turma até o término do projeto (e do ano letivo). Salientamos que esse resultado foi possível devido à liberdade concedida aos alunos na escolha das narrativas que desejavam contar. Nossa orientação foi que compartilhassem momentos que marcaram suas vidas, sem maiores imposições.

Quadro 4. Resumo das ações desenvolvidas na terceira etapa

Data/ N° de aulas	Ações da 3ª etapa horas aulas	Materiais	Métodos
25/10 02 aulas	Escolha prévia (por parte do aluno) de uma fotografia que lembre de algum fato marcante da vida deles; Produção inicial de um relato de memória a partir da fotografia escolhida; Socialização dos textos para troca de impressões;	Caderno, lápis, caneta, borracha, lápis de cor, fotografia previamente escolhida;	Solicitação prévia que o aluno escolha uma foto que retrate algum momento especial da sua vida e traga-a para a sala de aula; A partir da imagem escolhida, o aluno produzirá um relato de memória;
08/11 02 aulas	Retomada dos relatos produzidos inicialmente para leitura e reflexão sobre o que pode ser aprimorado; Reescrita dos relatos;	Cópias das versões iniciais dos relatos; Lápis, borracha, caderno;	Aula expositiva e dialogada;

22 e 23/11 04 aulas	Digitação dos relatos produzidos; Aprimoramento e organização dos relatos digitados; Inserção das imagens no texto;	Cópias das versões dos relatos; Celular para fotografar as imagens trazidas; Internet; Chromebook;	Trabalho realizado em duplas;
------------------------	---	---	-------------------------------

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3.5.1 O processo de escrita e reescrita dos relatos de memória

Conforme combinado anteriormente, a maioria dos alunos trouxe as fotos ou as imagens que representavam as narrativas que desejavam contar. Quatro alunos disseram terem se esquecido, mas se dispuseram a produzir seus textos mesmo assim, justificando que se lembravam dos acontecimentos e que poderiam ilustrar depois. Para a produção inicial, escrevemos a proposta no quadro e explicamos novamente a atividade. Ressaltamos que a escrita deveria ser em prosa, na primeira pessoa do discurso (com narrador personagem).

Em seguida, relembramos com eles algumas ações realizadas nas aulas anteriores e perguntamos se notaram algo comum entre elas. A aluna JS disse “todas têm relação com histórias e acontecimentos passado na vida das pessoas”. “Verdade, o filme, os vídeo que a gente conversou, o texto da professora.” - completou o PJ. Então questionamos o que eles constataram de diferente quanto às formas de registros dessas narrativas. O aluno MS perguntou: “Professora, as pinturas do artista que a gente foi ver é registro?”. Antes mesmo de respondermos, a aluna JE falou “Claro que é, se a foto é, por que a pintura não ia ser?”. Nesse momento, aproveitamos para confirmar que todas as narrativas orais, visuais ou escritas são válidas como registros.

Assim, fomos estimulando os estudantes a refletirem e a observarem que as histórias que ouviram precisaram acionar as memórias de um narrador para que fossem contadas. E, a exemplo delas, eles também seriam narradores de suas histórias, registrando, por meio da escrita e de imagens, algum momento que ficara marcado na memória deles.

Mesmo retomando as explicações, alguns alunos apresentaram dificuldades em iniciar o texto e solicitaram nosso auxílio. Sugerimos que, por se tratar de um relato de memória, poderiam começar com expressões que fizessem referência a ela, como por exemplo “Lembro-me... Trago em minhas lembranças... Impossível esquecer...”. No entanto, salientamos que eram

apenas possibilidades e que poderiam iniciar de acordo com a criatividade de cada um. Esclarecidas as dúvidas, a turma se engajou na produção.

Após a escrita inicial, estimulamos os estudantes a realizarem a leitura em voz alta dos textos que haviam produzido, mas somente onze alunos se dispuseram a ler, alguns manifestaram-se com expressões como “Ah não, professora, meu texto tá ridículo!” (JE) “Eu não sei escrever não, não deu nem oito linhas.” (MS) “Eu tenho vergonha, professora, tem gente que escreveu bonito, meu texto tá feio demais.” (PJ). Sendo assim, respeitamos a vontade dos estudantes e comentamos que nas próximas aulas teriam outras oportunidades para compartilharem seus textos, se sentissem vontade.

3.5.2 Revisão dos textos em duplas

A reescrita da versão inicial, primeiramente, foi conduzida em duplas. Os estudantes foram orientados a se unirem a um colega com quem tivessem maior afinidade. Assim, eles trocaram os textos e utilizaram um roteiro de revisão elaborado pela professora para fazer marcações, de acordo com o que achavam do texto um do outro. Abaixo está o roteiro disponibilizado aos alunos.

Quadro 5. Roteiro de revisão disponibilizado aos alunos

ROTEIRO DE REVISÃO DO RELATO DE MEMÓRIA		
TEMA	ESTÁ BOM	PRECISA MELHORAR
Memórias do passado		
Evento marcante		
Relação com a imagem		
Originalidade		
ESTRUTURA	ESTÁ BOM	PRECISA MELHORAR
Narrativa em 1ª pessoa		
Organização do texto em parágrafos		
Ideias organizadas possibilitando a compreensão do leitor		
ASPECTOS GRAMATICAIS	ESTÁ BOM	PRECISA MELHORAR
Emprega os pronomes em primeira pessoa		
Predominância dos verbos no passado		
Evita a repetição de palavras		
A ortografia está adequada		
A pontuação está adequada		
Utiliza a letra maiúscula corretamente		

Fonte: Arquivo da pesquisa

Inicialmente, os alunos demonstraram certa resistência em participar da dinâmica proposta. As duplas relutaram em compartilhar seus textos e, principalmente, revelaram falta de confiança para dar opiniões sobre as produções dos colegas. Comentários como "Eu não sou professor, como vou corrigir?" e "Ah, se eu soubesse corrigir o texto dos outros, eu mesmo ia corrigir o meu" foram comuns. Foi necessário explicar que a atividade não se tratava de correção, mas, sim, de uma troca de experiências para estimular a reflexão sobre como cada um elaborou seu relato, com foco nas características discutidas anteriormente, em vez de se preocuparem excessivamente com os possíveis "erros" na escrita.

Durante a atividade, fomos abordadas com perguntas relacionadas ao roteiro de revisão, especialmente sobre os aspectos estruturais e gramaticais. Alguns estudantes pediram para relembrarmos o que é uma narração em primeira pessoa, enquanto outros solicitaram ajuda com a grafia de algumas palavras. Notamos que, nesse momento de interlocução, os alunos começaram a refletir sobre suas próprias produções ao compará-las entre si. Observamos que a maioria fez acréscimos e/ou correções em seus textos durante essa troca de ideias. Ao final das discussões, ficou evidente que os estudantes verificaram que as principais inadequações estavam na estrutura e nos aspectos gramaticais. A ausência de pontuação, a organização das frases e a grafia das palavras comprometiam a compreensão textual, levando-os a, constantemente, perguntar ao colega o que estava escrito ou o que ele queria dizer.

Ao perguntarmos aos adolescentes o que acharam da revisão de texto em duplas, a aluna CB comentou: "Achei legal, porque precisei prestar atenção nos detalhes do que ela escreveu e só então percebi que eu também poderia ter feito melhor no meu texto." A aluna JE também falou: "Quando eu li o texto da KS, tive vontade de pegar meu texto e escrever tudo de novo. Fiquei curiosa para saber umas coisas que ela começou a contar e não terminou, e aí lembrei que fiz isso no meu também."

Dessa forma, foi perceptível que a revisão de texto em duplas contribuiu para que os alunos: lessem atentamente, levando em consideração os detalhes presentes na escrita; refletissem sobre a própria escrita ao observar e analisar o texto de outro; reconhecessem a importância de se expressar de forma clara e compreensível por meio da escrita; formulassem e comunicassem feedback construtivo sobre o trabalho do colega. Podemos afirmar que essa abordagem reflexiva proporcionou aos estudantes um ambiente de colaboração, em que puderam pensar na melhora da escrita de forma mais consciente e autônoma.

Ao encerrar a aula, coletamos os textos para devolvê-los no próximo encontro, após realizarmos a leitura e observações.

3.5.3 Estímulo e reflexão na reescrita

No processo de orientação para a reescrita dos textos dos alunos, nossa abordagem visou ir além da simples correção. Ao invés de corrigir os textos, buscamos incentivar os estudantes a refletirem sobre as inadequações apontadas e a encontrar soluções para aprimorá-los. Nessa perspectiva, baseamo-nos nas palavras de João Vanderlei Geraldi (1997), quando ressalta a importância de devolver a palavra ao aluno, emponderando-o como condutor de seu próprio processo de aprendizagem. Nesse sentido o autor menciona,

A devolução da palavra ao aluno faz deste o condutor de seu processo de aprendizagem, assumindo-se como tal. Isto não quer dizer a decretação de um "nada a fazer ou a declarar" para o professor. Fora isto, e teríamos a desconsideração pela palavra, o que significa, na verdade, uma não devolução da palavra ao outro. Ouvidos moucos, a não escuta é na verdade uma não devolução da palavra; é negação ao direito de proferir. A não escuta do professor ou seu mutismo empurrariam a ambos, alunos e professor, à monologia. (GERALDI, 1997, p. 161).

Portanto, ao invés de uma abordagem unilateral de correção, ao apontar o que precisava ser melhorado nos relatos dos estudantes, nossa intenção foi criar uma situação que favorecesse o diálogo e possibilitasse a construção conjunta do conhecimento, enriquecendo o processo de aprendizagem.

Sendo assim, distantes do mutismo que conduziria à monologia e cientes da importância da devolução da palavra, realizamos apontamentos no interior dos textos dos estudantes para que refletissem e buscassem alternativas para reformulações. Os critérios utilizados para tais inferências foram os mesmos disponibilizados para as revisões em duplas na atividade anterior, conforme ilustrados no quadro a seguir.

Quadro 6. Critérios para análise dos relatos de memória

ROTEIRO DE REVISÃO DO RELATO DE MEMÓRIA		
TEMA	ESTRUTURA	ASPECTOS GRAMATICAIS
Memórias do passado;	Presença de um título que chame a atenção para o texto;	Emprego dos pronomes em primeira pessoa;
Evento marcante;	Narrativa em 1ª pessoa;	Predominância dos verbos no passado;
Relação com a imagem;	Ideias organizadas possibilitando a compreensão do leitor;	Evita a repetição de palavras;

Originalidade;	Organização do texto em parágrafos;	Ortografia correta;
----------------	-------------------------------------	---------------------

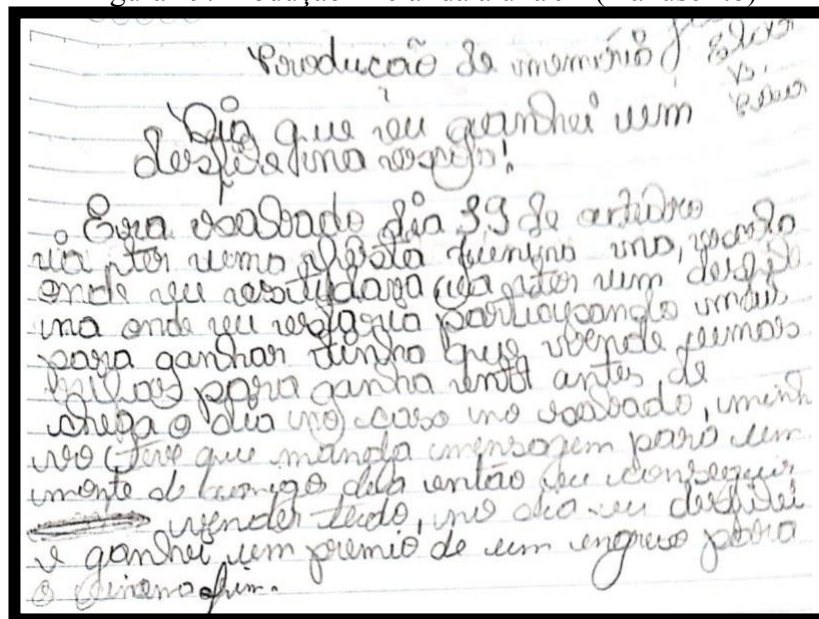
Fonte: Elaborado pela professora pesquisadora

Após a devolução dos textos, orientamos os estudantes que realizassem a reescrita, observando os comentários feitos pela professora. Muitos alunos solicitaram auxílio, pois estavam acostumados a apenas “passar o texto a limpo”, após as correções dos professores. Para atender à nossa proposta de reescrita, precisaram pesquisar no dicionário as palavras com desvios ortográficos, refletir em como organizar melhor as ideias no texto, acrescentar informações que enriquecessem suas produções, entre outras sugestões. Todas essas ações por parte dos estudantes exigiram diálogo e orientações constantes. Sendo assim, nos casos em que os alunos apresentavam maiores dificuldades na reescrita, permanecíamos depois do horário da aula para orientações individualizadas.

Para uma análise mais detalhada, selecionamos dois relatos produzidos por duas alunas que notamos enfrentarem dificuldades para acompanhar os conteúdos abordados em sala de aula. Ambas concordaram em participar das atividades do projeto, cumprindo todas as etapas propostas. Ao analisarmos os relatos, identificamos que as estudantes, já no processo inicial da escrita, foram capazes de se aproximarem das características do gênero textual solicitado ao descreverem fatos significativos de suas vidas com foco narrativo em primeira pessoa.

Análise do Relato de memória da aluna JE

Figura 29. Produção inicial da aluna JE (manuscrito)



Fonte: Arquivo da pesquisa

Produção inicial da aluna JE (digitada a partir do manuscrito)

Dia em que eu ganhei um desfile na escola

Era sabado dia 19 de outubro ia ter uma festa junina na escola onde eu estudava antes um desfile na onde eu estaria participando mais para ganhar tinha que vende uma rifas para ganha enta antes de chega o dia no caso no sábado, minha vo teve que manda mensagem para um monte de amigos dela então eu conseguir vender tudo, no dia eu desfilei e ganhei um premio de um engreso para o cinema. Fim

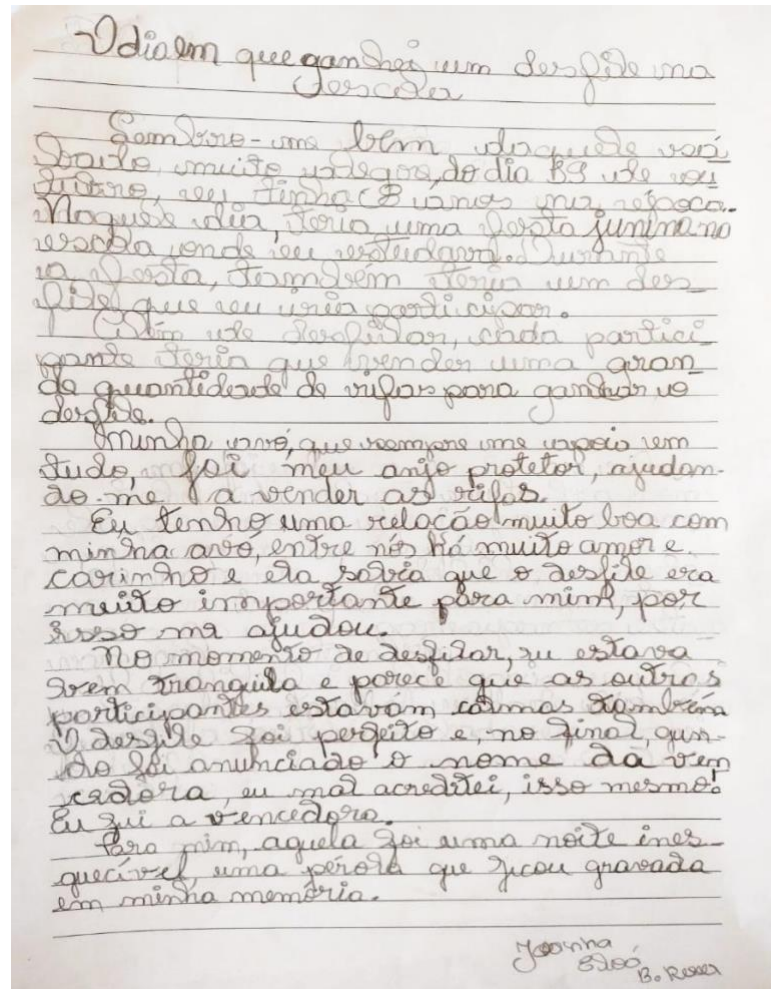
Fonte: Arquivo da pesquisa

Ao analisarmos a versão inicial do relato da aluna JE, observamos que ela apresentou um texto estruturado em um único parágrafo, evidenciado pelo recuo da margem no início do texto. A única pontuação presente foi o ponto que marca o fim do parágrafo, após a escrita da palavra “fim”. Também é importante destacar a presença do título, "Dia em que eu ganhei um desfile na escola", conforme solicitado na proposta. Além disso, é notável que a aluna compreendeu a proposta geral, pois escreveu um relato em primeira pessoa sobre algo que marcou sua vida.

Com relação ao conteúdo temático do texto, constatamos que a aluna valoriza sua participação em eventos escolares, como o desfile na festa junina. Ela demonstrou uma relação próxima com sua avó, que a apoia e a ajuda a vender as rifas para o desfile. Além disso, menciona ter ganhado o desfile e o prêmio de um ingresso para o cinema, o que sugere que ela aprecia momentos de reconhecimento e conquista. No entanto, é importante destacar que a estrutura do texto compromete a compreensão do leitor. Há problemas com a ortografia, além da ausência de pontuação e clareza nas frases, o que resulta em falta de unidade no texto. Considerando esses aspectos, realizamos os apontamentos que julgávamos necessários e solicitamos a reescrita.

Na sequência, apresentamos a versão final do relato da aluna JE.

Figura 30. Versão final da aluna JE (manuscrito)



Fonte: Arquivo da pesquisa

Versão final da aluna JE (digitada a partir do manuscrito)

O dia em que eu ganhei um desfile na escola

Lembro-me bem daquele sábado muito alegre, do dia 19 de outubro, eu tinha oito anos na época. Naquele dia, teria uma festa junina na escola onde eu estudava. Durante a festa, também teria um desfile, que eu iria participar.

Além de desfilar, cada participante teria que vender uma grande quantidade de rifas para conseguir ganhar o desfile.

Minha vó, que sempre me apoia em tudo, foi meu anjo protetor, ajudando-me a vender as rifas.

Eu tenho uma relação muito boa com minha avó, entre nós há muito amor e carinho, e ela sabia que aquele desfile era muito importante para mim, por isso me ajudou.

No momento de desfilar, eu estava bem tranquila e parece que as outras participantes estavam calmas também. O desfile foi perfeito e no final, quando foi anunciado o nome da vencedora, eu mal acreditei, isso mesmo! Eu fui a vencedora.

Para mim, aquela foi uma noite inesquecível, uma pérola que ficou gravada em minha memória.

Fonte: Arquivo da pesquisa

No quadro abaixo, do lado esquerdo, apresentamos a versão inicial do relato da aluna JE com nossas inferências. Já do lado direito do quadro, está a versão final, digitada a partir do último manuscrito da aluna.

Em nossas observações, os destaques feitos no texto inicial foram realizados da seguinte forma: a cor vermelha, em letras maiúsculas, foi utilizada para sugerir acréscimos e estimular complementações; a cor vermelha, em letras maiúsculas com linhas ao meio, indica a necessidade de reescrita ou reformulação; a cor azul destaca os acréscimos sugeridos pela professora.

Quadro 7. Comparação entre a escrita inicial e a reescrita após intervenções

Observações para a reescrita do texto	Versão final
(ACRESCENTAR O ARTIGO:) Dia em que eu ganhei um desfile na escola (QUE TAL INICIAR O TEXTO COM ALGUM TERMO QUE REMETA À MEMÓRIA: Lembro-me, recordo-me.) Era sábado (COMO ESTAVA ESSE SÁBADO?), dia 19 de outubro, (QUANTOS ANOS VOCÊ TINHA NAQUELA ÉPOCA?). (QUE TAL INICIAR A FRASE COM UMA EXPRESSÃO QUE DÊ IDEIA DE TEMPO?) ia ter uma festa junina na escola onde eu estudava (OBSERVE A PONTUAÇÃO). antes QUANDO SERIA O	O dia em que eu ganhei um desfile na escola Lembro-me bem daquele sábado muito alegre, do dia 19 de outubro, eu tinha oito anos na época. Naquele dia, teria uma festa junina na escola onde eu estudava. Durante a festa, também teria um desfile, que eu iria participar. Além de desfilar, cada participante teria que vender uma grande quantidade de rifas para conseguir ganhar o desfile. Minha vó, que sempre me apoia em tudo, foi meu anjo protetor, ajudando-me a vender as rifas.

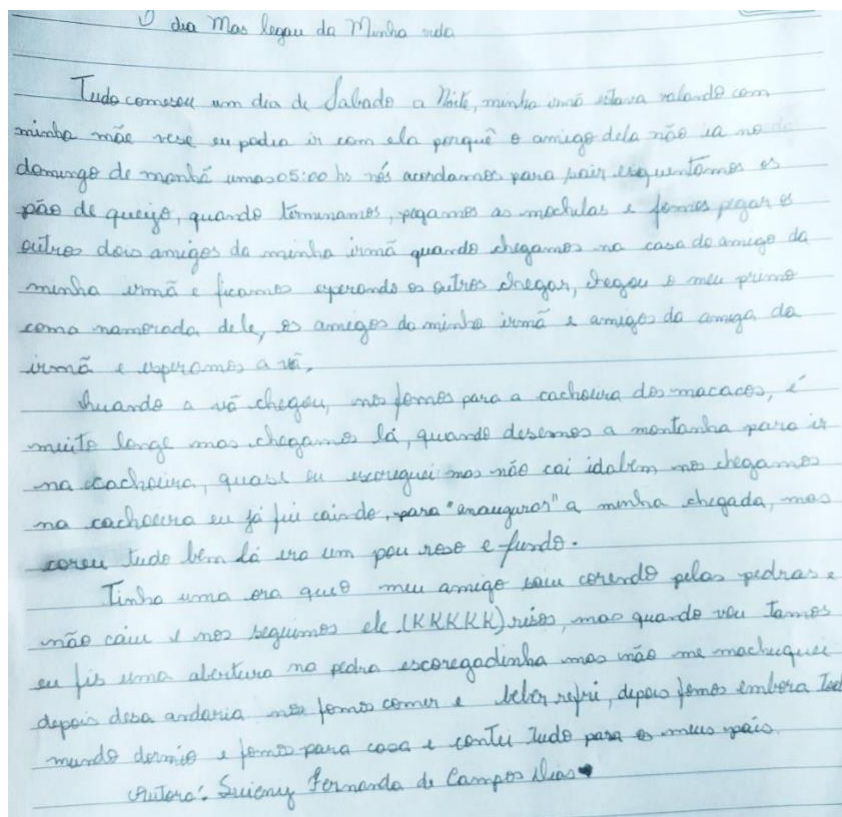
DESFILE? um desfile na onde eu estaria participando (REFORMULAR). INICIE UM NOVO PARÁGRAFO: (SUGESTÃO: Além de desfilar, cada participante mais para ganhar tinha que vende uma rifas para ganha enta antes de chega o dia no caso no sábado (REFORMULAR E PONTUAR), minha vo teve que manda mensagem para um monte de amigos dela (POR QUE VOCÊ ACHA QUE SUA AVÓ FEZ ISSO? COMO É A SUA RELAÇÃO COM ELA? COMENTE SOBRE ISSO. então eu conseguir (VERIFICAR A GRAFIA) vender tudo, no dia eu desfilei e ganhei um premio (VERIFICAR ACENTUAÇÃO) de um engreso (VERIFICAR A ORTOGRAFIA) para o cinema. Fim COMO VOCÊ ESTAVA NO MOMENTO DO DESFILE? E AS OUTRAS PARTICIPANTES, COMO ESTAVAM? COMO FOI O DESFILE? COMO VOCÊ SE SENTIU?	Eu tenho uma relação muito boa com minha avó, entre nós há muito amor e carinho, e ela sabia que aquele desfile era muito importante para mim, por isso me ajudou. No momento de desfilar, eu estava bem tranquila e parece que as outras participantes estavam calmas também. O desfile foi perfeito e no final, quando foi anunciado o nome da vencedora, eu mal acreditei, isso mesmo! Eu fui a vencedora. Para mim, aquela foi uma noite inesquecível, uma pérola que ficou gravada em minha memória.
---	--

Quando comparamos a produção inicial e a versão final, notamos que a aluna JE fez uma introdução mais clara, estabelecendo o contexto do evento e do desfile, organizou o texto em parágrafos, melhorou a ortografia, acrescentou detalhes sobre a participação da avó, destacando seu apoio e a importância na venda das rifas, reforçou o vínculo afetivo com a avó por meio da expressão “entre nós há muito amor e carinho” e, ainda, enriqueceu o texto com uma frase final que ressalta a importância do evento para ela.

Análise do Relato de memória da aluna SF

A aluna SF é bastante tímida, o que a faz raramente se expressar diante dos colegas e dos professores. Durante as aulas, é necessário observá-la com atenção, pois mesmo enfrentando dificuldades para desenvolver as atividades, raramente solicita ajuda. Além disso, nas aulas de leitura, notamos que a aluna apresenta pouca fluência ao ler e demonstra dificuldade em compreender o conteúdo lido.

Figura 31. Produção inicial da aluna SF (manuscrito)



Fonte: Arquivo da pesquisa

Produção inicial da aluna SF (digitada a partir do manuscrito)

O dia Mas legau da Minha vida

Tudo comesou um dia de Sabado a Noite minha irmã estava valando com minha mãe vese eu podia ir com ela porquê o amigo dela não ia, no Domingo de manha umas 05:00 nos acordamos para sair es quentamos os pão de queijo, quando terminamos pegamos as mochilas e fomos pegar os outros dois amigos da minha irmã, quando chegamos na casa da amiga da minha irmã e ficamos esperando os outros chegar, chegou o meu primo com a namorada dele e os amigos da amiga da minha irmã e esperamos a vã.

Quando a vã chegou nos fomos para a cachoeira dos macacos, é muito longe mas chegamos lá, quando desemos a montanha para ir na cachoeira quase eu escorreguei mas não cai indabem, nos chegamos ná cachoeira eu chegei caindo para eunagurar a minha chegada, mas coreutudo bem lá era um pou roso e fundo.

Tinha uma ora que o meu amigo saiu corendo pelas pedras e não caiu, e nos seguimos ele (KSKSKSKS) risos, mas quando vou tamos eu fis uma abertura na pedra escorregadinha mas não me machuquei, depois desa andaria nos fomos comer e beber refri, ai nos fomos embora, todo mundo dormil e fomos para casa e contei dudo para os meus pais.

Na versão inicial do relato, a aluna SF nos contou um evento marcante em sua vida, organizou o texto em três parágrafos e empregou os pronomes em primeira pessoa, o que ajudou a transmitir a experiência pessoal vivida. Os verbos foram utilizados, predominantemente, no passado, tempo verbal apropriado para narrar uma memória. Dessa forma, a aluna SF demonstrou esforço para atender aos requisitos estruturais básicos de um relato de memória. No entanto, foi necessário realizar uma revisão mais aprofundada para aprimorar o texto, revendo a ortografia, acrescentando informações, melhorando a pontuação e a clareza das frases, conforme ilustramos no quadro comparativo.

Quadro 8. Comparação entre a escrita inicial e a reescrita após intervenções

Observações para a reescrita do texto	Versão final
O dia Mas (VERIFICAR A ORTOGRAFIA.) legau (VERIFICAR ORTOGRAFIA) da Minha (VERIFICAR O USO DA LETRA MAIÚSCULA NO INTERIOR DO TEXTO) vida. Tudo comesou (VERIFICAR ORTOGRAFIA) um dia de Sabado (VERIFICAR ACENTUAÇÃO/ USO DESNECESSÁRIO DA LETRA MAIÚSCULA) a (VERIFICAR A REGÊNCIA= à) Noite (USO DESNECESSÁRIO DA LETRA MAIÚSCULA) minha irmã estava valando	O dia mais legal da minha vida Minhas lembranças começam em uma noite de sábado. Minha irmã estava falando com minha mãe, para ver se eu poderia ir com ela em uma cachoeira, porque o amigo dela não ia, então teria lugar para mim. Para minha surpresa, minha mãe deixou. Digo surpresa, pois dificilmente ela permite que eu saia sem ela, ainda mais em cachoeiras. No domingo de manhã, umas cinco horas, nós acordamos para sair,

(~~VERIFICAR ORTOGRAFIA~~) com minha mãe ~~vese~~—(~~VERIFICAR ORTOGRAFIA~~) eu podia ir com ela (~~IR ONDE? ACRESCENTE INFORMAÇÕES.~~) ~~porque~~ (~~VERIFICAR ORTOGRAFIA~~) o amigo dela não ia (~~COMPLEMENTAR COM INFORMAÇÕES. POR QUE SÓ AGORA VOCÊ PODERÁ IR? É PORQUE HÁ ESPAÇO NO CARRO?~~), (~~ALTERAR A PONTUAÇÃO, FAZER USO DO PARÁGRAFO PARA DAR CONTINUIDADE AO TEXTO.~~) no ~~Domingo~~ (~~VERIFICAR O USO DESNECESSÁRIO DA LETRA MAIÚSCULA NO INTERIOR DO TEXTO.~~) de ~~manha~~ (~~FALTA O SINAL GRÁFICO ~~~) umas 05:00 (~~OBSERVAR A PONTUAÇÃO~~) nos (~~VERIFICAR ACENTUAÇÃO~~) acordamos para sair (~~USAR A VIRGULA~~) es quentamos (~~VERIFICAR A ORTOGRAFIA~~) os pão (~~OBSERVE A CONCORDÂNCIA~~) de queijo, (~~ALTERE A PONTUAÇÃO, USE O PONTO FINAL~~) quando terminamos (~~INSIRA A VÍRGULA~~) pegamos as mochilas e fomos pegar (~~EVITE REPETIÇÕES, PENSE EM UM SINÔNIMO.~~) os outros dois amigos da minha irmã, (~~TROQUE A VÍRGULA PELO PONTO FINAL.~~) quando chegamos na (~~à~~) casa da amiga da minha irmã e ficamos esperando os outros ~~chegar~~ (chegarem), ~~chegou~~—(~~PARA EVITAR~~

esquentamos uns pães de queijo e quando terminamos, pegamos as mochilas e fomos buscar os outros dois amigos da minha irmã, então esperamos a vã.

Quando a vã chegou, nós fomos para a Cachoeira dos Macacos. Essa cachoeira fica muito longe de onde eu moro, por isso demoramos quase duas horas para chegar lá. O motorista parou no estacionamento e nós descemos. Quando estávamos descendo amontanha para ir à cachoeira, quase escorreguei, mas não caí, ainda bem... Agora, ao chegarmos na cachoeira, eu já fui caindo, para “inaugurar” a minha chegada, mas correu tudo bem. Lá embaixo, uma parte do riozinho era rasa e a outra funda.

Teve uma hora que o meu amigo saiu correndo pelas pedras e não caiu, então nós o seguimos. Quando voltamos, eu fiz uma abertura na pedra escorregadia, mas não me machuquei.

Depois dessa caminhada, fomos comer e tomar refri. Depois, fomo embora. No caminho, todos dormiram na vã. Ao chegarmos em casa, contei tudo para os meus pais. Eu nunca vou me esquecer desse dia, porque foi muito divertido e também muito importante para mim.

REPETIÇÕES, TROQUE POR UM SINÔNIMO.) o meu primo com a namorada dele e os amigos da amiga da minha irmã (VERIFICAR PONTUAÇÃO) ~~e~~ (PENSAR EM UM CONECTIVO QUE SE ENCAIXE MELHOR, ENTÃO, POR EXEMPLO). esperamos a vã.

Quando a vã chegou (VERIFICAR PONTUAÇÃO.) ~~nes~~ (FALTA O ACENTO.) fomos para a cachoeira dos macacos (NOME PRÓPRIO, USAR A LETRA MAIÚSCULA.), (ACRESCENTE INFORMAÇÕES: ONDE FICA ESSA CACHOEIRA? A QUANTOS QUILOMETROS DE ONDE VOCÊ MORA? FICA NA MESMA CIDADE, NO MESMO ESTADO? MENCIONE.) é muito longe (USE A VÍRGULA.) mas chegamos lá, (TROQUE A VÍRGULA PELO PONTO FINAL.) quando ~~desemos~~ (VERIFIQUE A ORTOGRAFIA) a montanha para ir ~~na~~ (À) cachoeira quase eu escorreguei (USE A VÍRGULA.) mas não cai ~~indabem~~ (REVEJA A ORTOGRAFIA E A PONTUAÇÃO., ~~NOS CHEGAMOS NÁ CACHOEIRA EU CHEGEI CAINDO PARA “EUNAGURAR” A MINHA CHEGADA, MAS COREUTUDO BEM LÁ ERA UM POU ROSO E FUNDO~~ (REFORMULAR). Sugestão: Para inaugurar minha chegada à cachoeira, eu já fui caindo, mas no final, correu tudo bem. Lá havia uma parte rasa e outra funda.)

Tinha uma ora (VERIFICAR A ORTOGRAFIA.) que o meu amigo saiu correndo (VERIFICAR A ORTOGRAFIA) pelas pedras e não caiu, e (EVITE REPETIÇÕES.) nos (ACENTUE A PALAVRA) seguimos ele (~~KSKSKSKS~~) ~~rises~~ (EXPRESSÕES UTILIZADAS EM COMUNICAÇÕES PELA INTERNET, EVITAR)., mas quando vou tamos (VERIFICAR ORTOGRAFIA E O USO DA VÍRGULA.) eu fis (VERIFICAR ORTOGRAFIA) uma abertura na pedra escorregadinha (VERIFICAR ORTOGRAFIA) mas não me machuquei, (TROQUE A VÍRGULA PELO PONTO FINAL E INICIE UM NOVO PARÁGRAFO.) depois dessa (VERIFIQUE A ORTOGRAFIA) andaria (INSERIR A VÍRGULA) nos (ACENTUAÇÃO, VERIFIQUE.) fomos comer e beber refri, (UTILIZE O PONTO FINAL) ~~ai nos~~ ~~fomos embora, todo mundo dormiu e fomos para casa e contei tudo para os meus pais.~~ VERIFICAR A ORTOGRAFIA E ORGANIZAR MELHOR O QUE QUIS DIZER AQUI... “FORAM EMBORA, TODO MUNDO DORMIU” (DORMIU ONDE? NA VÃ? CADA QUAL FOI PARA A PRÓPRIA CASA?)

Figura 32. Versão final do relato da aluna SF (manuscrito)

O dia mais legal da minha vida
 Muitas lembranças começam em uma noite de sábado, minha irmã estava fa-
 lando com minha mãe, para ver se eu poderia ir com ela em uma cachoeira,
 porque o amigo dela não ia, então teria lugar para mim. Para minha surpresa
 minha mãe deixou um "milagre", porque não deixa eu sair, ainda mais em
 cachoeiras.

No domingo de manhã, umas cinco horas, nós acordamos para sair, esquentar
 com os pães de queijo e, quando terminamos, pegamos as mochilas e fomos bub-
 car os outros dois amigos da minha irmã, então esperamos a vó.

Quando a vó chegou, nós fomos para a Cachoeira do Macaco. Essa cachoeira
 fica muito longe de onde eu morei, por isso demoramos quase duas horas para
 chegar lá. O motorista parou no estacionamento e nós descemos. Quando estávamos
 descendo a montanha para ir à cachoeira, quase escorreguei, mas não cai, ain-
 da bem... Cegra, ao chegarmos na cachoeira, eu já fui caído, para "inaugurar"
 a minha chegada, mas correu tudo bem. Lá embaixo, uma parte do riozinho era
 raso e a outra funda.

Tive uma hora que o meu amigo saiu correndo pelas pedras e não caiu, então,
 nós o pegamos. Quando voltamos, fiz uma abertura na pedra escorregadia mas
 não me machuquei.

Depois dessa caminhada, fomos lanchas, comer e beber refri. Depois fomos
 embora, no caminho todos dormiram na vó. Ao chegarmos em casa, contei
 tudo para meus pais. Eu nunca vou me esquecer desse dia, porque foi muito diver-
 tido e também muito importante para mim.

Fonte: Arquivo da pesquisa

Quadro 9. Versão final da aluna SF (digitada a partir do manuscrito)

O dia mais legal da minha vida

Minhas lembranças começam em uma noite de sábado. Minha irmã estava falando com minha mãe, para ver se eu poderia ir com ela em uma cachoeira, porque o amigo dela não ia, então teria lugar para mim. Para minha surpresa, minha mãe deixou. Um “milagre”, porque não deixa eu sair, ainda mais em cachoeiras...

No domingo de manhã, umas cinco horas, nós acordamos para sair, esquentamos uns pães de queijo e, quando terminamos, pegamos as mochilas e fomos buscar os outros dois amigos da minha irmã, então esperamos a vã.

Quando a vã chegou, nós fomos para a Cachoeira dos Macacos. Essa cachoeira fica muito longe de onde eu moro, por isso demoramos quase duas horas para chegar lá. O motorista parou no estacionamento e nós descemos. Quando estávamos descendo a montanha para ir à cachoeira, quase escorreguei, mas não caí, ainda bem... Agora, ao chegarmos na cachoeira, eu já fui caindo, para “inaugurar” a minha chegada, mas correu tudo bem. Lá embaixo, uma parte do riozinho era rasa e a outra funda.

Teve uma hora que o meu amigo saiu correndo pelas pedras e não caiu, então nós o seguimos. Quando voltamos, eu fiz uma abertura na pedra escorregadia, mas não me machuquei.

Depois dessa caminhada, fomos lanchar, comer e beber refris. Depois fomos embora. No caminho, todos dormiram na vã. Ao chegarmos em casa, contei tudo para os meus pais. Eu nunca vou me esquecer desse dia, porque foi muito divertido e também muito importante para mim.

Fonte: Arquivo da pesquisa

Ao compararmos as duas versões, notamos que a aluna demonstrou uma evolução significativa em relação ao primeiro texto. Na versão final, ela estruturou as informações de forma mais clara e coerente e estruturou os acontecimentos em uma sequência cronológica. No primeiro texto, havia muitas frases longas, sem pontuação adequada, o que dificultava a compreensão. Na versão final, a aluna fez um uso mais correto dos pontos e das vírgulas, dividindo as ideias em frases mais curtas e facilitando a leitura. Na reescrita, também utilizou

um vocabulário mais variado e expressões mais elaboradas. Ela descreveu as situações de forma mais detalhada e utilizou termos mais precisos para descrever as atividades realizadas.

Embora ainda possam ser encontrados alguns problemas referentes às questões gramaticais, visivelmente houve melhora em comparação com o primeiro texto. A aluna demonstrou esforço para utilizar corretamente os tempos verbais, concordância nominal e verbal, além de apresentar um texto com a ortografia revisada.

No geral, as duas estudantes apresentaram uma evolução considerável na organização das ideias, estruturação do texto, uso da pontuação, vocabulário e expressões utilizadas, bem como na gramática e ortografia. Essa evolução demonstra amadurecimento das alunas na habilidade de escrita. É evidente que elas responderam de forma positiva às intervenções e orientações recebidas, resultando em uma evolução significativa em suas produções. Com isso, as alunas mostraram que são capazes de se envolver e se expressar de maneira mais eficaz, superando suas dificuldades iniciais.

Enfatizamos que, para alcançar resultados mais aprimorados, como esses que apresentamos, foram indispensáveis várias intervenções. Esse processo envolveu idas e vindas, ajustes e correções, até que chegamos à versão final. Manifestações como “Professora, não entendi o que é pra fazer aqui!” (Aluna JE) ou “Não entendi nada dessas marcações no meu texto!” (Aluna SF) “Ah, vai demorar demais pesquisar no dicionário, fala como escreve, professora!” (MS) “Não sei mais o que escrever aqui não.” (Aluno MS). Essas declarações dos estudantes diante das marcações e sugestões de reformulações, revelaram as dificuldades de alguns estudantes na reescrita dos textos, sendo necessários atendimentos mais prolongados. Nesse sentido, contamos, também, com o apoio dos responsáveis que, ao serem consultados, autorizaram a permanência dos alunos na escola por mais tempo, para atendimento direto e individual. Dessa forma, foi possível concluirmos nossas ações e alcançarmos os resultados que esperávamos.

É fundamental destacar que o aprimoramento da escrita é um processo contínuo e progressivo. Nesse contexto, é relevante considerar a agitação e a pressa com as quais muitos adolescentes encaram as atividades propostas em sala de aula. Compreendemos que vivem em uma época de instantaneidade e demandas imediatas. Sendo assim, em nossas ações, foi necessário conscientizá-los sobre a importância de dedicar tempo e esforço na construção de suas habilidades de escrita. Nesse sentido, destacamos que, apesar do inicial descontentamento diante da necessidade de reescrever os textos diversas vezes, os estudantes acabaram acatando a recomendação graças à boa relação estabelecida com eles ao longo do processo de intervenção.

3.5.4 A digitação e a organização dos relatos para a composição da coletânea

Com o intuito de digitar os relatos, utilizamos os *chromebooks*, aparelhos recém-chegados à unidade escolar. Para isso, contamos com a ajuda de um dos técnicos da secretaria na criação dos e-mails institucionais e das senhas dos alunos, como, também, no manuseio dos aparelhos, novidade para a maioria dos estudantes. A fim de facilitar a orientação aos jovens, optamos por realizar a atividade em duplas, o que promoveu uma interação valiosa entre os alunos. Essa dinâmica estimulou a troca de ideias e a cooperação mútua, pois aqueles que tinham mais habilidade ajudaram os que não tinham, contribuindo para o êxito na realização da tarefa. Uma vez finalizada a digitação, os alunos enviaram seus textos para o nosso e-mail.

Após o recebimento dos textos, iniciamos o processo de organização da coletânea. Para isso, unimos os relatos recebidos às imagens coletadas por meio do aparelho de celular e levamos para a sala de aula a fim de finalizarmos os arranjos mediante a participação dos estudantes.

A primeira questão a ser discutida pelo grupo foi referente ao título da coletânea. As sugestões foram ouvidas e escritas no quadro branco, com variações entre “As memórias dos alunos do 8º A”, “Em minhas lembranças”, “Histórias que marcaram nossas vidas” “Histórias dos estudantes da Escola Maria Leite Marcoski” e “Memórias não tão distantes”. Por votação, o título definido pela turma foi o segundo.

Em seguida, passamos para a discussão sobre como seria ilustrada a capa da coletânea. De início, vários alunos citaram a pintura feita pelo artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira durante a oficina. No entanto, quando comentamos sobre a possibilidade de juntarmos todas as imagens que inspiraram as produções dos relatos, os alunos acharam interessante e deram a ideia de organizarmos as duas versões, para depois escolhermos. Ao aprontarmos as capas, apresentamos aos alunos, que manifestaram indecisão na escolha. A aluna AC perguntou “Professora, não dá pra colocar as duas?” “Verdade, as duas ficaram top!” Acrescentou o MS. Então, após conversarmos mais um pouco, decidimos utilizar as duas versões, uma como ilustração da capa e a outra da contracapa. Após isso, procedemos à escolha da organização do sumário que, conforme a vontade do grupo, ficou decidido seguirmos a ordem alfabética, de acordo com os nomes dos autores.

Figuras 33, 34 e 35. Capa, sumário e contracapa do produto final



Fonte: Arquivo da pesquisa

Após concluirmos todas as etapas das ações do nosso projeto, dedicamos um tempo para ouvirmos as impressões dos nossos alunos sobre as experiências vivenciadas no percurso da intervenção, conforme relataremos a seguir.

3.5.5 Impressões dos alunos sobre o processo de intervenção

Em nossa última roda de conversa, os estudantes se manifestaram sobre seus sentimentos e o que acharam das experiências vivenciadas durante a intervenção. Seguem algumas transcrições e nossas observações sobre as falas.

“Sabe, quando a senhora falou do projeto eu pensei que ia ser chato, mas depois comecei a perceber muita coisa. A primeira foi que eu nunca tinha parado pra escutar histórias dos mais velhos e quando parei, achei massa...” Aluna CB (30/11/2022).

Essa fala sugere que a aluna CB teve uma mudança de perspectiva em relação ao projeto. Podemos inferir que ela pode ter notado o valor de ouvir histórias de pessoas mais velhas e, possivelmente, teve uma maior compreensão da importância de aprender com as experiências e vivências dos outros.

“Levei um susto quando a senhora falou que a gente ia fazer um livro. Achei que não ia dar certo nunca, porque nossa turma não era muito organizada e também... Ah... botava defeito em tudo... Não pensei que a gente ia conseguir fazer tanta coisa.” Aluna CS (30/11/2022).

Com esse comentário, a aluna CS demonstra que, inicialmente, teve uma reação negativa e duvidou da capacidade da turma em desenvolver atividades do projeto. Essa reflexão também pode indicar uma evolução pessoal da aluna, à medida que ela reconhece que é possível alcançar resultados além das expectativas quando se trabalha em conjunto e se mantém uma mentalidade positiva.

“De escrever eu não gostei muito não, mas teve umas coisas que eu gostei. A aula que a gente foi na... como que é o nome memo... na exposição, lá do cara. Eu nunca saio de casa, minha mãe não deixa. Daí aquele dia foi legal demais.” Aluno MY (30/11/2022).

Apesar de revelar sua insatisfação diante de proposta da atividade de escrita, o aluno destacou que apreciou a visita à exposição de artes plásticas. Sendo assim, podemos inferir que essa vivência, fora do habitual, pode ter despertado sua curiosidade em relação a novas experiências culturais.

“Professora, gostei das atividades. Tudo que a gente fez me animou. Eu só me animava quando tinha aula de Educação Física, mas depois comecei a ficar animado com Português também. Bem que podia ser sempre assim. No livro tem um monte de coisa que não tem nada a ver com a gente.” Aluno MS (30/11/2022).

O comentário do aluno MS nos fez refletir sobre a importância de considerar os interesses e as necessidades dos nossos alunos, buscando tornar o conteúdo mais significativo e contextualizado ao planejarmos nossas aulas. O entusiasmo demonstrado por MS nos mostra que, quando a abordagem é atraente, os alunos se sentem motivados a participar e a aprender.

“Ah, professora... até eu que nunca quis escrever nada fiz meu texto...” Aluna AS (30/11/2022).

Ao expressar que nunca teve vontade de escrever, mas conseguiu produzir seu texto a aluna demonstra um progresso significativo e um senso de conquista.

“Nessas aulas eu vi que dá pra aprender com os colegas também, porque naquela aula de trocar os textos, eu consegui aumentar meu texto depois que eu li o da AC.” Aluna IO (30/11/2022).

A partir dessa exposição, ressaltamos a importância de promover momentos de interação e colaboração entre os alunos. Ao compartilhar seus textos e ler os dos colegas, os estudantes têm a oportunidade de se inspirar e de aprender com as ideias e abordagens dos outros.

“Eu acho que eu melhorei bastante na leitura e na escrita.” (Aluno MS).

“Nem dá pra comparar minha leitura de agora com a do começo do ano.” (Aluno RS).

“Professora, eu aprendi pesquisar quando não tenho certeza como que escreve. Antes eu passava vergonha no whatsapp...” (Aluna MS).

Ao ouvirmos os comentários dos estudantes e refletirmos sobre tudo que foi vivenciado ao longo da intervenção, notamos os efeitos positivos produzidos por esse trabalho e o quanto ele foi significativo para os alunos, confirmando, como aponta Larrosa (2011), que o saber que provém da experiência “é uma relação em que algo passa de mim a outro e do outro a mim. E nesse passar, tanto eu como o outro, sofremos alguns efeitos, somos afetados. (Larrosa, 2011, p. 10).

Assim, com a participação nessa intervenção, os alunos não apenas receberam conhecimento, como também contribuíram ativamente para a construção desse saber, compartilhando suas perspectivas, questionamentos e reflexões. Os efeitos desse processo poderão se manifestar em forma de crescimento pessoal, ampliação de horizontes, desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, e até mesmo na transformação das visões de mundo. Indo além do aprendizado formal e afetando tanto estudantes quanto professores.

Esse processo de passagem e interação gera efeitos que vão além do aprendizado teórico, afetando tanto o educador quanto os estudantes de maneiras significativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nossa proposta de intervenção teve como foco a produção de leitura e de escrita com uma turma de oitavo ano, no período de retorno às aulas presenciais pós-pandemia da Covid-19. Nesse contexto, além das sérias perdas no processo ensino/aprendizagem, deparamo-nos com os agravos quanto às questões sociais, emocionais e as relações interpessoais no ambiente escolar. Os alunos demonstravam dificuldades de readaptação à rotina de estudos, de concentração e de interação com os colegas e os professores. Sendo assim, o diálogo, a compreensão e o acolhimento foram fundamentais para nos aproximarmos e conquistarmos a confiança desses estudantes.

Dessa forma, com a finalidade de contribuir para a resolução desses desafios, desenvolvemos, no Mestrado profissional em Letras – Profletras de Cáceres/MT, em conjunto com a comunidade escolar da Escola Estadual Maria Leite Marcoski, situada em Várzea Grande MT – um Projeto de Intervenção Didática.

As ações desse projeto foram fundamentadas nos estudos teóricos de diferentes autores. A partir das teorias de Pierre Nora (1993) e Woodward (2014), desenvolvemos práticas voltadas à importância dos lugares e dos símbolos na construção da memória e da identidade. Com a visita à exposição de artes plásticas, a leitura do conto “Macauã” (2002, p. 71-83), de *Ivens Cuiabano Scaff*, e do poema “Autorretrato Falado” (2001, p. 26), de *Manoel de Barros*, os alunos entraram em contato com elementos culturais e simbólicos que lhes permitiram a reflexão sobre a identidade local. Essa experiência prática possibilitou que os estudantes vivenciassem a relação entre memória, história e identidade em um contexto concreto.

Walter Benjamim (1985), nos inspirou a promover ações que instigaram os alunos a refletirem sobre a tradição oral, a experiência e a valorização das histórias compartilhadas pelas pessoas. O filme “Narradores de Javé” (2003), sob a direção de *Eliane Caffé*, a audição e posteriormente a exposição dos relatos dos idosos, bem como o diálogo com o artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira são exemplos desse feito.

Já com os autores Barbosa e Cocco (2019) e Geraldi (2012), vimos a necessidade de promover práticas de leitura e produção textual voltadas a temas familiares e às experiências concretas dos estudantes. Dado a isso, propomos atividades que estimularam o reconhecimento de elementos regionais e culturais.

Precisamos mencionar que, antes de nos aprofundarmos nos estudos teóricos, mantínhamos certa desconfiança em relação à conexão entre teoria e prática. Parecia-nos que os conceitos abstratos e as discussões acadêmicas distanciavam-se das realidades concretas e

das demandas reais do universo escolar. No início da pesquisa, questionávamos a utilidade da teoria e tínhamos que as abordagens teóricas fossem meros exercícios intelectuais sem aplicação efetiva. No entanto, à medida em que avançávamos nos estudos, começamos a observar que a teoria fornecia os conceitos necessários para melhorarmos nossas práticas, permitindo-nos propor soluções mais eficientes para os desafios que encontrávamos. Ao conciliarmos teoria e prática, evidenciamos que ambas se complementam e são indispensáveis em nossas ações pedagógicas.

Com a implementação do nosso projeto, ao explorar amplamente o exercício da oralidade, notamos um fortalecimento na sintonia tanto entre os próprios estudantes quanto entre nós e os estudantes. As atividades e discussões em sala de aula proporcionaram um espaço propício para a expressão oral, permitindo que os estudantes se sentissem à vontade e compartilhassem suas experiências, memórias e perspectivas de forma aberta e colaborativa.

A apreciação da exposição artística realizada em conjunto, fora do ambiente escolar, impulsionou positivamente todas as ações posteriores, pois os alunos se apresentaram mais receptivos e participativos às demais atividades propostas. Nesse sentido, a participação da turma no percurso da intervenção nos trouxe muito orgulho e satisfação, pois mesmo diante de todas as dificuldades apresentadas com a leitura e a escrita, os estudantes se dispuseram a colaborar e, no decorrer do processo, demonstraram satisfação com os resultados alcançados.

Também nos orgulhamos, pois, mesmo com as faltas de alguns estudantes em determinadas etapas da intervenção, encontramos maneiras de assegurar que todos escrevessem seus textos e tivessem participação na coletânea denominada *Em minhas lembranças*. Assim, por meio de reuniões individuais, prazos flexíveis e colaboração em duplas ou grupos, conseguimos envolver todos os alunos, possibilitando que suas histórias e perspectivas fizessem parte desse projeto coletivo. Dessa forma, fortalecemos a ideia de inclusão e valorização de todos no processo de aprendizagem.

Ao longo das intervenções, observamos um progresso significativo dos estudantes. Notamos que, gradualmente, sentiam-se mais soltos e confortáveis para participarem das atividades orais. Inicialmente, muitos apresentavam certa timidez e insegurança ao se expressarem, porém, à medida em que avançávamos com nossas ações, percebíamos o aumento da confiança e da desenvoltura dos alunos. Eles passaram a se comunicar com mais fluidez, manifestando opiniões de forma mais clara e articulada. Essa evolução foi fundamental para criar um ambiente de diálogo e troca de ideias, permitindo que os estudantes se engajassem ativamente nas atividades e enriquecessem os debates com suas contribuições.

Sendo assim, podemos afirmar que o trabalho com a oralidade foi fundamental para o aprimoramento da escrita dos alunos. Ao participarem das atividades orais como discussões em grupo e apresentações, eles tiveram a oportunidade de potencializar habilidades linguísticas, estimular a criatividade e adquirir confiança na expressão verbal. Esse fortalecimento da oralidade se refletiu diretamente na escrita, uma vez que a maioria dos estudantes passou a ter maior clareza na organização das ideias, na escolha das palavras e na estruturação de seus textos.

Destacamos também melhora significativa na fluência da leitura, manifestada pela redução de interrupções e hesitações na decodificação das palavras. Além disso, houve desenvolvimento na capacidade de recepção e compreensão textual. Os alunos demonstraram maior interesse e engajamento durante as leituras, expressando e compartilhando suas percepções de forma mais ativa. Essas evoluções foram observadas nas atividades que envolviam a leitura em sala de aula, tanto nas aulas de Língua Portuguesa quanto de História e Geografia, conforme nos relataram os professores dessas disciplinas.

Sabemos que, além da escola e dos professores, a família desempenha um papel crucial na aprendizagem dos estudantes. É evidente que os adolescentes que enfrentam sentimentos de desvalorização e carência afetiva tendem a apresentar insegurança e falta de interesse. Nesse sentido, ao incentivar a participação ativa das famílias na escuta das narrativas dos alunos, proporcionamos uma oportunidade valiosa para estabelecerem conexões positivas, trocas afetivas e valorização mútua. Durante as exposições em sala de aula, observamos o entusiasmo dos alunos ao compartilharem as histórias que ouviram em casa.

Sendo assim, destacamos que o sucesso da nossa intervenção só foi possível graças à aceitação e ao apoio da família, que confiou em autorizar a participação dos alunos em todas as etapas, incluindo a aula de campo na Galeria de Artes Lava Pés. Além disso, os responsáveis permitiram que os estudantes permanecessem na escola até mais tarde, para receberem atendimentos individualizados visando a aprimorar a escrita dos relatos. Durante o desenvolvimento das atividades, recebemos elogios e agradecimentos dos pais pela condução das aulas, o que nos deixou extremamente gratos. Segundo relatos de alguns pais, seus filhos demonstraram maior entusiasmo em ir à escola e passaram a compartilhar o que estavam aprendendo em sala de aula, algo que não era comum anteriormente.

Um exemplo que despertou satisfação foi quando a mãe de um dos alunos mencionou o quanto havia gostado do conto “Macauã”, pois seu filho comentou sobre o texto em casa e ela pediu para que ele o lesse em voz alta. Outra mãe nos procurou para expressar sua gratidão por

termos proporcionado a visita à exposição, pois sua filha retornou para casa radiante, compartilhando a experiência que teve.

Salientamos que a colaboração e a confiança da família foram fundamentais para o sucesso desse trabalho, pois contribuíram para que nossos alunos se sentissem valorizados e motivados em seu processo de aprendizagem.

Em relação à proposta de trabalhar a leitura e a escrita dos estudantes a partir do gênero relato de memória, afirmamos que foi uma experiência valiosa e que colaborou significativamente com a aprendizagem dos estudantes em diferentes perspectivas. Ao explorar suas próprias memórias, os alunos foram incentivados a desenvolver habilidades de reflexão e autoconhecimento, pois, recordando experiências passadas, tiveram a oportunidade de analisar e compreender melhor a si mesmos, identificando suas emoções, percepções e valores. Além disso, a prática de escrita de memórias estimulou a capacidade de organização temporal e a compreensão da estrutura narrativa. Ao recontar eventos do passado, os alunos foram desafiados a sequenciar as informações de maneira lógica e cronológica, desenvolvendo habilidades de organização e estruturação textual. Ademais, a narrativa sobre si promoveu maior conexão emocional, contribuindo para a autenticidade na escrita.

Quanto às questões específicas de leitura e escrita, evidenciamos que, a partir das análises dos próprios relatos e dos textos produzidos pelos colegas, os estudantes tornaram-se mais críticos em relação às suas produções e passaram a exigir mais de si mesmos, o que contribuiu com a melhora dessas habilidades.

Observamos essas evoluções, ao acompanhar os alunos nas atividades que envolviam práticas de comunicação verbal. Estudantes que anteriormente se recusavam a opinar quando estimulados, começaram a levantar as mãos, demonstrando entusiasmo em contribuir. E aqueles que, inicialmente, afirmaram não ter nada a dizer, portanto, não produziram seus relatos, conseguiram concluir suas narrativas. Esses resultados indicam uma melhora significativa na confiança e no engajamento dos estudantes para expressar suas ideias.

As três etapas da nossa intervenção foram enriquecidas pela presença e valorização da memória em todas as atividades. Com o filme "Narradores de Javé", os alunos refletiram sobre a importância de preservar as memórias e histórias de suas comunidades. A entrevista com os idosos permitiu que eles conhecessem e se conectassem com experiências passadas, enriquecendo a compreensão histórica e cultural. A visita à exposição de obras de arte e a leitura das pinturas em tela proporcionaram experiência visual e evocaram memórias e emoções referentes ao contexto histórico-cultural da região. A leitura do conto "Macauã" e do poema "Autorretrato", de Manoel de Barros, estimulou a reflexão sobre a memória do ponto de vista

poético e da expressão pessoal. O texto "Cheiro de Infância", escrito pela professora, trouxe à tona memórias afetivas e compartilhadas.

A oficina de pintura com o artista regional proporcionou aos estudantes uma experiência sensorial e artística. Além disso, as telas também se constituíram como um lugar de preservação da memória. Ao materializarem suas lembranças e sentimentos por meio da pintura, os estudantes puderam criar uma forma tangível de guardar e revisitar suas memórias no futuro. Cada tela se transformou em um objeto carregado de significado, capaz de despertar lembranças e emoções vivas ao serem contempladas novamente.

Ressaltamos que, ao identificarem elementos culturais e contextuais familiares em narrativas e cenários, os estudantes demonstraram conexão e motivação para explorar os textos apresentados. Essa identificação regional proporcionou um sentido de pertencimento e enriqueceu a experiência de leitura, pois puderam relacionar o conteúdo das obras com suas próprias vivências e conhecimentos.

Por fim, a produção dos próprios relatos de memória consolidou o vínculo entre todas as etapas, permitindo que os alunos valorizassem suas experiências individuais e coletivas. Sendo assim, podemos afirmar que a memória permeou todos os momentos, enriquecendo a compreensão dos estudantes sobre si mesmos e a comunidade a qual pertencem.

Ao testemunhar o entusiasmo dos alunos ao compartilharem com seus colegas de outras turmas as experiências vivenciadas ao longo da intervenção, sentimos uma profunda gratidão. Essa experiência reforçou nossa crença de que a combinação da arte, da literatura e do valor atribuído às histórias individuais, com destaque para a cultura regional, pode promover momentos significativos de interação e aprendizado. Estamos convictos de que essa abordagem, que integra diferentes formas de expressão e valoriza as singularidades, contribui para um desenvolvimento mais completo e enriquecedor.

Para concluir, gostaríamos de refletir sobre os desafios enfrentados pelos professores de educação básica diante da necessidade de equilibrar o trabalho com as diretrizes curriculares, a utilização de materiais didáticos padronizados, o uso das atuais plataformas digitais e a implementação de projetos propostos pelas secretarias de educação. Essa situação pode, por vezes, limitar nossa flexibilidade na criação de experiências educacionais mais personalizadas e contextualizadas para nossos alunos. No entanto, é fundamental ressaltar que, como educadores, estamos empenhados em proporcionar uma educação enriquecedora e relevante.

É importante destacar que, para conciliarmos nosso projeto de intervenção com todas as demandas mencionadas anteriormente, e ainda oferecer atendimentos individualizados aos estudantes que apresentavam maiores dificuldades, foi necessário dedicar um tempo adicional

na unidade escolar, além da carga horária oficial. Nesse sentido, acreditamos ser essencial estabelecer um diálogo eficaz com as autoridades educacionais locais, uma vez que somos profissionais que conhecem profundamente a realidade da comunidade escolar e as principais necessidades dos alunos que atendemos. Estamos ansiosos para continuarmos promovendo espaços que enriqueçam a experiência educacional de nossos alunos, explorando elementos significativos, que contribuam para a valorização da cultura da qual fazemos parte. No entanto, aspiramos pelo reconhecimento, motivação fundamental para aqueles que contribuem significativamente para o avanço da educação em nosso país.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Elias Alves de; SILVA, Marcilene Ribeiro da. **Um Estudo Toponímico de Bonsucesso e Pai André no Rio Cuiabá-MT**. Cuiabá, 2012. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/619/630>. Acesso em 22/03/2023.
- BARBOSA, E. A; COCCO, Marta H. O ético e o estético no ensino de literatura: o sujeito e sua experiência. **Revista A Cor das Letras**. UEFS Feira de Santana, v. 20, n. 2, p. 104-122, outubro-dezembro de 2019.
- BARROS. Manoel. **Autorretrato falado**. In: Livro das Ignorâncias. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- BENJAMIN, W. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Obras escolhidas. vol.1. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaio sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm. Acesso em: 15 fev. 2023.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais - Língua portuguesa: Ensino de primeira à quarta série**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental - Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COSCARELLI, Carla Viana. **Decodificação**. Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores/Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Maria da Graça Costa Val, Maria das Graças de Castro Bregunci (Orgs.). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.
- COUTINHO, Afrânio. **Introdução à Literatura no Brasil**. 16. ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 1995.
- Documento de Referência Curricular para Mato Grosso. **Concepções para a Educação Básica, 2018**. Disponível em: <https://sites.google.com/view/bnccmt/educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-e-ensino-fundamental/documento-de-refer%C3%Aancia-curricular-para-mato-grosso>. Acesso em 26/04/2023.

EE MARIA LEITE MARCOSKI. **Projeto Político Pedagógico – PPP**. Várzea Grande, 2021.

FLECK, G. F. **A formação do leitor literário: desafios educacionais e compromisso social do sistema escolar/the literary reader's formation: an educational challenge and a social duty of the school system**. Revista ECOS, [S. l.], v. 28, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/4385>. Acesso em: 20 jun. 2023.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Anglo, 2012.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Retratos da educação pós pandemia: uma visão dos professores**. 2022. Disponível em: https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2022/08/IP_RetratosEduc_VF_Diagramada.pdf. Acesso em 24/02/2023.

LARROSA, Jorge. **Experiência e alteridade em educação**. Tradução de Maria Carmem Silveira Barbosa e Susana Beatriz Fernandes. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011.

MORTATTI, M. do R. L. O direito ao texto. In: **Entre a literatura e o ensino – A formação do leitor**. São Paulo: Ed. Unesp, 2018. p. 234-252. Ebook. Disponível em: <http://editoraunesp.com.br/catalogo/9788595462854,entre-a-literatura-e-o-ensino>. Acesso em: 30/10/2022.

NORA, P. **Entre Memória e História: a problemática dos lugares**. Projeto História. São Paulo: PUC, n. 10, p. 07-28, dez., 1993.

PAROLIN, Isabel. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. Curitiba: Positivo, 2005.

QUINTANA, M. **Essa lembrança que nos vem às vezes**. Disponível em: <https://poesiaspreferidas.wordpress.com/2014/07/25/essa-lembranca-que-nos-vem-as-vezes-mario-quintana>. Acesso em 03/06/2023.

REIS, Risolene Pereira. **Relação família e escola: uma parceria que dá certo**. Mundo Jovem: um jornal de ideias, p. 06, Ano XLV, nº 373, fevereiro de 2007.

SCAFF, I C. Macauã. IN: CARVALHO, J. M. K. de. LEITE, M. C. S., (Sel. e org.). **Na margem esquerda do rio – contos do fim do século**. São Paulo: Via Lettera, 2002. p. 71-83.

SILVA, Octayde Jorge da. **Um estudo sobre a História de Mato Grosso**. 2. ed. Cuiabá: Fundação Cultural de Mato Grosso, 1982.

SIMÕES, Darcília. **Iconicidade nos signos multimodais das HQs**. In: Correia, Claudio; Tedesco, Maria Teresa (Orgs.). **Semiótica e culturas em diálogos**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2022. p. 144-175.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

WOODWARD, Kathryn. **Uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

APÊNDICES

Caderno de atividades

Leitura.



Ivens Cuiabano Scaff

É médico, poeta e escritor, nascido em Cuiabá no dia 30 de junho de 1951. Graduiu-se pela Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro, fez residência na área no Hospital da Lagoa, no Rio de Janeiro, e pós-graduação na área da saúde, na Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT

Integra a Academia Mato-grossense de Letras (Cadeira 07). Autor de: “Uma maneira simples de voar (2006)”, “O menino órfão e o menino rei (2008)”, “Kyvaverá (2011)”, “Mamãe, sonhei que era um menino de rua (1996)”, “Fábula do quase frito (1997)”, “Papagaio

besteirento e a velha cabulosa (1999)”, “Uma maneira simples de voar”, entre outros, além dos livros de poesia: “Nova poesia de Mato Grosso” e “Mil Mangueiras”. Ivens também participou da coletânea lançada pela Entrelinhas “Fragmentos da Alma Mato-grossense”, junto com Ricardo Guilherme Dicke, Lucinda Persona e outros grandes nomes regionais.

MACAUÃ

Ivens Cuiabano Scaff

Ninguém se lembrava direito de quando foi que Bugrinho havia chegado ali no Estirão Bonito! Chegou quieto e continuou calado. Deve ter sido bem pequeno mesmo, pois mesmo agora ele devia ter uns doze, onze no máximo. Regulando por aí.

Veio em alguma embarcação com certeza. Porque estrada por ali era coisa precária. De serventia, só mesmo na época da seca. Nas águas, era corixo juntando com corixo. Baía com baía, baía com rio e parecia que era igual no pantanal lá de baixo, emendado tudo, tudo uma água só. E quero ver automóvel passar. Nem jipe. Nem caminhão. Só carro de boi. E olhe lá.

Disque ele veio bem lá de baixo. Da baía do Gahiva. Quase Bolívia. Disque. Diziam. Porque ele mesmo não dizia nada. Bugrinho era quieto como um peixe. Se ele não gostava do apelido, também não retrucava. Olhava as pessoas com aqueles olhos redondos, um pouco puxados

como os dos índios. Aí abaixava a cabeça e logo desviava os olhos. Aliás tinha um sestro. Sempre um pouco antes de desviar os olhos, ele piscava o olho esquerdo. Só o esquerdo.

Quem eram seus pais naturais, disso ninguém tinha conhecimento. Também ninguém se encarregou de substituí-los. Era cria da casa e pronto. Agregado. Pra todo serviço.

De privilégio, só mesmo a escola. Isso mesmo. Tinha escola no Estirão Bonito. Uma corrutelinha de nada. Tapera de antiga usina, mas escola tinha. E vinha aluno de tudo quanto é morador em volta. De canoa, do rio acima e do rio abaixo. De carroça, de bicicleta e até a pé. Criança não faltava.

Como alguém tinha decidido e ninguém contestado, já que todo mundo mandava em Bugrinho, ficou assim que ele também ia estudar.

Bugrinho não faltava nunca. Mas também não falava. Nada. Se aprendia, isso era outro mistério.

Ninguém lhe tomava as lições e ficava tudo por isso mesmo.

De resto, a vida continuava como sempre foi. No rio, tinha peixe de tudo quanto é tipo, peixe de escama e de couro. No pomar, tudo quanto é tipo de fruta, cada uma no seu tempo. No mato, tudo quanto é tipo de caça.

Faziam farinha. Faziam rapadura. Doces de tudo que é tipo.

E tinha as festas de santo. Cada lugar com o seu santo padroeiro e seu dia certo de festejar.

Assim era a vida no Estirão Bonito. O rio passando. Os sarãs balançando com o vento. As canoas se roçando umas com as outras, amarradas no porto. Aquele pátio grande. Talvez o maior de todos, diziam as pessoas que eram viajadas e já tinham visto outros lugares. Isso diziam como diziam que Estirão Bonito se chamava assim porque era mais bonito que os outros.

As crianças podiam fazer tudo. Nada era proibido. Nada era perigoso.

Medo mesmo só de onça que às vezes uma bancava a atrevida vindo pegar um bezerro ali no curral, perto do engenho e das casas de moradia.

Ah! Também tinham medo do Negrinho d'água e do Minhocão. Quem é que não sabia das duas crianças que sumiram um dia. Duas crianças, um menino e uma menina, iguaizinhos a Joãozinho e Maria, que sumiram e depois de dois dias de procura apareceram mortinhos, parecendo que estavam dormindo de mãozinhas dadas deitadinhos na beira d'água. Foi o Negrinho d'água, só podia. Do Minhocão então, tinha criança que não entrava em canoa nem junto com o pai e mãe, não importa se no lusco-fusco ou até no solão da tarde.

Mas isso só os muito pequenos. Que eles iam crescendo e perdendo o medo e se espalhando. Não tinha grota, nem baía, nem corixo, nem sangradouro, nem mesmo bocaina, moradia de onça que aquelas crianças não zanzeassem por lá.

Que o que tinha no Estirão Bonito era criança.

Era uma alegria a vida no Estirão Bonito.

Um dia, a professora veio trazer a notícia, uma novidade. Ia chegar uma lancha. Na verdade, duas lanchas. Uma que tinha motor, timão e comandante e a outra não tinha nada disso e

era chamada “chata”. A chata era para as mercadorias e vinha colada ao lado da lancha, lancha mesmo, como pequi ou banana quando é fruta gêmea.

Mas o que é que tem de novidade nisso é que acontece que faz é muito que uma lancha não subia o rio até ali. Antigamente era outra coisa. Tudo acontecia em Cáceres, Corumbá, rio abaixo afora, eles sabiam. Pra chegar em Cuiabá, tinham que passar ali, de subida, pelo Estirão Bonito. Mas aí as embarcações foram rareando, rareando. Dizem que agora tinham outros caminhos. Estrada de ferro. Estrada de chão. Até de asfalto cruzando Mato Grosso sertão afora.

O fato é que aquela criançada do Estirão Bonito nunca tinha visto uma lancha. Se tinham visto, não se lembravam. Deviam ser muito pequenas na última vinda delas por lá.

Por isso, a professora ia explicando como eram as embarcações. E lembrando do seu tempo de moça ia ficando emocionada. Cada nome de lancha que ela dizia, lhe trazia uma lembrança.

- Ah! A lancha “Agashi” era linda. Vinha cortando água desde que apontava no fim do estirão. De longe, a gente via a espuma dela. Só a espuma, antes mesmo de ver a lancha.

- E a “Filosofina”? Tinha esse nome em homenagem à filha de um usineiro. Moça muito feia. Deus me livre. Não estou desfazendo, mas ela era muito feia. E como falava nome feio. Nem parecia moça bem criada, filha de gente de posses. Vôte!

- Cada lancha tinha sua tripulação. Seu prático. Ah! Vocês não sabem o que é prático? Prático é quem conhece os caminhos do rio. É uma profissão. Ele sabe onde é o canal, onde dá para a lancha passar e onde é baixo, que são as partes rasas.

- E a gente vai poder subir na lancha, professora? – já queriam saber as crianças.

Antes que a professora pudesse responder, Bugrinho falou.

- Eu já subi numa, professora.

Foi aquele espanto. Bugrinho nunca falava nada. Que dirá na sala de aula.

As crianças ficaram num desassossego. Risinhos, cochichos, beicinhos.

A professora pediu silêncio.

- Já subiu, Bugrinho? Conte pra gente.

Bugrinho sentiu um calor subindo pelo seu pescoço e se espalhando pelo seu rosto. Sentia também todos os olhares pregados nele. Pra que tinha falado? Se pudesse, sumiria dali num segundo.

-Vamos Bugrinho. Conte. Como foi? – Insistiu a professora.

Bugrinho bem que tentou, mas não conseguiu articular palavra.

-Viu nada, professora.

- Bugrinho! – a professora com os olhos doces aguardava.

- Foi...- por fim Bugrinho falou. E sua voz parecia bater do lado de dentro da sua cabeça, martelar o seu ouvido por dentro antes de com seguir achar o caminho pra fora.

- Foi quando eu ainda não morava aqui. Lá passavam muitas lanchas. De todo tamanho.

- Mentira, professora. Ele vive aqui desde pequeno. Como é que vai se lembrar?

A professora levou o dedo aos lábios de novo pedindo silêncio.

-Muitos dias antes da lancha chegar, a gente ficava ouvindo o seu barulho...

Na sala, o silêncio parecia um meio-dia.

-...que é porque o rio faz muitas voltas...

A professora sorria como quem está ouvindo uma canção de que gosta muito.

-... ou então que, se for na boca da noite, a lancha entrou numa baía e não encontra saída.

Bugrinho estremeceu como quem sente um arrepio ou quem é acordado de repente. Baixou a cabeça. Piscou o olho esquerdo e desviou os olhos.

As crianças estavam espantadas com a ousadia de Bugrinho.

A professora retomou a palavra.

- No porto de Cuiabá, tinha uma grande figueira na beira d'água. Debaixo dela, as pessoas ficavam abanando os lenços até as lanchas sumirem na curva do rio.

Desse dia em diante, o assunto no Estirão Bonito era um só. Ninguém dava certeza. Cada um falava uma coisa. Vinha. Não vinha. Vinha sim.

- Se o rio baixar, ela não vem.

- Mas ela vem sim. *Disque* já passou do Poço Feio.

- Vir ela vem. Mas não vai parar aqui nem duas horas. Tem que descer rápido o rio senão fica encalhada.

- Mas o rio não está baixando. Vocês não estão vendo quanto pau está rodando. Cada cepa de árvore.

-Então, vamos ver a marca que eu deixei.

E lá iam todos para a beira do rio. Todos? Não, cadê Bugrinho? Sumiu. Se bem que Bugrinho era assim mesmo. Não era sempre que estava com a gurizada. Também pra tudo quanto era serviço chamavam Bugrinho. Amanhecia tirando leite. Anoitecia recolhendo gado. Plantava cana. Ajudava na moagem. Remendava canoa furada. Bugrinho pra cá. Bugrinho pra lá. Faz rapadura. Mexe o doce. Cata ovo no quintal. Mesmo assim se dava um tempinho lá estava ele com a criançada. Quietinho. Retraído. Mas sempre lá.

Mas, depois daquele dia na escola, ele até gostava quando puxavam ele pra lá e pra cá pra tudo quanto é tarefa. Chegava na aula em cima da hora e saía quase correndo quando a professora tocava a sineta. Se pudesse voltar atrás, nunca, teria falado qualquer coisa. Todo dia, ainda morria de vergonha. E se esquecia um pouco daquele dia sempre tinha um pegando no seu pé.

- Mentiroso!

- Você gosta de aparecer, Bugrinho!

- Deu pra inventar agora, é?

- Saliente!

Bugrinho ficava mais quieto ainda. Abaixava a cabeça e um instante antes de desviar os olhos, piscava o olho esquerdo.

- Sestroso!

Aí sumia. Nem as crianças nem os adultos sabiam dar conta dele.

Sumia a pé ou andando a cavalo em pelo. Por onde? Quando voltava distraído, distraído, parecia que a pergunta não era com ele.

Ele estava lá. Imóvel no galho mais alto. Olhando longe, sério. Parecia que não tinha nada a ver com as coisas aqui de baixo. Ficava parecendo uma estátua já que só de vez em quando mudava a posição do olhar.

A vista alcançava todo o grande descampado quase sem nenhuma árvore. Só uma piúva solitária de longe em longe. Campo limpo mesmo. Nem capão tinha. Umas maçarocas de árvores acompanhando um corixo. E só. Lá no fim uma fieira horizontal de árvores bordando o horizonte de lado a lado. Devia de ser com certeza, é sim, a mata da beira do rio. Ou de alguma baía dele.

Ele gostava mais do cerrado, mas, às vezes, também se aventurava na beira do rio. As suas árvores preferidas era as três figueiras enormes que existiam no pátio do Estirão Bonito. Uma lá no extremo rio acima. Outra no meio perto da casa grande e a terceira já junto da cerca rio abaixo. As figueiras eram mesmo o reino das japuínas com seus ninhos pendurados.

Gostava também de cruzar o canavial e ir pousar naquelas grandes árvores com raízes à mostra que cresciam na beira lodosa e cheia de folhas mortas das baías.

Andava por todos os cantos, porque era o rei de tudo.

Bugrinho concordava que ele era o rei. Ele nunca tinha visto um rei de verdade. Sabia só das aulas de história que existiam reis. Reis de lugares distantes. Reis de histórias de fada. Reis do reino animal. Mas Bugrinho sabia. Claro que ele era rei. Tinha o porte de rei. Tinha o olhar altivo de rei. Movia a cabeça com decisão como um rei.

E quando alçava voo com as suas asas estendidas. Ninguém se igualava a ele. Aliás, ninguém se igualava a eles. Pois eram as várias espécies os gaviões. Tinham os caramujeiros, que se fartavam, porque o que não faltava no Pantanal eram caramujos. O gavião pescador, acastanhado, também chamado de velho, por ter a cabeça branca. O criquiri, que, diziam, cortava os tendões das asas dos filhotes de tuiuiú ainda no ninho e ficava esperando que eles caíssem ao tentar o primeiro voo. Pequenos gaviões inteiramente pretos. Cracarás carijós, rajadinhos para quem não sabe o que é carijó. O gavião de fumaça ou caboclo, marrom com a ponta da asa preta.

E aquele que Bugrinho mais admirava, o Macauã. Macauã comedor de cobra. Macauã era visto boa parte do ano. Do Macauã, contavam o seguinte. Se o Macauã viesse, assentasse e cantasse em uma árvore seca como aquelas em que os tuiuiús fazem ninhos, o ano seria de seca. Se, ao contrário, o Macauã cantasse em uma árvore bem verde, o ano seria de muita chuva.

Eram todos reis das aves, pensava Bugrinho, e por todo lugar ele ia vê-los. Sabia onde encontrá-los. Aliás, o que não era difícil. Por ali, eles eram muitos. Bugrinho não conhecia outros lugares, mas não sabia porque tinha certeza de que ali era a terra dos gaviões.

- Onde você andava, Bugrinho? – a professora quer falar com todas as crianças.

A professora já estava na classe. Criança por tudo quanto é lado.

- Já está tudo certo. A lancha chega amanhã às dez horas.

As crianças já arfavam descompassadamente.

- E se vocês prometerem se comportar...

- Vamos poder subir na lancha? – as crianças não falavam mais, gritavam.

- Melhor!

Um silêncio de ouvir mosca voando. Um segundo depois daquela gritaria incontrolável.

- O quê, professora?

- Fala logo.

- Vocês foram convidados para almoçar na lancha.

Ninguém conseguiria controlar aquelas crianças agora. Nem a professora tentava acabar com aquela euforia. Gritos, assobios. Os olhos da professora estavam longe. Ela se lembrava de seu irmão. Hoje já avô, morando longe.

Seu irmão tinha por muito tempo lidado com navegação. Praticamente tinha passado a sua juventude em cima de uma lancha. Subindo e descendo o rio, praticando o comércio. Trazia mercadorias, sal, trigo, cerveja em garrafas brancas louçadas. Comprava doces, rapaduras, melado. Recebia encomendas das moças. Trazia e levava notícias. Como era querido por todos, esse irmão.

Pelas crianças, então, nem se fala. Naquele tempo, se lembrava a professora, a comida servida nas lanchas era de primeira, Ela não se esquecia nunca das uvas, das maçãs argentinas. Ah! Foi por isso mesmo que ela havia se lembrado. As maçãs argentinas eram um dos motivos pelos quais ele era tão querido pelas crianças.

Quando a lancha vinha subindo o rio. Vindo de onde? De Cáceres, Corumbá? De Assunción no Paraguai? Quando a lancha vinha subindo, as crianças já rumavam para a beira do rio. Subiam nas canoas. Se não tinha canoa no porto da corruptela, se jogavam na água e seguiam nadando rumo às embarcações.

Da proa da lancha que subia o rio, surgia o seu irmão, o comandante, lançando maçãs para a gurizada. Cheio de alegria, gritava a plenos pulmões com a sua voz levemente anasalada.

- Manzanas, Manzanas argentinas.

A sua voz ecoava nos barrancos e o rio parecia uma piracema de tanta criança. Crianças nadando contra a corrente feito lontras brilhantes.

- Professora, professora.

A professora repetia baixinho.

- Manzanas, manzanas argentinas.

Chegou o dia. Chegou a hora. Como custou. Mas chegou. Todos os pensamentos daquele pequeno mundo estavam centrados na chegada das lanchas. As crianças, então, eram um cochicho só. Um grupinho aqui, outro ali, de repente, todas as brincadeiras haviam perdido a graça. A única graça era esperar. Iam, enfim, conhecer a grande maravilha.

Mas uma coisa não estava certa. Eles não concordavam. Não conseguiam tirar da cabeça. E, de um modo que eles não conseguiam compreender, aquilo os magoava. No fundo, bem lá no fundo. Da alma, do coração. Onde também é a casa da mágoa. Estragava a alegria que a lancha vinha trazer.

Como é que Bugrinho, aquele arigó, podia já ter visto, aliás não só ter visto, mas ter conhecido tão bem uma lancha? Como é, como funciona. Por dentro e por fora. Tão bem como eles conheciam um carro de boi ou uma moenda. Parecia que aquilo até tirava a graça da chegada da lancha.

Só podia ser mentira. Gurizinho mentiroso. Querendo bancar o sabido. Merecia uma lição.

- Também acho.

- Pra aprender.

- Não judiem dele.

- Ninguém vai judiar.

Foi assim. O travo no coração daquelas crianças foi se juntando, se juntando e aquele odiozinho que podia se apagar como um fósforo num terreiro bem limpinho, foi se alastrando, se encorpando, se juntando como se fosse fogo no canavial.

- Vai ser só um susto, um sustinho.

- Mas ele nunca vai esquecer.

- Vai ser até bom pra ele.

- Metido.

- Acha que é o bom.

Bugrinho vinha voltando de um daqueles passeios solitários. Havia deixado a mata caminhando pelo sangradouro. Sangradouros, vocês sabem, são aquelas valas que levam água para a baía na cheia e devolvem a água na seca. Nessa época do ano, tinha um pouco de água e lama, mas não estava um rio como costuma ficar no alto da cheia e era mais limpo de andar do que por dentro da mata. Ainda tinha a vantagem de que, na hora que, o sangradouro saísse no pátio da usina, ele poderia caminhar sossegado, pois ninguém o veria da casa grande ou da escola já que ele não tinha muita altura.

Veio vindo, se misturando com os feixes de cana no engenho. Passou por trás da moenda. Foi quando caíram em cima dele como um bando de urubus. Enfiaram em sua boca um pano sujo. Amarraram seus braços. Suas pernas. Não conseguia gritar. Não adiantava espernear. Sentia muitos braços segurando-o. Eram muitos. Conseguiram colocá-lo dentro de um saco e saíram correndo com ele.

Bugrinho foi deixado num lugar quente e abafado. Esforça daqui, esforça dali, conseguiu se livrar das cordas e sair do saco. Mas de que adiantou. Estava preso. Conhecia aquele lugar. Era uma espécie de depósito abandonado nos fundos da sala de purgar. Trancado a cadeado por fora. Só uma pequena janela lá no alto, quatro vezes ou mais a altura de Bugrinho. Não havia escada. Apesar da penumbra, logo descobriu que não havia nada em pudessem subir.

Tentou forçar a porta. Nada. Estava trancado. E bem trancado. Tudo tinha sido muito rápido, mas ele sabia quem tinha feito aquilo com ele. Vira alguns rostos de relance. Ouvira os cochichos. Que eram os seus colegas de escola ele sabia. Mas por quê? Nenhum era seu amigo de verdade. Pra falar a verdade, Bugrinho nem sabia direito o que era isso. Mas, se sabia que o desprezavam, não conseguia atinar de alguém que tivesse raiva dele a ponto de fazer aquilo.

Devia ser uma brincadeira. Sentou-se encostado à parede, mas como estava cansado com a caminhada e ali estava quentinho logo ferrou no sono.

Acordou assustado, suado, com aquele barulho. Que era aquilo? O som se repetiu e ele já completamente desperto teve a certeza. Como que não iriam se lembrar. A lancha. O apito da lancha. Devia vir subindo o rio e apitando. Levantou-se correndo e tentou abrir a porta. A porta estava trancada. Ele tinha até esquecido.

A lancha apitou de novo. Devia estar quase chegando.

Bugrinho fez então o que nunca tinha feito na vida. Gritou. Gritou uma, duas vezes. Gritou uma porção. Gritou muitas e muitas vezes.

Mas aquele depósito em que o trancaram era longe de tudo. A casa grande, a escola ficavam do outro lado do engenho, mais perto do rio. Depois, não devia ter ninguém nas casas. Todo o povo do Estirão Bonito já devia estar plantado na beira do rio vendo a lancha chegar.

Bugrinho continuou gritando, gritando. Mesmo rouco continuava gritando. Até que seu desespero se transformou num grande pranto.

A lancha vinha subindo o rio pelo lado esquerdo, que deste lado que ficava o canal do rio. Por isso, sua visão ainda estava encoberta pelos sarãs. Mas as crianças nadavam até o meio do rio e de lá gritavam.

- Vem vindo. É linda!

- Enorme!

- Tem duas chatas!

O povo todo do Estirão Bonito estava enfileirado na beira do rio, uns no sol quente, outros se abrigando na sombra das figueiras. Por fim, o comboio, a lancha e suas duas chatas, surgiu aos olhos de todos. O comandante acenava com uma das mãos e segurava com a outra o timão. As hélices submersas faziam uma espuma branquinha e a água rebojava e depois virava uma esteira de borbulhas que ia se desfazendo aos poucos já longe parecendo um véu de noiva.

Após manobrar lentamente, por fim atracou.

Os tripulantes e passageiros começaram a descer com cuidado pelas tábuas que faziam as vezes de prancha, unindo a embarcação à margem do rio.

As crianças tiveram direito a tudo que haviam prometido. Puderam andar por todos os lugares. Descer à casa de máquinas e ver o motor poderoso e fedorento. Subir aos camarotes no segundo andar. Cuspir lá de cima e ver as piquiras se assanhando, pensando que era comida.

A professora, muito bem vestida e emocionada, passado e presente passeando em seu coração, conversava com o comandante.

Se almoçaram na lancha? Claro que almoçaram. Passou tudo tão rápido como um sonho, que terminou com as lanchas usando toda a largura do rio para fazer as manobras e sumir, bruma da manhã sobre o rio, rapidamente rio abaixo.

Depois. Muito, muito depois que as lanchas sumiram lá na curva do rio, lá longe onde terminava o estirão. Depois que todos os adultos já tinham subido e só as crianças continuavam na beira do rio. Depois que as crianças já tinham enjoado de olhar aquele estirão que nunca mais ia ser o mesmo sem as lanchas.

Depois foi que uma das crianças se lembrou.

- Bugrinho.

- O que é que tem Bugrinho?

- Quedê?

- Quedê o quê?

- Bugrinho. Ele não estava aqui. Você não soltou?

- Eu? Você que ficou de soltar.

- Eu deixei a chave com você, lembra?

- Eu guardei a chave no lugar. Não ficou nada combinado.

As crianças se entreolhavam assustadas. Era pra ser só uma brincadeira. Era prá soltá-lo no último minuto. E agora, coitado do Bugrinho. Coitado deles. Aquilo agora depois daqueles momentos de felicidade. O melhor dia de suas vidas.

- Agora...Oh! Meu Deus- gemeu uma das meninas, que vontade de chorar.

- Agora, agora... Caga na mão e joga fora – respondeu irritado um dos meninos mais velhos.

Que maldade tinham feito, que coisa muito ruim, ninguém nunca tinha feito uma coisa tão ruim assim. Seus olhos se falavam assim, sem saber o que fazer.

Até que um deles desabalou na carreira rumo ao depósito seguido por todas as crianças. Suando, correndo, ofegantes e silenciosas.

Estacaram em frente ao depósito. Encostaram os ouvidos na porta. Nada. Nenhum ruído. O cadeado continuava fechado.

- Bugrinho! Bugrinho!

Nada.

- Me dá a chave.

Empurraram a porta que foi se abrindo com um guinchado. Lá dentro estava quase escuro. Não dava pra ver quase nada. Aí seus olhos foram se acostumando com a penumbra e eles foram distinguindo o saco, as cordas, o pano sujo que eles tinham enfiado na boca do Bugrinho.

- Quedê ele?

O depósito não era grande e como estava abandonado não havia nenhum móvel atrás do qual Bugrinho pudesse se esconder. Nem nenhuma tralha...

- Bugrinho! – chamaram com a voz trêmula.

Não havia nenhuma outra porta e aquela pela qual eles tinham entrado estava trancada quando eles chegaram.

- Meu Deus, quedê Bugrinho?

As crianças suavam frio. O que estava acontecendo?

- Você soltou Bugrinho? Fala!

Todas as crianças estavam arrepiadas.

- Não soltei. Juro!

Os olhos já tinham se acostumado à penumbra. Eles vasculhavam com olhos atentos o salão vazio. Em seguida, elevaram os olhos para a janela lá no alto. Era impossível que Bugrinho, tão pequeno, sem ter onde subir, pudesse ter fugido por ali.

Ei! Mas a janela não estava vazia. Um pássaro estava pousado nela.

Um pequeno gavião. Talvez filhote. Imóvel! Olhando longe. Sério.

Parecia que não tinha nada a ver com aquelas crianças lá em baixo. Talvez nem as tivesse visto. Parecia uma linda estatueta de madeira envernizada.

As crianças também pareciam estátuas, pequenas estátuas morenas feitas do barro do barranco. O pequeno gavião olhou as crianças com aqueles olhos redondos, um pouco puxados como de um pequeno índio. Em seguida, abaixou a cabeça e, um momento antes de desviar os olhos, piscou o olho esquerdo.

As crianças, de olhos arregalados e bocas entreabertas, entretanto permaneciam mudas.

O gavião encolheu-se preparando para voar. Deu impulso e estendendo as asas alçou voo.

Como um verdadeiro rei.

Escutei esta história de um velhinho bem velhinho. Desconfio que ele era uma dessas crianças. Talvez não. Talvez fosse apenas um velho que gostava de inventar histórias. Às vezes, eu pedia que ele me contasse a história de Bugrinho, mas, às vezes, eu pedia pra ele contar a história de Macauã. Ou Macamã. O que é a mesma coisa.

Compreensão textual

- Que relação é possível estabelecer entre o título a narrativa?

- Como era a vida das pessoas no Estirão Bonito?
- Por que a chegada de uma lancha no Estirão Bonito provocou tanto alvoroço?
- Que transformações ocorreram em Estirão Bonito ao longo do tempo?
- Qual a importância do rio para o povo do Estirão bonito?
- Comente sobre os elementos regionais presentes no conto.
- Quais reflexões a leitura do conto *Macauã* despertou em você?

Leitura de imagens

Observe com atenção as duas pinturas do artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira para responder às questões.



Fonte: <http://adrianofigueiredoferreira.com.br>
 Ferreira, Adriano Figueiredo
 Título: Renasça III
 Técnica: Terra, carvão e cinzas
 Dimensões: 130 cm x 100 cm



Fonte: <http://adrianofigueiredoferreira.com.br>
 Ferreira, Adriano Figueiredo
 Título: Siriri no Doze I
 Técnica: Acrílica sobre tela
 Dimensões: 300 cm x 150 cm

- Quais foram as técnicas ou materiais utilizados na obra?
- Quais cores predominam em cada pintura?
- Quais emoções ou sentimentos é possível associar a cada obra?
- Quais elementos presentes nas pinturas podem transmitir histórias relacionadas à memória coletiva da comunidade regional?
- Essas pinturas despertam alguma experiência vivida por você? Comente.
- Como o contexto histórico e social pode ter influenciado na criação dessas obras?

Memórias em verso e prosa.

Aluno (a): _____ **8º ano A**

Texto I.**Autorretrato falado**

Manoel de Barros

Venho de um Cuiabá garimpo e de ruelas entortadas.
 Meu pai teve uma venda de bananas no Beco da
 Marinha, onde nasci.
 Me criei no Pantanal de Corumbá, entre bichos do
 chão, pessoas humildes, aves, árvores e rios.
 Aprecio viver em lugares decadentes por gosto de
 estar entre pedras e lagartos.
 Fazer o desprezível ser prezado é coisa que me apraz.
 Já publiquei 10 livros de poesia; ao publicá-los me
 sinto como que desonrado e fujo para o
 Pantanal onde sou abençoado a garças.
 Me procurei a vida inteira e não me achei — pelo
 que fui salvo.
 Descobri que todos os caminhos levam à ignorância.
 Não fui para a sarjeta porque herdei uma fazenda de
 gado. Os bois me recriam.
 Agora eu sou tão ocaso!
 Estou na categoria de sofrer do moral, porque só
 faço coisas inúteis.
 No meu morrer tem uma dor de árvore.

Texto II. Cheiro de infância

Rosângela Garcia Demarco³

As brincadeiras eram com meus irmãos, tios, primos e primas. A diversidade de brinquedos que tínhamos naquela época não precisava ser comprada na cidade. Pequenos gravetos e galinhos serviam como cerca para prendermos o diverso rebanho formado por minúsculas melancias, melões, abacates, laranjas e limões.

³ Rosângela Garcia demarco, professora da Rede Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso desde abril de 2015.

Escolhidas pelas cores de seus “cabelos”, em meio ao milharal, as bonecas de milho verde eram as únicas que conhecíamos. Os botões de rosas colhidos no jardim da mamãe serviam como batons e blushes.

Era embaixo da sombra de uma enorme mangueira que passávamos quase todo o dia inventando brinquedos e brincadeiras. Quando queríamos alçar altos voos, o balanço amarrado a um grosso galho daquela árvore, conduzia-nos às alturas. Colher os maiores e mais belos frutos que ficavam nas pontas dos galhos do ingazeiro, eram desafios fáceis para quem vivia subindo e descendo árvores.

Mas nem sempre nossas brincadeiras terminavam como gostaríamos. Ao serem descobertas as “colheitas fora do tempo”, o galho de um mamoeiro ou qualquer outro que estivesse mais próximo beijava nossas pernas ou qualquer parte do corpo que alcançasse. Correr nunca era uma opção, pois a promessa de que se corrêssemos o “beijo” seria mais forte, transformava-nos em pequenas estátuas aguardando o temível momento.

Ao entardecer, após o banho tomado em chuveiros feitos de latas e abastecidos com água aquecida em fogões à lenha, algumas vezes na semana, nos terreirões usados para a secagem dos grãos colhidos na roça, as famílias juntavam-se para bater papo à luz do luar ou dos lampiões movidos à querosene. E a criançada? Lá estávamos nós, brincando de amarelinha, cantigas de roda, mês, betz, passar anel, três mocinhas da europa ou balança caixão. Em meio à animação, o aviso de que já era tarde, jamais precisou ser repetido. Sabíamos que no outro dia, antes do nascer do sol, a professora Maria esperava-nos à porta da escola.

Para chegar à escola, andávamos por um carreador estreito, de terra e grama, que dava a uma estrada também de terra. A venda do seu Luiz ficava ao lado da escola Duque de Caxias, e raramente, quando papai dava algum dinheiro, era a cocadinha redonda moreninha que eu saboreava com tanto prazer.

Ainda hoje, ao fechar os olhos, lembro-me do rosto da doce Maria Aparecida, minha primeira professora, que com carinho e muita paciência ensinou-me a soletrar as primeiras palavras.

Em dias de sol, o caminho da escola era bastante divertido, mas em dias de chuva... Ah... A volta da escola transformava-se em uma deliciosa aventura. Embrulhávamos os cadernos em sacolas plásticas e com os pés já descalços, descíamos o carreador que quase não nos permitia permanecer em pé. eram a justificativa perfeita para chegarmos em casa completamente molhados e cobertos de lama.

Ainda hoje, posso sentir o doce cheiro da infância, que trago em minhas memórias.

SEDUC
SECRETARIA DE ESTADO
DE EDUCAÇÃO, ESPORTE
E LAZER



GOVERNO DE
MATO GROSSO
ESTADO DE TRANSFORMAÇÃO

ESCOLA Prof.^a Maria Leite
ESTADUAL MARCOSKI

Aluno (a) : _____ **8º ano**

Após a leitura dos textos *Autorretrato falado* e *Cheiro de infância*, preencha o quadro abaixo com a sua percepção sobre eles.

	Texto I	Texto II
Qual é o tema do texto?		
Identifique uma intenção para a escrita do texto.		
Qual é o tipo de narrador e a pessoa do discurso desse texto?		
O tipo de linguagem utilizado no texto é pessoal ou impessoal? Por quê?		
O texto apresenta linguagem figurada? Comprove com um exemplo.		
É possível perceber relações de afeto com os lugares citados no texto? Transcreva um exemplo.		
O texto pode ser considerado literário ou não literário? Por quê?		
O texto é escrito em prosa ou verso? Explique.		

Após realizar as comparações entre os textos, escreva um parágrafo sintetizando suas conclusões.

Produção textual

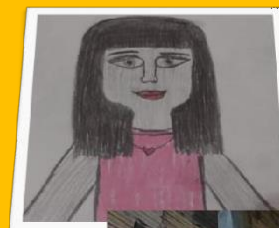
Aluno(a): _____ **8º ano A**

Produção de relato de memória

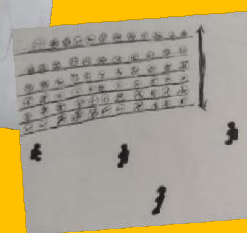
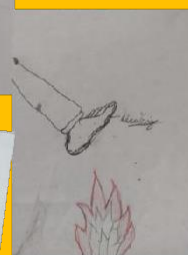
Como você pôde perceber no decorrer das aulas de Língua Portuguesa, o registro de nossas memórias (coletivas ou individuais), pode ocorrer em diferentes linguagens (oral, escrita, visual, etc.). Nesta produção, a ideia é associar imagens e palavras. Para isso, você deverá pensar em um momento especial de sua vida, desenhar ou escolher uma fotografia que o represente e, a partir dessa imagem, produzir um texto escrito que contemple a estrutura do gênero relato de memória, tenha entre 10 (dez) a 30 (trinta) linhas e responda a questões como: Quem? O quê? Quando? Onde? Como? Por quê?

Não se esqueça de dar um título ao texto.

Produto final: Coletânea dos relatos de memória dos alunos



Em minhas lembranças...
Relatos de memórias





Em minhas lembranças...



Em minhas lembranças...

Esta coletânea de relatos de memórias é resultado da intervenção pedagógica desenvolvida com estudantes do oitavo ano A, do ano letivo de 2022, da Escola Estadual Maria Leite Marcoski. O projeto integra a pesquisa-ação inscrita no Programa de Mestrado Profissional em Letras, pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT – Cáceres/MT, realizada pela professora Rosângela Garcia Demarco e orientada pelo professor Dr. Everton Almeida Barbosa.

Várzea Grande -MT, Dezembro/2022

APRESENTAÇÃO

Nesta coletânea, você encontrará 25 relatos de memórias produzidos por estudantes do oitavo ano do ensino regular. A partir da escolha de uma foto ou um desenho, que representa um momento especial da vida deles, contaram experiências que guardam em suas memórias, deixando transparecer seus olhares diante do mundo e de si mesmos.

Os relatos vêm acompanhados da imagem escolhida por eles e também de uma pintura realizada em uma oficina com o artista plástico regional *Adriano Figueiredo Ferreira*. Tanto os textos verbais quanto as imagens representam características individuais de adolescentes em fase de construção do conhecimento e da identidade.

Para quem acredita que foi fácil colocar as próprias memórias no papel, logo adianto que não. Falar e escrever sobre si parece tão simples... Mas encontrar as palavras certas para iniciar, não tão simples assim.

Percorrer os espaços onde ficam guardadas as memórias pode trazer alegria, como também muita dor. A escolha do que mais está esculpido “*Em minhas lembranças...*” foi o ponto de impulso para os relatos.

Ao longo do caminho percorrido, fomos criando novas memórias (pessoas, lugares, ações, palavras, textos, imagens, cores, sons, odores... Enfim, lembranças que guardaremos com muito carinho.

No momento, queremos apenas compartilhar o que conseguimos rememorar e registrar nesta coletânea.

Nossos Agradecimentos...

À equipe gestora, por tornar possível o desenvolvimento da nossa pesquisa-ação na unidade, como também pelo acompanhamento e estímulo em situações de maiores dificuldades.

Ao artista plástico Adriano Figueiredo Ferreira, por concordar em participar de duas das nossas ações do projeto e também pela atenção e carinho dispensados a nós e aos nossos alunos.

À Thatiana Takei, por toda a atenção e paciência.

A todos os demais profissionais da escola, professores, técnicos e apoio, pelo acolhimento e pela disponibilidade em atender nossas solicitações.

Às alunas e aos alunos do oitavo ano A, por participarem da construção deste trabalho e pelas lições compartilhadas.

Ao professor Dr. Everton, pelas orientações, sugestões e por acreditar em nosso trabalho.

Essa lembrança que nos vem às vezes...
folha súbita
que tomba
abrindo na memória a flor silenciosa
de mil e uma pétalas concêntricas...
Essa lembrança...mas de onde? de quem?
Essa lembrança talvez nem seja nossa,
mas de alguém que, pensando em nós, só possa
mandar um eco do seu pensamento
nessa mensagem pelos céus perdida...
Ai! Tão perdida
que nem se possa saber mais de quem!

Mário Quintana

SUMÁRIO

A. B. L. M.	11
A. E. S. S.	13
A. P. C.	15
A. P. A. M. S.	17
B. B. M.	19
B. C. C.	21
C. B. A.	23
E. O. C.	25
G. E. S. S.	27
I. I. S. O.	29
J. S. B. S.	31
J. E. B. R.	33
K. S. N.	35
L. C. M. C.	37
M. S. S.	39
M. Y. R. S.	41
M. S. B. C.	43
M. S.	45
M. R. F. C.	47
M. A. S.	49
O. V. F. S.	51
P. S. J.	53
R. W. S. S.	55
S. F. C. D.	57
V. H. P. S.	59

Lembranças de poucas e boas

Era uma tarde de sábado, lembro-me como se fosse hoje, eu estava prestes a sair com o meu avô para comprar algo para minha mãe fazer para o almoço, mas quando fui abrir o portão, ele caiu em minhas costas. Só consigo me lembrar que senti muita dor e mal conseguia me mexer.

Meu avô e minha mãe saíram correndo comigo para o hospital. Chegando lá, os médicos já foram fazer os exames e depois de tudo isso, disseram que haveria poucas chances de eu voltar a andar. Isso entristeceu muito minha mãe, meu avô e eu. Durante algum tempo, foi muito difícil a minha vida, mas depois de três meses, comecei a mexer as minhas pernas e isso aumentou minhas esperanças.

A partir daí, iniciei os treinos para fortalecer as minhas pernas e os meus braços. Como se fosse um milagre, depois de dois meses, consegui voltar a andar. Quando senti minhas pernas mais fortes, voltei a jogar futebol e, depois, comecei a fazer aula de caratê, o que me ajudou muito.

Hoje estou totalmente recuperado. Sinto muito por não ter mais meu avô aqui, há algum tempo, eu o perdi para um câncer. Queria muito que ele estivesse vivo para ver minha evolução.



A. B. L. M



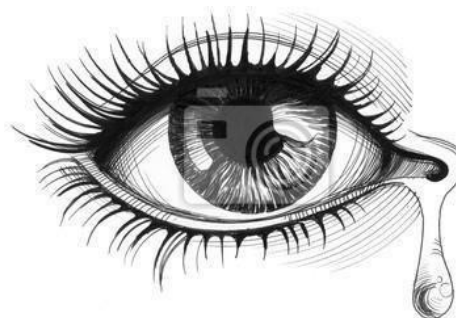
Uma menina em minhas lembranças

No dia 22 de setembro de 2008 eu nasci. Segundo minha mãe, eu era linda, meus olhos brilhavam todos os dias.

Mas minhas lembranças me levam à época em que eu tinha 5 anos, quando eu tive minha primeira perda, meu bisavô morreu. Naquele tempo, eu ainda não sabia de muita coisa, mas mesmo assim, sofri um pouco.

Ao completar nove anos, minha segunda perda aconteceu, minha avó faleceu e eu sofri bastante, mas ainda consegui segurar.

Passou um tempo, quando eu já estava com onze anos, era a vez do meu avô. Nesse dia, o brilho dos meus olhos sumiu e eu fiquei mal. Percebi então, que eu não seria mais a mesma. Eu chorava sem parar.



Um ano depois, quando a dor da perda do meu avô já estava menor, perdi uma grande amiga. O brilho dos meus olhos sumiu de uma vez, não conseguia mais sorrir.

Depois de um tempo, já com treze anos, descobri, que tinha ansiedade, mas não contei para ninguém, choro todos os dias escondida. Quando estou com outras pessoas, dou risada, sempre falo que está tudo bem, mas nunca está. Eu tenho alguns amigos que tentam me ajudar, mas eles não sabem de muita coisa que já aconteceu comigo e o que passa em minha cabeça.

A. E. S. S.



Jogos

Trago em minha memória aquela quarta-feira, à noite, quando cheguei em casa e me deparei com meu irmão mexendo em um objeto ainda desconhecido por mim. Com umas perguntas, aqui e ali, acabei descobrindo que era um console, para ser exata, era um PS2. Lembro-me de ter ficado apaixonada por jogos depois daquilo.

Em uma visita, na casa de meus tios, tive a primeira experiência com um videogame bem mais atual. Nossa! Lembro perfeitamente de ter passado a tarde toda jogando e, na hora de ir embora, acabei chorando para ficar e jogar mais.

Sei que, depois disso, acabei me apaixonando por jogos e consoles. Sempre pedia para minha família um videogame, mas eles me repreendiam e falavam para eu parar com essa ideia. Eu sempre concordava e parava de falar sobre. Com isso, acabei perdendo um certo gosto por jogos.

Com 13 anos, ao me perder nas lembranças, recordei dessa minha paixão por jogos. Então, fui logo pedir novamente um console, mas dessa vez, com a desculpa de ser presente de aniversário. Imaginando que não iriam gostar da ideia, fui logo desistindo e não criei muitas expectativas.

O grande dia chegou, 18 de maio, o aniversário de 14 anos. Até o meio-dia, não vi nenhum comentário sobre o console e achava que não iria ganhar, mas à noite, ao chegarem casa, me deparei com meu irmão me entregando o meu tão sonhado console.

A. P. C.





O dia em que eu caí da moto

Em um fim de semana, já escurecendo, estávamos eu, meu pai, minha mãe e os dois irmãos da minha madrinha. Eles dois estavam em uma moto de trilha e eu em uma moto pequena.

O lugar onde a gente estava tinha muita lama, pois havia chovido e era estrada de terra. Eu e eles íamos longe e voltávamos. Sempre que voltava, eu gostava de derrapar na terra, o problema foi que o freio da motinha era diferente do freio da bicicleta que eu era acostumado. Ele era invertido, então, quando eu vinha, era uma diversão.

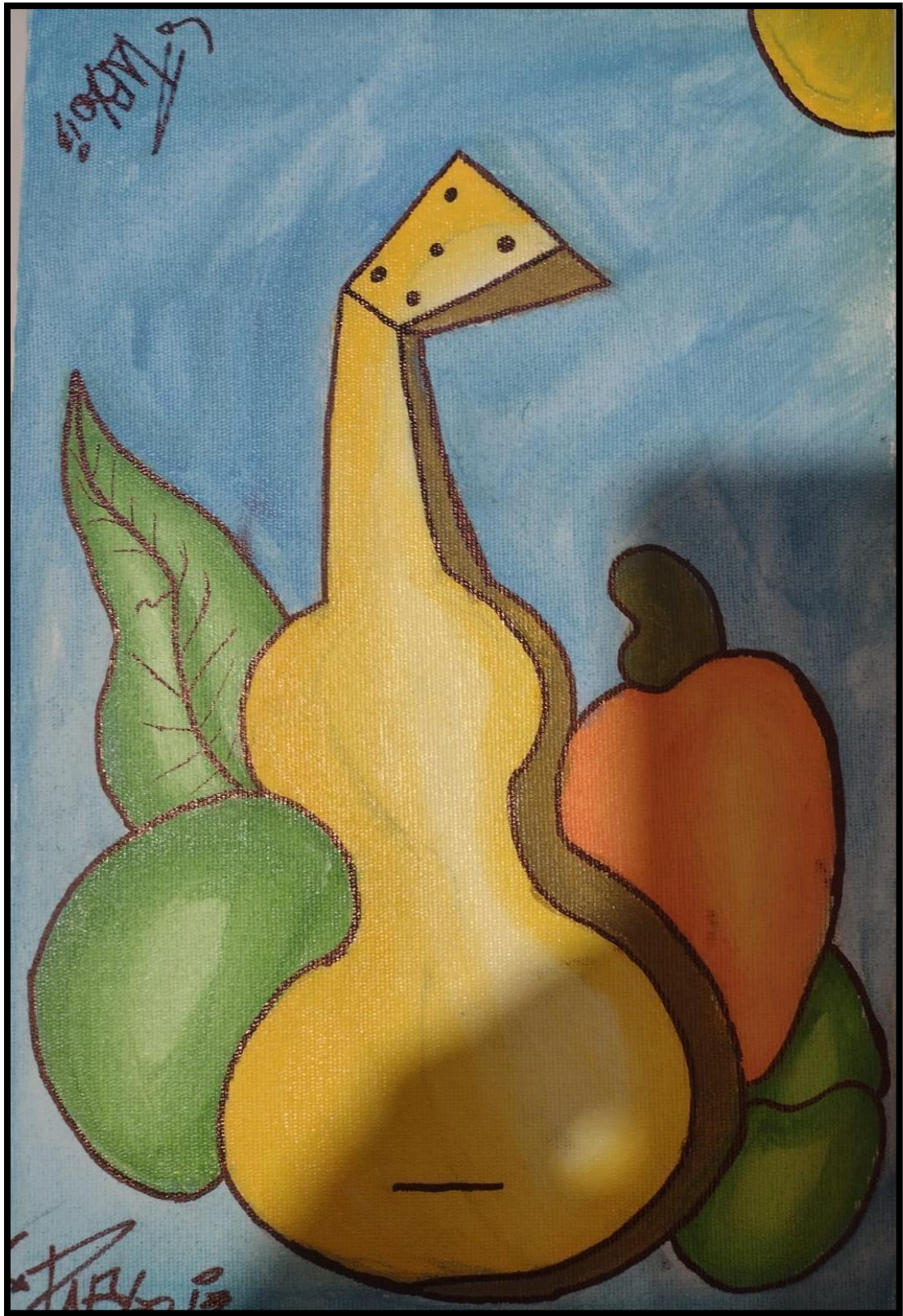
Tudo isso poderia fazer parte apenas das minhas boas memórias, mas nem tudo foi tão bom. O problema foi quando eu confundi o freio e apertei o da frente. Aquele que poderia ter sido o melhor, foi o pior dia da minha vida. Eu saí rolando para muito longe, quando parei, aí que fui sentir a dor. Eu estava com muitos machucados e demorou muito tempo para melhorar, quase um mês.

Depois disso, a minha moto nunca mais funcionou, mas mesmo assim, até um tempo atrás, eu ainda a tinha, pois guardava de recordação.

E foi assim que eu quase morri pilotando uma moto.



A. P. A. M. S.



Lembranças do passado

Minhas lembranças me trouxeram aquela noite de sábado em que eu tinha nove anos. Eu e minha família fomos a uma festa de formatura de uma turma de medicina da Daiane, irmã do meu tio Lindomar.

Chegando próximo ao horário da festa, começamos a nos arrumar. Então vesti o terno, o sapato e dei aquela ajeitadano cabelo. Quando todos estavam prontos, fomos.

A festa era na cidade de Cuiabá, no local onde os rapazes servem o exército. Chegamos lá, vi que tinha muita gente. Era minha primeira vez em uma festa daquela, por isso senti bem animado.

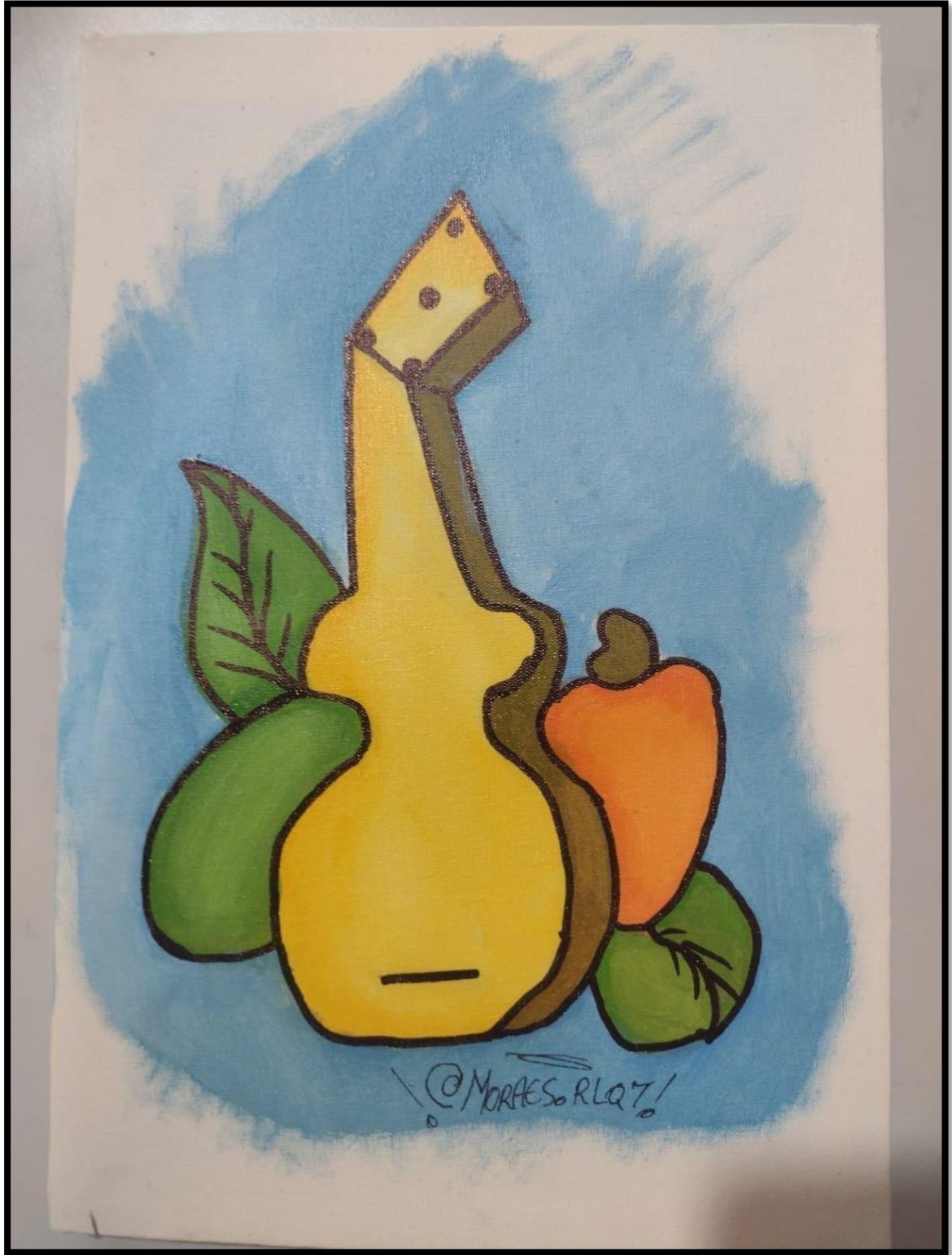
Lá teve muita comida, bebida e música boa. Estava muito legal, mas ficou ainda melhor, porque eu encontrei uma amiga, que se chamava Maria Clara, ela era minha colega de escola. Então ficamos conversando e brincando a festa toda.

Chegou a hora da formatura dos alunos, eu me lembro que todos festejavam muito quando recebiam os diplomas. Assim que acabou a cerimônia, o buffet foi servido. Humm...e como estava bom!

Depois do jantar, a festa continuou e nós aproveitamos por mais um tempo. Aquela noite foi tão legal que jamais vou me esquecer.



B. B. M.

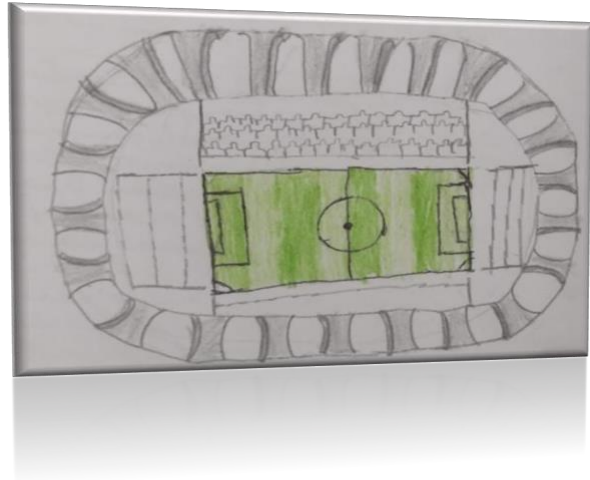


Minha primeira vez no estádio

Sempre lembrarei daquela sexta-feira, quando por volta das 15 horas, meu primo Jean me chamou para ir na Arena Pantanal. Eu fiquei muito feliz, pois era a minha primeira vez no estádio. Eu nunca tinha ido antes, por não ter dinheiro para pagar a entrada.

Naquele dia, o jogo era entre Cuiabá e Bragantino. Era um jogo de aspirantes. Eu aceitei o convite, claro, porque ele iria pagar. Então, no mesmo dia, nós fomos com o pai dele, de carro.

Já estava à noite, meu tio e minha tia haviam ficado no bar, que era ao lado do estádio. Eu e meu primo havíamos entrado e sentado em uma das primeiras cadeiras, bem pertinho do campo. O jogo foi emocionante, o Cuiabá ganhou de virada. O mais legal foi que no primeiro tempo do jogo, o mascote do Cuiabá tirou foto comigo e com o meu primo e, no final do jogo, meu primo tirou foto com um jogador, que eu não lembro o nome. Eu não consegui, porque o estádio estava muito cheio.



Esse dia da minha vida foi tão importante que ficará sempre em minha memória.

B. C. C.



A festinha

Há alguns dias, olhando um álbum de fotografias, me deparei com uma foto que trouxe uma memória importante para mim.

Não tenho lembranças nítidas daquele dia, mas me lembro que teve uma pequena festa na escolinha onde estudávamos eu e minha melhor amiga.

Nós estávamos brincando nos brinquedos, nos divertindo bastante, até o momento em que a professora chamou minha amiga para tirar uma foto com outra menina que estudava com a gente. Eu fiquei com muito ciúmes, pois ela era minha ÚNICA amiga. Lembro-me de que fiquei com um suposto “medo” de algo, não consigo explicar.

Percebendo minha reação, a tia Leda (nossa professora) veio conversar comigo e me explicar que não era preciso eu chorar, pois era apenas uma foto. Foi assim que eu fui me acalmado.

Depois disso, minha amiga se aproximou novamente de mim e conversamos muito. Após essa conversa, ela parou ao meu lado e me abraçou. Naquele momento, tiramos uma foto, que será lembrada para todo sempre.

Hoje em dia, sou um pouco diferente do que era antes, mesmo tendo ciúmes das minhas amigas, sei que minhas atitudes não serão as mesmas.



C. B. A.



Minha infância

Lembro com carinho, de quando eu era criança e morava em uma casa em que, ao lado, havia muitos vizinhos que eu conhecia. Eles eram muitos muito legais e gentis. Aliás, eu tinha também muitas amigas legais, mas as que mais tenho lembranças é de duas amigas, uma que se chamava Stephanie e outra que se chamava Evelyn.

Nós sempre brincávamos na rua, em frente à minha casa. As brincadeiras eram pega-pega e outras. Às vezes, a gente também brigava, mas depois fazíamos as pazes. As brincadeiras eram tantas que nós voltávamos para casa até com dor no corpo e muita, mas muita sede.

Lembro-me de um dia que estava muito frio, mas mesmo assim a gente saiu na rua para brincar, aquecer o corpo e distrair a mente um pouco.

O tempo de criança foi passando e tivemos que nos separar. Eu mudei para outra casa, mas minha amiga Evelyn, ainda mora na mesma casa. Às vezes vou visitá-la. Quando vou até sua casa assistimos Netflix e comemos pipoca. Muitas vezes também a ajudo a finalizar seus cabelos.



Já minha outra amiga, Stephanie, nunca mais falei com ela e nem tenho contato dela, mas espero encontra-la outra vez e matar a saudade de nossa amizade.

Às vezes queria voltar ao passado, mas também confesso que gosto dessa versão.

E. O. C.



O dia em que quase perdi a mão

Lembro-me bem daquela noite, era chuvosa, eu estava em meu quarto terminando de jantar, quando minha mãe bateu na porta e me chamou para ir à cozinha, então eu fui. Lá ela me disse para ir ao mercado.

Então eu fui pegar algum dinheiro e uma proteção de chuva, acabei achando o dinheiro, mas me esqueci da capa de chuva, então fui sem proteção nenhuma. Lá estava eu, indo ao mercado, em meio à chuva.

De repente, no caminho, me deparei com uma pessoa, que não me lembro o nome agora, só sei que era apessoa que mais me odiava, por causa de algumas brigas passadas.

Ele começou a me seguir, então, no meio do caminho, parei e perguntei o motivo de ele estar me seguindo. Ele me disse que só queria brigar. Eu falei que não precisava, mas ele insistiu e veio em minha direção. Então começamos a briga.

Não tive escolha, trocamos socos. Acabei ganhando, mas sai muito ferido. Mesmo assim, fui ao mercado e comprei tudo que precisava, depois fui para casa.

Cheguei em casa e entrei direto em meu quarto para descansar um pouco. Então, meu cachorro pediu para sair e eu o levei para fora de casa. Ao ver outro cachorro na rua, o meu doguinho teve um surto e acabou mordendo minha mão, justo aquela que eu tinha usado na briga. Sei que, no final, minha mão estava destruída.



G. E. S. S.



Aniversário surpresa

Jamais me esquecerei daquele sábado, no dia 30 de maio de 2020, dia em que eu estava completando 12 anos. Logo bem cedo, minha mãe tentava me tirar de casa para levar em um almoço na casa de um amigo dela. Lembro-me que eu não estava com muito humor para festas ou algo do tipo. Eu não curto muito datas comemorativas, porém resolvi mesmo assim.

Naquele dia, já estava conformada que não haveria nada de especial para mim. Logo após o almoço, depois de todo mundo já ter almoçado, eu pude ver uns uma movimentação em um canto, entretanto, não dei tanta importância para isso, não estava com muito humor para pensar.

Depois de um longo período, um rapaz, que se dizia “amigo” da minha mãe, apareceu com um bolo para mim. E realmente não estava esperando por aquilo. Ah!! Detalhe, sabe aquela movimentação que eu havia mencionado logo ali em cima, eram as conhecidas da minha mãe, que estavam fazendo uma cotinha para comprar o bolo.



Depois de algumas horas, fomos embora. Eu já havia me conformado que não haveria mais nada de especial para mim. Ao chegar em casa, logo do portão, consegui visualizar uma pequena bagunça na sala e, para completar, meus parentes estavam lá e nenhum deles me deixava passar pela porta.

Não demorou muito para me guiarem até a sala. E... Sim! Era uma festa SURPRESA. Tudo que eu menos imaginava. Confesso que naquela hora eu fiquei bem feliz. Cheguei até a chorar de tão emocionada. Eu não achava que era tão importante a ponto de fazerem uma festa como aquela para mim.

Tenho muita dificuldade de expressar meus sentimentos, até por conta de uns traumas do passado, porém, isso não vem ao caso agora. Enfim, aquele dia, significou muito para mim, jamais vou me esquecer dele.

I.I. S. O.



Primeira corrida

Lembro-me de que, há cinco anos, em uma manhã de domingo, quando meu irmão Eduardo tinha apenas dois meses e eu oito anos, estávamos em uma corrida de rua em Cuiabá. Meu pai sempre corria essas corridas e eu e minha mãe sempre íamos, mas, dessa vez, estávamos



mais ansiosas e com receio, pois seria a primeira corrida que meu irmão iria e estávamos preocupadas com a reação dele.

Minha mãe ficou na sombra de uma árvore com meu irmão, pois o sol estava muito quente, o que não é surpreendente em Cuiabá. Enquanto isso, eu corria e brincava com meu amigo, filho de um ex casal de amigos dos meus pais. Passando um tempo, começaram a anunciar os campeões de cada faixa etária, então fui até minha mãe. O problema é que estávamos muito perto do som e, meu irmão, que dormia tranquilamente, acordou assustado e chorando. Minha mãe tentava acalmá-lo, mas sem sucesso.

Vendo aquilo, peguei-o dos braços dela, afastei-me do som e da multidão e comecei a balançá-lo. Fui conversando baixinho com ele, até que o menino foi se acalmando e parou de chorar.

Naquele momento, me senti orgulhosa de mim mesma e fiquei muito feliz. Talvez, esse sentimento de felicidade e também de amor pelo meu irmãozinho, faça eu me lembrardesse dia com tanto carinho.

J. S. B. S.



O dia em que eu ganhei um desfile na escola

Lembro-me bem daquele sábado muito alegre, do dia 19 de outubro, eu tinha oito anos na época. Naquele dia, teria uma festa na escola onde eu estudava. Durante a festa, também teria um desfile, que eu iria participar.

Além de desfilar, cada participante teria que vender uma grande quantidade de rifas para conseguir ganhar o desfile. Minha vó, que sempre me apoia em tudo, foi meu anjo protetor, ajudando-me a vender as rifas.

Eu tenho uma relação muito boa com minha avó, entre nós há muito amor e carinho, e ela sabia que aquele desfile era muito importante para mim, por isso me ajudou.

No momento de desfilar, eu estava bem tranquila e parece que as outras participantes estavam calmas também. O desfile foi perfeito e no final, quando foi anunciado o nome da vencedora, eu mal acreditei, isso mesmo! Eu fui a vencedora. Para mim, foi uma noite inesquecível, uma pérola que ficou gravada em minha memória.



J. E. B. R.



Nostalgia

Alguns momentos da minha infância são inesquecíveis. Lembro-me de que eu e meus primos sempre nos reuníamos na casa da nossa bisavó. Lembro também que sempre estávamos fazendo algo, soltando pipa, brincando de esconde-esconde, entre outras coisas. A gente também brincava de arco e flecha.

Recordo-me de um dia em especial, que resolvemos fazer um “falso velório” e nosso primo Cauã era o morto. Colocamos ele deitado em um banco e enchemos de flores aoredor e, em cima, ajeitamos um pano branco e cobrimos as pernas dele.

Uma das minhas primas tinha um tablet de brinquedo e ele tocava musiquinhas. Então, colocamos uma canção bem triste e começamos a fingir um choro. Mas, no meioda brincadeira, não conseguimos segurar a risada. Riamos tanto, que nosso primo, o defunto, caiu do banco e começou a rir junto. Lembro que rimos tanto, que ficamos com dor na barriga.

Essa é uma das minhas lembranças preferidas, porque foi a última vez que eu e meus primos brincamos juntos e nos divertimos tanto. Afinal, nós crescemos e acabamos nos distanciando um pouco. E essa é uma linda nostalgia.

K. S. N.





Quando eu fui me barbear

De tantos acontecimentos em minha vida, lembro-me de alguns em especial. O primeiro foi quando meu pai estava se barbeando e minha mãe não estava prestando atenção em mim. Como eu era muito peralta, naquele momento, peguei um barbeador extra e fui tentar imitar meu pai.

Não deu outra, cortei o nariz e a sobrancelha, fui parar no hospital, mas não precisou dar pontos. Foi feita uma limpeza e doeu um pouco, mas aí tomei um remédio e já fui brincar de novo.

Na semana seguinte, eu e minha prima já estávamos aprontando. Fomos rodar bombril na rua, isso mesmo! Aquela brincadeira que você pega uma palha de aço, põe fogo e fica rodando, parece um show pirotécnico. Acontece que nessa brincadeira, caiu o bombril no meu cabelo, foi um sufoco, mas consegui apagar rapidão.



Outra lembrança que não sai da minha memória é a de um dia em que estávamos eu e meu amigo na escola, então fui lá e risquei o quadro da professora Miriam com a lâmina de um apontador. Quando a professora viu, ela me levou para a coordenação e a coordenadora ligou para a minha mãe. Quando cheguei em casa, apanhei tanto, que depois de passada a raiva, minha mãe até pediu desculpas para mim.

Essas são algumas das minhas lembranças.

L. C. M. C.



Infância feliz

Quando eu era menor, gostava de brincar de várias brincadeiras, como pega-pega esconde-esconde e manchete. Eu não brincava sozinha, brincava com meus amigos e irmãos.

Naquele tempo, a gente brincava na rua, porque tinha muito mais espaço e não era perigoso como hoje. A rua onde a gente morava, não passava quase nenhum carro. Lembro também que andávamos de bicicleta e de patins. Passar anel também era uma brincadeira que eu gostava.



Hoje, já na adolescência, não brinco mais de muitas dessas brincadeiras, mas já sinto saudades delas.

M. S. S.



Alguns momentos da minha vida

Em minhas lembranças trago momentos bons e também ruins. Das lembranças boas que eu tenho, guardo na memória meus passeios e as horas que eu passava jogando vídeogame. Um dos passeios foi para o zoológico, esse dia foi muito divertido.

Lembro-me de um dia que fui para um sítio onde tinha um rio e como eu gostava muito de banho de rio, fiquei horas nele, não saía nem para almoçar. Minha avó fazia bolo, tortas e várias outras coisas e levava para nós, na beira do rio.



Não tenho muitas lembranças, mas vou encaixando as que eu me lembro... Ah! O dia em que eu ganhei uma bicicleta foi muito especial. Fiquei tão feliz, que não queria descer dela. Andava para cima e para baixo o dia inteiro. Presente melhor que a bicicleta, foi só quando ganhei um cachorrinho, nossa, quanta alegria!

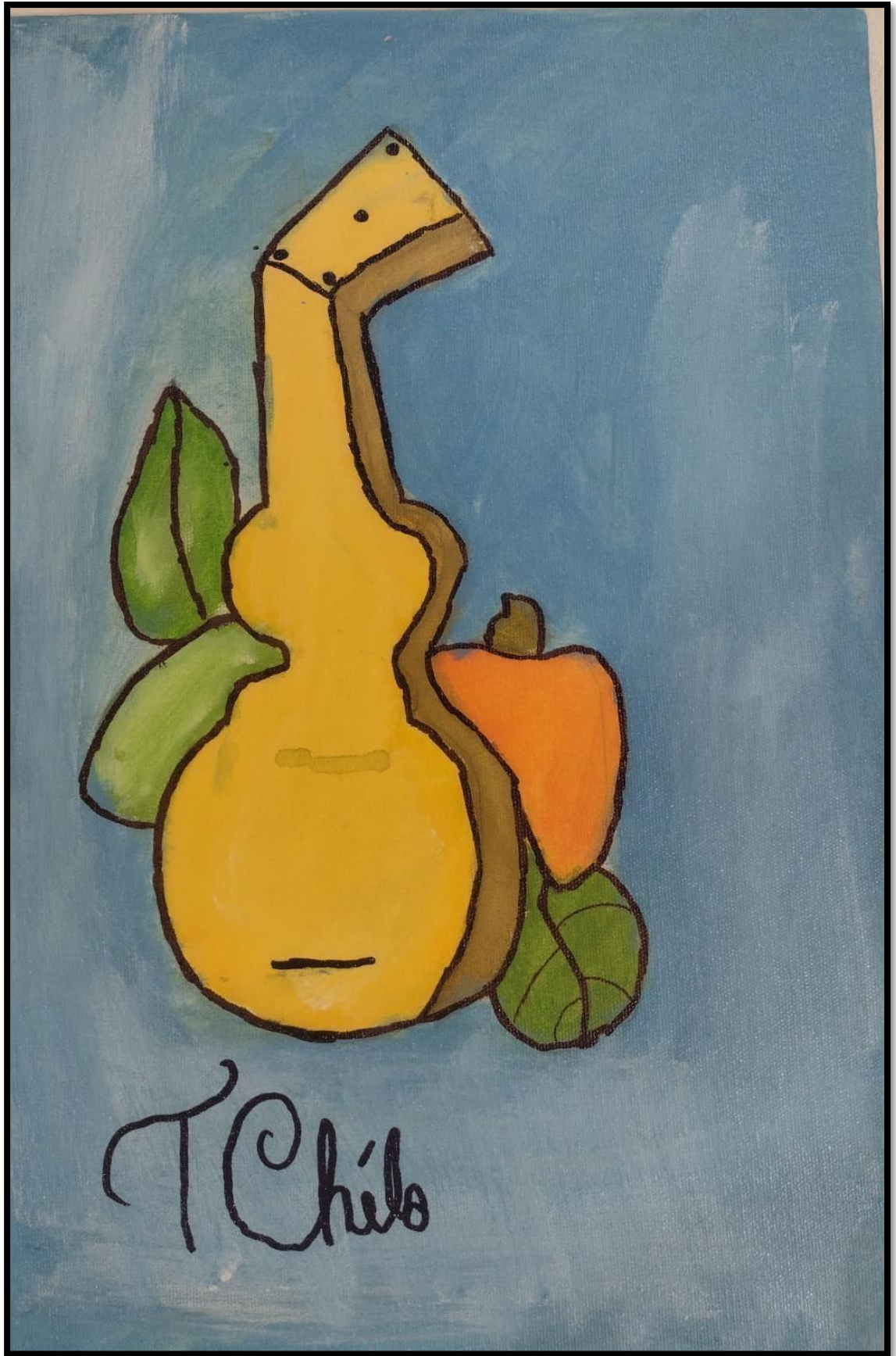
Sobre os momentos ruins, lembro-me de quando cai e bati a testa na quina da mesa e também de quando quebrei o braço.

Não poderia deixar de contar, do dia em que meus pais me deram um celular de presente. Era para ter sido um dia maravilhoso, mas eles instalaram um aplicativo de supervisão chamado Family Link. A situação foi tão desastrosa que até hoje tenho um pouco de trauma disso.

Outro momento triste foi quando meu cachorro morreu, aquele dia foi bem difícil, demorei para entender o que tinha acontecido.

Lembro-me também, de quando minha mãe saía para trabalhar e eu chorava de saudades dela. Bom, essas são algumas das lembranças boas e ruins que eu tenho.

M. Y. R. S.



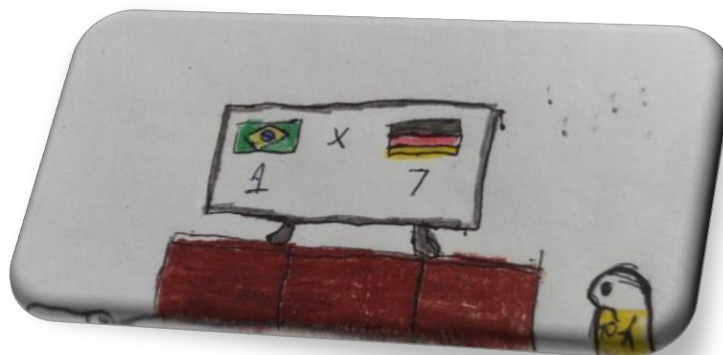
Brasil 1 x 7 Alemanha

Em minhas lembranças, guardo com muita tristeza, aquela tarde ensolarada de terça-feira, em que estávamos eu, meu pai, minha mãe e minha tia assistindo ao jogo da copa do mundo de 2014, entre as seleções Brasil e Alemanha.

Eu estava bastante animado, mas também um pouco triste, pois o nosso principal jogador Neymar sofreu uma lesão muito séria, que o tirou da copa do mundo.

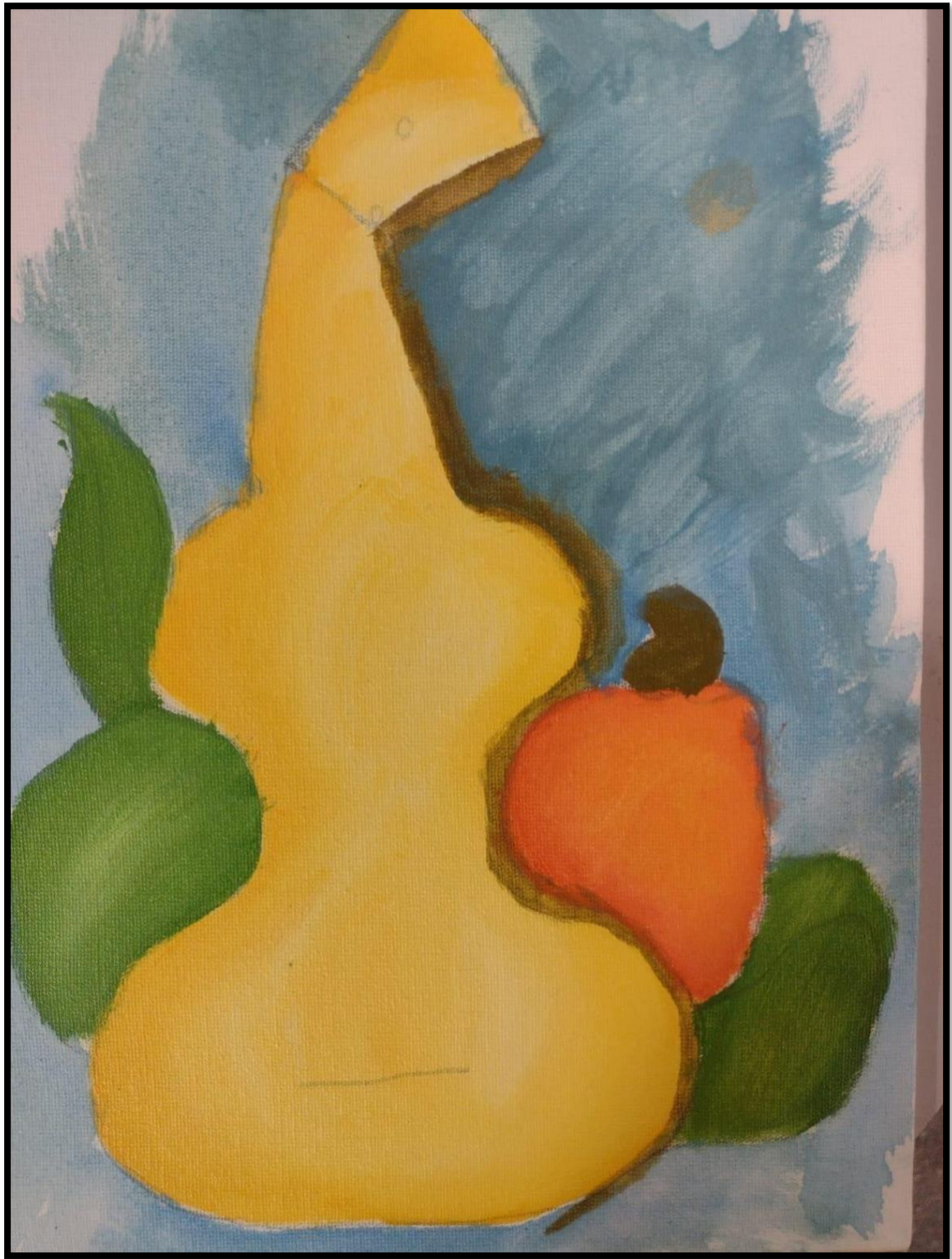
Começou o jogo, infelizmente o Brasil, já no início, tomou o primeiro gol de muitos, mas eu ainda estava acreditando que poderíamos ganhar de virada. Então saiu o segundo, terceiro, quarto, quinto, sexto e o sétimo gols da Alemanha. Nós até conseguimos marcar um gol, mas infelizmente perdemos de 7 a 1. Naquele dia, chorei muito, muito mesmo. Tinha ficado bastante triste e isso ficou em minhas lembranças.

Hoje posso dizer, que nem tudo naquela tarde foi ruim, pois depois daqueles sete a um, o futebol começou a despertar em mim bastante interesse e comecei a me dedicar a ele.



Atualmente, sou uma pessoa bem fanática por futebol e treino segunda, quarta e quinta-feira em uma escola de futebol. Tenho um grande sonho, de ser jogador profissional e quem sabe um dia, jogar pelo Brasil em uma copa do mundo.

M. S. B.C.



Festival de pipa

Jamais vou me esquecer daquela manhã de sol e muito vento, quando eu e meu amigo Lukas fomos assistir a um festival de pipa lá no Bairro Jacarandá.

No comecinho do campeonato, nós só estávamos olhando as pipas dos participantes. Então meu amigo encontrou uma pipa que parecia abandonada. Ela estava até com linha, mas não havia ninguém perto dela. Pensando que a pipa não tinha dono, meu amigo pegou e começou a fazer ela subir.

Com medo de confusão, eu falei para o meu amigo deixar aquela pipa, pois se o dono aparecesse poderia dar briga. Meu amigo não medeu importância, ele continuou soltando a pipa, que acabou cruzando com outra no ar.

Para nossa surpresa, o cara que estava soltando a pipa que cruzou era o dono da pipa que o meu amigo encontrou. Quando o menino falou que a pipa era dele, meu amigo Lukas pediu desculpas, devolveu a pipa e ficamos de boa.

Depois desse dia parei de soltar pipa e comecei a jogar bola. Agora, futebol é meu esporte preferido e quero jogar todo dia.



M. S.



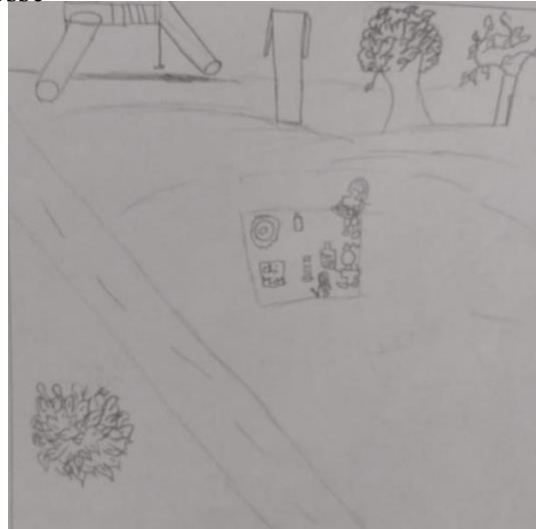
O passeio

O ano que guardarei para sempre em minhas lembranças é o de 2018. Era uma tarde ensolarada de quinta-feira. Eu, minha turma e as professoras do quarto ano fomos ao Parque Mãe Bonifácia, que fica na cidade de Cuiabá.

Aquela visita ao parque foi boa demais. A gente falou e brincou muito. A cada rua era uma gritaria, eu me lembro como se fosse ontem. Nós brincamos de entrar nos tubos, brincamos nas gangorras, escorregador e muito mais.

Depois de termos gastado muitas energias com as brincadeiras, a gente fez um piquenique na grama. Havia bolo, sucos, bolachas, Skiny e muito mais. Depois de comer, fomos beber água e ir ao banheiro, pois já era hora de voltar para a escola.

No caminho, novamente foi aquela folia, era tanta bagunça ao ponto de deixar a professora brava, mas nós a amávamos mesmo assim. Chegando à escola, a gente fez mais bagunça e levamos mais bronca. Mas o mais importante é que estávamos felizes e dessa alegria vou me lembrar para sempre.



M. R. F. C.



A bola que eu tinha

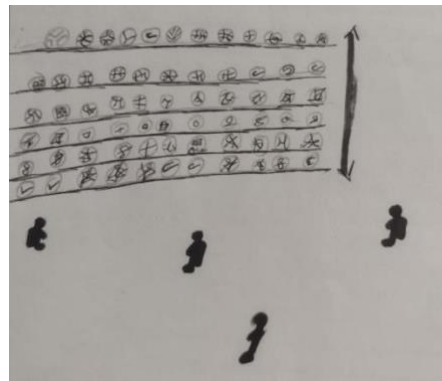
Lembro-me de que tinha uma bola. Ela era muito bonita e eu a ganhei do meu pai da minha mãe, quando tinha uns oito anos. Toda vez que eu jogava com ela, eu via os detalhes dela.

Um dia, depois do jogo, eu fui brincar com a bola na rua e acabei chutando na casade um vizinho, que tinha dois cachorros bem grandes. Quando a bola caiu no chão os cachorros a morderam toda.

Eu fiquei muito triste, porque ela foi o único brinquedo que me fez feliz. Eu gostava muito dela. Meu pai falava que iria comprar outras bolas, mas eu não queria. O tempo passava e eu não me esquecia daquela bola.

Hoje em dia, eu tenho 14 anos e coleciono bolas.

Tenho um sonho, que é ser jogador de futebol, eu sou muito bom nisso. Toda vez que eu entro em um campo de futebol, me lembro daquela bola. Acho que nunca vou me esquecer dela



M. A. S.



Meus amigos

Bom, vou contar sobre quando eu conheci meus amigos, na pandemia. Tudo começou quando a minha tia conseguiu um apartamento no Bairro Maringá 3, perto do Cristo rei.

Quando fui pela primeira vez, já tinha gostado de ficar lá, mesmo sem ter conhecido ninguém. Na segunda vez que eu fui, conheci algumas pessoas, o Benjamin, o Samuel e a Yasmin Suelen (eu mesma coloquei o sobrenome dela porque ainda vou conhecer outra). Eles se tornaram meus amigos.

Mas, em outro dia especial, conheci a minha tropa. Eu ainda me lembro quando foi, em pleno sábado à noite, só não me recordo a data. Lembro que estava fresco, quando conheci o Kayo, Kauan e Vitor. Kaio e Kauan eram irmãos, eles tinham mais um, o Arthur (eu amo esse menino).



Uma coisa que eu achava engraçada era que o Arthur tinha medo de mim. Eu nunca fiz nada para ele, mas imagino que isso acontecia, porque os irmãos dele falavam (de brincadeira), para ele bater em mim e ele ficava com medo de eu bater nele. Naquela época, ele tinha só um aninho, agora já tem três para quatro. A gente anda junto para todos os lugares.

Lembro de outro dia que fui para lá e conheci a Yasmin Gabriela e a Evelyn. Eu amava ficar com elas. A Evelyn tinha uma irmã chamada Eloá e a Yasmin tinha uma irmã chamada Yanara (olha que confusão, a Yasmin Suelen também tinha uma irmã chamada Yanara).

Eu sempre gostei muito de todos esses amigos, mas com o tempo, a gente começou a se afastar. Eu sinto falta da maioria deles, queria que a gente voltasse a ser amigos mais próximos de novo.

Mas tem alguns dessa tropa que eu prefiro manter distância, pois hoje vejo que talvez eu era a única que se importava de verdade com eles. Eu considerava uma família.

O. V. F. S



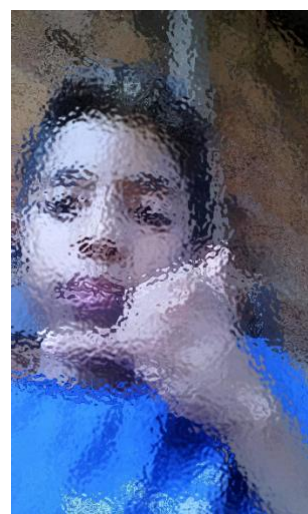
O fim de um sonho

Tudo começou em uma manhã de domingo, no dia 8 de junho de 2017. Aquele dia, eu me lembro como se fosse ontem. Era um dia frio e muito chuvoso, até parecia um dia ruim, mas para mim, naquele momento, não, pois aquele seria o dia mais legal da minha vida. Eu ganharia meu primeiro celular, ou como chamavam naquela época, um telefone.

Bom, eu estava muito animado e também bastante ansioso, então, para me distrair um pouco, chamei meu primo e meu irmão para brincar.

Brincamos de várias coisas: pega-pega, esconde-esconde, polícia e ladrão entre outras brincadeiras. A diversão durou até a noite cair, pois minha mãe tinha ido à loja comprar o MEU CELULAR e eu fiquei brincando até ela chegar.

Quando ela chegou, eu, meu irmão e meu primo fomos correndo encontrá-la e ela já me entregou o presente. Então, fomos para casa. Como a porta estava trancada, eu fui abrir... Foi nessa hora, que meu maior sonho caiu no chão. Isso mesmo, meu celular CAIU.



Eu fiquei apavorado, mas ele não tinha quebrado com a queda. No entanto, a minha alegria durou pouco. Meu irmão, ao chegar correndo, pisou no celular que ainda estava no chão e... Agora sim, o celular quebrou todo! E foi assim o fim de um sonho.

P. S. J.



Minhas cicatrizes

Lembro-me daquele dia de sol, quando eu tinha por volta de 5 a 6 anos. Eu estava brincando de carrinhos, quando vi um gatinho e fui atrás. Era o gato do vizinho. Acontece que minha mãe tinha jogado pneus, plásticos e madeira em um buraco, que ela tinha feito para queimar coisas velhas, e o gato estava indo na direção daquele buraco, então eu fui atrás dele.

Quando estava chegando pertinho do buraco, o gatinho desviou e eu continuei até cair lá dentro. Meu pai estava dormindo na rede, mas como eu gritei muito, ele acordou e saiu desesperado para ver o que estava acontecendo. Bom, quando meu pai viu naquele buraco de fogo, esticou as mãos e me tirou rapidinho.

Desesperado, meu pai me levou para o hospital e, lá, o médico fez curativo em meu pé, que queimou tanto, que até hoje tenho cicatrizes.

Lembro-me de que fiquei sem a pele do pé e por causa da queimadura, meu dedinho chegou a ficar torto. Naquele dia, eu gritei de dor, uma dor que eu nunca senti antes. Aquilo doeu tanto que fiquei dias sem colocar meu pé no chão com medo de sentir a mesma dor.

Quando eu consegui andar novamente, nunca mais cheguei perto do fogo.



R. W. S. S.



O dia mais legal da minha vida

Minhas lembranças começam em uma noite de sábado. Minha irmã estava falando com minha mãe, para ver se eu poderia ir com ela em uma cachoeira, porque o amigo dela não ia, então teria lugar para mim. Para minha surpresa, minha mãe deixou. Digo surpresa, pois dificilmente ela permite que eu saia sem ela, ainda mais em cachoeiras.

No domingo de manhã, umas cinco horas, nós acordamos para sair, esquentamos uns pães de queijo e quando terminamos, pegamos as mochilas e fomos buscar os outros dois amigos da minha irmã, então esperamos a vã.

Quando a vã chegou, nós fomos para a Cachoeira dos Macacos. Essa cachoeira ficamuito longe de onde eu moro, por isso demoramos quase duas horas para chegar lá. O motorista parou no estacionamento e nós descemos. Quando estávamos descendo a montanha para ir à cachoeira, quase escorreguei, mas não caí, ainda bem... Agora, ao chegarmos na cachoeira, eu já fui caindo, para “inaugurar” a minha chegada, mas correu tudo bem. Lá embaixo, uma parte do riozinho era rasa e a outra funda.



Teve uma hora que o meu amigo saiu correndo pelas pedras e não caiu, então nós o seguimos. Quando voltamos, eu fiz uma abertura na pedra escorregadia, mas não me machuquei.

Depois dessa caminhada, fomos comer e tomar refri. Depois, fomos embora. No caminho, todos dormiram na vã. Ao chegarmos em casa, contei tudo para os meus pais. Eu nunca vou me esquecer desse dia, porque foi muito divertido e também muito importante para mim.

S. F. C. D



Lembranças de uma festa junina

Tenho boas memórias de muitas coisas em minha vida, mas essa é especial. Era um sábado, eu, minha mãe e minha tia fomos a uma festa junina na escola. Elas foram lá, para me ver dançar.

Já era umas 20:00 quando chegou minha vez de apresentar. Esse dia foi muito bom, pois ganhei o troféu de um dos melhores dançarinos.



Minha mãe não sabia que eu dançava tão bem e quando me viu dançar, ficou surpresa e alegre.

Aquele troféu representou muito pra mim. Naquela mesma noite, mais tarde, teve um churrasco em casa, pois era o aniversário da minha avó e comemoramos muito, tanto que marcou minha vida.

V. H. P. S.



As narrativas desta coletânea foram produzidas por jovens autores e autoras, estudantes do oitavo ano do ensino regular da Escola Estadual Maria Leite Marcoski. São relatos de memórias produzidos durante o processo de intervenção pedagógica com o objetivo de estimular a produção da leitura e escrita, no intuito de desenvolver a sensibilidade, o senso estético e de autoria, enfatizando a relação do ser humano com a sociedade e o lugar onde vivem.

No decorrer das ações, os alunos-autores estudaram o processo de constituição, formulação e circulação de relatos de memória e refletiram sobre a necessidade de cultivar a memória por meio da transmissão oral, escrita e artística.

