

LITERATURA MATO-GROSSENSE:

Estratégias para o ensino com textos literários



Maria Aparecida Rodrigues de Sousa Voltolini

LITERATURA MATO-GROSSENSE: **Estratégias para o ensino com textos literários**



Cáceres - MT/2020

LITERATURA MATO-GROSSENSE:
Estratégias para o ensino com textos literários

Editora Unemat

Editor: Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa

Acompanhamento editorial: Waghma Fabiana Borges Rodrigues

Capa: Gabriel Guimarães Barbosa da Silva

Diagramação: Gabriel Guimarães Barbosa da Silva

Editora Unemat 2020

Conselho Editorial:

Judite de Azevedo do Carmo

Ana Maria Lima

Maria Aparecida Pereira Pierangeli

Célia Regina Araújo Soares Lopes

Milena Borges Moraes

Ivete Cevallos

Jussara de Araújo Gonçalves

Denise da Costa B. Cortela

Carla Monteiro de Souza

Wagner Martins Santana Sampaio

LITERATURA MATO-GROSSENSE:
Estratégias para o ensino com o texto literário
Maria Aparecida Rodrigues de Sousa Voltolini

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

V938l Voltolini, Maria Aparecida Rodrigues de Sousa.
Literatura Mato-grossense: estratégias para o ensino com o texto
literário / Maria Aparecida Rodrigues de Sousa Voltolini. – Cáceres:
Editora UNEMAT, 2020.
154 p.

ISBN 978-65-86866-21-6

1. Literatura Mato-grossense. 2. Literatura - Escola. 3. Educação -
Estratégias. I. Título. II. Título: estratégias para o ensino com o texto
literário.

CDU 821.134.2:37(817.2)

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Luiz Kenji Umeno Alencar - CRB1 2037.

Editora UNEMAT

Avenida Tancredo Neves nº 1095 - Cavahada

Fone: (65) 3221-0023

Cáceres/MT – 78217-900 - Brasil

E-mail: editora@unemat.br



UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado

SUMÁRIO

PREFÁCIO	007
APRESENTAÇÃO	009
CAPÍTULO I	011
O CONTATO COM TEXTOS INFLUENCIA A FORMAÇÃO DO LEITOR	011
1.1 Contexto histórico e situacional do município	014
1.2 - Proposta Pedagógica da Escola 25 de Outubro	016
1.3 - Formação Curricular e Orientações Curriculares de Mato Grosso	020
1.4 - A papel da literatura na sala de aula	024
CAPÍTULO II	030
A LITERATURA MATO-GROSSENSE: ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO COM TEXTOS LITERÁRIOS	030
2.1 – Pressupostos teóricos e metodológicos para a abordagem do texto literário	032
2.3 - Uma breve abordagem da literatura produzida em Mato Grosso: obras lidas nos círculos de leitura	037
2.4 - A literatura produzida em Mato grosso nos círculos de leitura	044
2.5 - A monitoria e sua contribuição na classe	049
CAPÍTULO III	053
UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA COM OBRAS DA LITERATURA PRODUZIDA EM MATO GROSSO EM CÍRCULOS DE LEITURA	053
3.1 - Primeira etapa: Motivando por meio do tema gerador	056
3.1.2 - O escritor e seu encontro com a literatura	060
3.2 - Segunda etapa: Os Círculos de leitura no ensino da Literatura produzida em Mato Grosso	062
3.2.1 – Procedimentos avaliativos	076
3.4 – Terceira etapa: Palestra com historiador	078
3.4.1 - A produção das narrativas	086
3.5 - A culminância em “Noite de Lançamento”	093

CONSIDERAÇÕES FINAIS	098
REFERÊNCIAS	101
ANEXOS	106
Entrevista Escritor Ivens Cuiabano Scaff	106
Poemas de Moisés Bispo dos Santos	108
TEXTOS SOBRE A HISTÓRIA DA CIDADE DE ARENÁPOLIS	109
1 - Do garimpo no Rio Areia nasce Arenápolis	109
2 - Chapadão do Parecis, MT: do espólio do garimpo à avicultura	110
PRODUÇÕES NARRATIVAS	112
APRESENTAÇÃO DO LIVRO DE NARRATIVAS	116
História e Causos de Arenápolis	116
NARRATIVA 1: CONVERSA SOBRE ARENÁPOLIS	118
CAPITULO I - Otoberino e seu Carlito	119
CAPITULO II - O Drama	121
CAPITULO III - Quem Aprende Também Ensina	123
NARRATIVA 2: O MISTÉRIO DOS OLHOS DE JUREMA	124
CAPITULO I - O Garimpeiro	125
CAPITULO II - O Fantasma Medonho	127
CAPITULO III - A descoberta	128
CAPITULO IV - A Escolha errada	130
CAPÍTULO V - O Mistério	132
NARRATIVA 3 - PRESO PELA CONSCIÊNCIA	133
CAPÍTULO I - O fazendeiro Ganancioso	135
CAPITULO II - A morte do inocente	136
CAPITULO III - A busca por respostas	137

CAPITULO IV - Aqui se faz aqui se paga	138
NARRATIVA 4 - A GANÂNCIA FAZ CEGAR A RAZÃO	139
CAPÍTULO I - A chegada de Irineu	141
CAPÍTULO II - O Roubo	142
CAPÍTULO III - A fuga	143
CAPÍTULO IV - A venda da pedra	144
CAPÍTULO V - Vida de Patrão?	146
NARRATIVA 5 - A MORTE ETERNIZOU AQUELE AMOR	147
CAPÍTULO I - Tudo mudou de repente	148
CAPÍTULO II - O plano macabro	150
CAPÍTULO III - Enfim juntos	152
BIOGRAFIA DA AUTORA	154

PREFÁCIO

O título deste livro *Literatura mato-grossense: estratégias para o ensino com o texto literário* sugere pensar sobre como ensinar e envolver o aluno em uma atmosfera de interesse e empatia pela leitura. A publicação desta obra é uma importante contribuição voltada a profissionais da educação das áreas de Literatura e Língua Portuguesa. Sua autora, docente e pesquisadora, realizou estudos de caráter literário e crítico a partir de um projeto de intervenção elaborado no Programa de Mestrado Profissional em Letras, na UNEMAT, município de Cáceres, MT. Suas pesquisas visaram à ideia de promover a leitura literária com seus alunos, tendo como uma das bases a investigação de causos, ficcionais ou não, contados por pioneiros locais da cidade de Arenápolis, MT, ocorridos na época garimpo. Esses contos, ao serem redescobertos, escritos e reescritos, pareciam ter sofrido um apagamento cultural, devido a cidade ao longo do tempo haver desenvolvido outros interesses e outras fontes econômicas, sendo que, do garimpo restaram histórias e a erosão ambiental. Percebe-se que, dialeticamente, houve uma política que vê o apagamento de uns e a publicidade de outros elementos culturais e marcadores de identidade.

A constituição de um *corpus* com textos da literatura produzida em Mato Grosso, ao ser trabalhada no desenvolvimento do projeto descrito, despertou a curiosidade dos jovens leitores e os fez sentirem-se representados, culturalmente. Os alunos, ao reconhecerem aspectos da fauna, da flora, da língua e dos costumes locais e regionais, sentiram-se inseridos nesse espaço, fato que aguçou interesses em conhecer e até a comprovar tais aspectos como se estivessem à busca da própria identidade. Conferimos que muito da literatura aqui produzida expõe, mesmo subjacente e em entrelinhas, questões históricas, folclóricas, experienciais, todas ligadas a questões agrárias, políticas e econômicas que as crianças e jovens já ouviram falar, já têm na memória alguma lembrança, e isso foi de encontro com o despertar do prazer, da fruição textual, do envolvimento e, por consequência, da aventura na produção de leituras e de textos. Com isso cumpre-se o *horizonte de expectativas* do leitor, conferidos pelas percepções da visão da realidade. Consoante ao que diz Stuart Hall (2014), ao longo dos capítulos o texto mostra que a identidade é formada a partir da interação do indivíduo com a sociedade, e é alterada por conta do diálogo com outras identidades que o mundo cultural oferece.

Ao retomar as contribuições da *Estética da recepção*, de Jauss (1964), propõe-se que o foco da aprendizagem deve recair sobre o leitor ou a recepção e não sobre o autor e o livro; tem-se o aluno-leitor como o principal elo no processo literário, este passa a ser o centro das atenções, não o texto. E assim, ao abordar o ensino, a autora discute questões sobre a leitura literária e o papel da literatura na escola, com pressupostos históricos e teóricos, também o pragmatismo das atividades pedagógicas envolvido nessa especificidade de leitura.

Ultimamente, vemos que a cultura experimentou substanciais alterações com a expansão dos meios de comunicação, sob o ponto de vista tecnológico e instrumental, com a introdução de suportes digitais e eletrônicos, de dispositivos revolucionários, como o telefone celular e o computador, cuja importância tem promovido mudanças paradigmáticas em todos os setores da sociedade. E o que dizer da pandemia do Corona Vírus, Covid 19, neste ano de 2020? Vive-se momentos de incertezas que ainda carecem de estudos e critérios de entendimento. E nesse panorama, a escola se fez presente com a prática de aulas remotas, onde os professores buscam atualizar-se tecnologicamente, na tentativa que essa metodologia atenda a todos os discentes, cuja prática tem mostrado haver um grande distanciamento entre as classes menos e mais privilegiadas, economicamente. E, essa falta de acesso à educação, via Internet, somente deu visibilidade a graves problemas que vêm ocorrendo há anos no ensino, em nosso país.

Sobre tudo isso, entendemos que o ensino com a “arte da palavra” poderá promover mudanças socioculturais significantes, pois, humaniza, promove relações de alteridade, transmite e transita entre conhecimentos, possibilita a aprendizagem sob todos os aspectos e, principalmente, é um direito de todo o leitor ter acesso a ela.

Profa. Dra. Elizete Dall’Comune Hunhoff

APRESENTAÇÃO

Nesta obra, Maria Aparecida Rodrigues de Sousa Voltolini faz uma abordagem laboriosa sobre o papel da literatura no contexto escolar e na formação intelectual dos alunos que a ela têm acesso. Com grande poder de percepção e sensibilidade descreve suas experiências didático-pedagógicas, desenvolvidas em um projeto interventivo aprovado no Programa de Mestrado Profissional PROFLETRAS. Baseia-se em subsídios teóricos que visam a incentivar a leitura literária em sala de aula, tendo a certeza de que a arte da palavra promove a autonomia social do indivíduo. Mostra como a leitura de textos literários pode estimular à aprendizagem e ajudar o leitor a refletir a respeito do mundo e de si mesmo.

Em seu primeiro capítulo, “O contato com textos influencia a formação do leitor”, a autora rememora como ocorreu o processo de formação leitora na sua adolescência. E, a partir daí, discorre como a escola pode auxiliar o seu aluno a gostar de ler. Como docente, demonstra a preocupação diligente em elaborar um projeto sobre a formação de leitores, de forma interessante e exequível a uma classe do Ensino Fundamental, no último ciclo. E, ao fazê-lo, atém-se no subtema *identidade*. Os alunos dos ciclos finais dessa fase escolar são geralmente adolescentes e, essa etapa da vida de todo ser humano torna o adolescente um ser curioso, desafiador, em busca de saberes existenciais, frente a instituições privadas ou públicas. Assim, em teorias especializadas alicerça seu trabalho e expõe dados importantes sobre a cidade de Arenópolis, MT, e da escola, onde o projeto de intervenção se concretiza. O contexto histórico, urbano, é apresentado desde a chegada dos imigrantes no município para a garimpagem e extração mineral. Também descreve a instituição escolar e seu PPP, com vieses criteriosos, como cidadã e profissional da educação.

Em “A literatura produzida em Mato Grosso: estratégias para o ensino em sala de aula”, a obra traz pressupostos teóricos/metodológicos que dão vigor a esta pesquisa, principalmente com a *Estética da Recepção*, de Jauss (1994). O leitor verá nestas páginas possíveis sugestões de como melhorar o desempenho do fazer e aprender com textos literários. O *corpus*, constituído por obras produzidas no estado de Mato Grosso, dá o tom necessário para despertar o interesse tanto dos alunos iniciantes, quanto de críticos. Estes têm um panorama intertextual de conexão: paisagem-vida-identidade, por descreverem fatos ficcionais ligados à cultura regional e do cerrado.

No capítulo “Uma experiência didático-pedagógica com a literatura produzida em Mato Grosso nos círculos de leitura”, a autora disserta sobre sua *práxis* no

desenvolvimento das ações, de forma dinâmica e entusiasta, levando-nos a crer que essas atividades assim concretizadas foram o ápice para tornar sua dissertação de mestrado classificada e primeiro lugar, tendo como prêmio a sua publicação, conforme Editais 01 e 05/2020 da UNEMAT.

Observamos o quanto as práticas da oralidade, da leitura e da escrita, em sala de aula, podem conduzir à constituição de mentes altruístas, de alunos que valorizem o saber e sabem dar sentidos aos textos, com respeito à alteridade e ao conhecimento. Vimos isso nesta obra, quando os discentes, ao ocuparem o lugar de autores e se inserirem em suas práticas sociais, posicionaram-se não como meros coadjuvantes, mas como criadores, protagonistas. Percebe-se também o quanto as obras lidas, voltadas para o tema da constituição de identidade, fizeram sentido para os estudantes.

Elizete Dall'Comune Hunhoff
Profa. Adjunta - Orientadora

CAPÍTULO I

O CONTATO COM TEXTOS INFLUENCIA A FORMAÇÃO DO LEITOR

Ao rememorar nossa vida como leitora, lembramos que foi com o contato de livros da chamada literatura de massa que despertamos e desenvolvemos o gosto pela leitura. A leitura na escola, na época de nossa adolescência, não apresentava estratégias motivadoras e interessantes aos discentes. No 6º Ano (5ª série na época), o professor nos colocava para ler os clássicos, tais como *A moreninha*, *Dom Casmurro*, *O cortiço* e outros da literatura brasileira, sem nos direcionar. Isso acabou causando à classe uma certa aversão à leitura de obras literárias, como algo obrigatório e difícil. Sentimos que a leitura, na fase inicial, precisa ser selecionada e apresentada ao educando, gradativamente, como algo interessante e até prazeroso, conforme o nível de leitura e criticidade do aluno. Isso o fará leitor.

Se o nosso crescimento intelectual e humano ocorreu a partir da leitura de romances populares, de livros que, na época, eram muito difundidos entre as adolescentes, então percebemos sua importância em contribuir para desenvolver em todo leitor o gosto pela leitura. Essas obras continham enredos empolgantes, embora trouxessem conteúdos pouco engajados, e escritos em linguagem direta e denotativa, em sua maioria. Embora não canônicas, reconhecemos que essas obras contribuíram para que acreditássemos em mudança e evolução social, pelo enredo aventureiro, ingênuo ou romântico que traziam; tão próprios a leitores iniciantes. Lembramos que aqueles livros, na compreensão adolescente, narravam histórias que faziam-nos viajar por lugares que jamais sonhávamos conhecer, com minuciosos detalhes. Podíamos até nos ver passeando pelas ruas de Paris, Viena, Veneza, e em muitas outras cidades. E, ao ver aqueles personagens dos romances saírem de uma situação de pobreza e ascenderem social e intelectualmente, passamos a acreditar que também poderíamos sair das condições precárias que a vida nos apresentava, e, então, lutar por um futuro melhor.

Hoje, acreditamos que, com o ensino de literatura voltado para o aluno, podemos contribuir para que as crianças e adolescentes possam também vislumbrar novas possibilidades para suas vidas, assim como ocorreu conosco. Entendemos que a leitura e a recepção literária influenciam para a formação do leitor crítico, para que ele seja capaz de produzir inferências no texto e repensar sua visão de mundo, como testemunhamos. Torna-se necessário o professor entender que antes do ensino de

literatura, deve desenvolver no aluno “[...] o gosto para a leitura em si, [...]. Por isso, urge que algo diferente seja experimentado para que as aulas dessa disciplina voltem a ter significado concreto aos nossos estudantes.” (SÁ, 2014, p. 25).

Embora as aulas de literatura tenham sido agrupadas às aulas de Língua Portuguesa, cabe ao professor procurar desenvolver o interesse e, conseqüentemente, o gosto dos alunos pela leitura, sem o qual o ensino da literatura pode ficar comprometido. Lembramos que essa tarefa, a de formar o leitor, pertence também à família. Mas, ao percebermos a ineficiência por parte de muitos pais ou responsáveis, o compromisso dessa formação cidadã acaba ficando só com a escola.

O caráter construtivo que a literatura pode proporcionar ao ser humano, tanto na produção do conhecimento quanto no desenvolvimento de sensibilidades artísticas, motivou-nos a elaborar o projeto de intervenção¹ com a leitura de textos literários. Teoricamente, embasamo-nos em autores que discorrem sobre os vieses, as estratégias e motivações docentes e discentes. Jauss (1994), em a *Estética da Recepção*, discorre sobre a literatura como “constitutiva da sociedade” (p. 59), e aponta como ela contribui para a emancipação do ser humano como ser social. Para Jauss (IBIDEM, p.59), “[...] se deve buscar a contribuição da literatura para a vida social precisamente onde a literatura não se esgota, na função de uma arte da representação”. Nossa reflexão se volta para a prática discente que, no ambiente escolar e ou familiar, pode aprender a apreciar obras que lhe proporcionem interagir e avaliar seu contexto social.

[...] cada leitor pode reagir individualmente a um texto, mas a recepção é um fato social – uma medida comum localizada entre essas reações particulares; este é o horizonte que marca os limites dentro dos quais uma obra é compreendida em seu tempo e que, sendo “trans-subjetivo”, “condiciona a ação do texto”. (ZILBERMAN, 1989, p.39). (Grifos da autora).

Também entendemos que a obra se concretiza na leitura e na interpretação do leitor. Para Jauss, o prazer estético se realiza por meio da recepção do leitor, de sua contemplação da obra literária, o que varia de indivíduo para indivíduo, pois, cada um traz inferências culturais que formam a sua subjetividade.

A determinação do prazer estético como prazer de si no outro pressupõe, por conseguinte, a unidade primária do prazer cognoscente e da compreensão prazerosa, restituindo o significado, originalmente próprio ao uso alemão, de participação e apropriação.

1 Projeto de Intervenção apresentado ao Programa Profissional de Letras-UNEMAT/Cáceres, em 2017.

Na conduta estética, o sujeito sempre goza mais do que si mesmo: experimenta-se na apropriação de uma experiência do sentido do mundo, ao qual explora tanto por sua atividade produtora, quanto pela integração da experiência alheia e que, ademais, é passível de ser confirmado pela anuência de terceiros. (JAUSS, 1979, p. 77).

Assim, acreditamos que quando a escola proporciona o ensino da literatura, cumpre seu papel humanizador, no sentido de mostrar ao ser humano o significado de sua essência, contribuindo para a formação de um ser mais sensível perante os acontecimentos ao seu redor. Então, esse ensino na escola, se for bem direcionado, pode cooperar para que o leitor sinta que o mundo pode ser mais compreensível e justo.

Assim, quando pensamos o projeto interventivo², elaboramos e o desenvolvemos com o entendimento de que a oferta de leituras em sala de aula deve priorizar o texto literário. Essa opção repercutiu na interpretação e possíveis inferências, promoveu a ascensão cultural e intelectual de muitos alunos. Acreditamos que a mediação do professor favorece a interação discente, possibilita a reflexão, ao fornecer-lhe pistas para perceber as lacunas interpretativas, existentes no texto e a partir dele, pois, o aluno, ao ler e interagir com o texto, elabora diferentes sentidos, independentemente da cronologia da obra lida.

A coleta de alguns dados obtidos junto a docentes e alunos da escola foi importante para identificarmos uma problemática: o baixo nível de proficiência em leitura dos estudantes, principalmente no Ensino Fundamental. Em pesquisa, muitos alunos disseram que os textos eram-lhes apresentados com fins avaliativos, ou com fins classificatórios. Isso, ao invés de atraí-los para a produção de leitura, causava-lhes certa aversão.

Ao refletirmos sobre as necessidades discentes e docentes da escola, optamos por um recorte constituído com textos de algumas obras da literatura produzida no estado (em Mato Grosso). Essa opção se deveu ao fato de percebermos o desconhecimento que os alunos demonstraram ter sobre a literatura local, e a certa euforia gerada ao falarmos sobre alguns dados dessa produção. Também visamos, além da divulgação e conhecimento sobre as obras literárias mato-grossenses, à possível interação dos mesmos com o espaço nelas descrito, fato que poderia motivá-los às leituras e ao engajamento da proposta.

2. A proposta de intervenção ocorreu direcionada aos alunos do 8º Ano, do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual 25 de Outubro, localizada à rua Messias Cassemiro Barbosa, bairro Bela Vista, no município de Arenápolis/MT, que é mantida pela Rede Oficial do Estado de Educação (SEDUC). A turma se constituía de vinte e oito alunos, concluindo o ano com vinte e quatro. A escola funciona em dois turnos: matutino e vespertino. A instituição mantém o Ensino Fundamental com o Ciclo de Formação Humana de nove anos e atendida, na época, cerca de trezentos trinta e oito alunos.

Selecionamos obras que abordam o tema “identidade”, além de outros, também interessantes à faixa etária dos alunos. Essa temática traz em seu bojo a possível origem do município de Arenápolis, MT, a sua historicidade contada por pioneiros, as fábulas e os mistérios que circulam verbalmente entre os habitantes da região do garimpo. Tudo isso pouco conhecido pelos estudantes. Historicamente, essa cidade sofreu com a exploração do ouro e diamante pelo garimpo, fato que contribuiu para destruir parte da fauna, da flora e do solo do município. Vimos que a maioria dos estudantes desconhecia a história do lugar onde residem e as consequências da exploração mineral desregrada.

Então, objetivamos, além de promover a leitura e a interpretação e o poder de argumentação, o resgate da história e da identidade de um povo, mesmo que parcialmente.

1.1 Contexto histórico e situacional do município

O município de Arenápolis, MT, foi criado pela Lei Estadual nº 704, de 15 de dezembro de 1953, de autoria do deputado Humberto Marcílio. Contava com dez mil, trezentos e cinquenta e cinco habitantes no último censo. Está localizado a 240 km da capital do estado.

A busca pelo ouro e diamante, em cascalho farto, levou centenas de pessoas a ocuparem as margens do Ribeirão Areias e fez surgir o vilarejo que teve o mesmo nome, isso a partir do século XVIII. Esse lugar, mais tarde, quando emancipado teve seu primeiro nome substituído, passando a se chamar Arenápolis.

O garimpo deixou marcas na economia e na vida dos habitantes da cidade e região. Essa atividade era uma das mais importantes formas de renda na época. Quando o garimpo terminou, a cidade toda entrou em decadência. Atualmente, o município ainda passa por grave crise econômica, com baixa arrecadação de impostos que repercute em toda a sociedade, entre outros problemas de ordem administrativa. A base econômica de Arenápolis, no contexto atual, é a pecuária, a agricultura e o comércio local. Este último item é forte e sustentado, principalmente, pelo funcionalismo público e clientes vindos de cidades circunvizinhas. Quanto à educação, o município compreende um total de sete unidades de ensino da educação básica, sendo três estaduais, duas municipais, uma creche, uma escola de ensino privado e uma escola que oferece o Ensino Médio.

Segundo os dados obtidos na última pesquisa do IBGE, do ano de 2010, o número de crianças e adolescentes arenapolitanos que frequentam a escola aumentou e, conseqüentemente, diminuiu o número de analfabetos.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2015 o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) do município cresceu nos anos iniciais, sendo que, de 5.4, em 2013, foi para 5.7. No entanto, o IDEB dos anos finais mostrou que de 4.8 em 2013, desceu para 4.6 em 2015. Esse dado é preocupante, pois indicou que os nossos estudantes estão chegando ao Ensino Médio com deficiências na aprendizagem, embora tenhamos constatado que essa queda nos índices ocorreu não só em Arenópolis, mas também outras cidades do Brasil.

A Escola Estadual 25 de Outubro funciona em dois turnos, mantendo o curso do Ensino Fundamental de nove anos. A instituição trabalha com o Ciclo de Formação Humana, amparada na proposta educacional do Estado de Mato Grosso. Ela está pautada na defesa de uma educação básica democrática, integrada, unitária e orgânica de acordo com a proposta das *Orientações Curriculares para a Educação Básica* do estado, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Vimos no PPP, e na prática, que a instituição proporciona aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, auxílio didático e pedagógico no contraturno. Nesse horário, o professor de contraturno, de forma diferenciada, auxilia o discente a melhorar o seu desempenho educacional. A escola oferta Sala de Educação Especial para atender alunos com necessidades educacionais especiais, amparados por laudo médico ou diagnóstico de um psicólogo, este cedido pelo município.

Quanto às condições físicas, a escola apresenta boa estrutura para o funcionamento³, com poucas limitações, tal como: a biblioteca é precária e com acervo reduzido; a quadra de esportes é cimentada e sem cobertura, o que dificulta a prática de atividade física em épocas de chuva e ao sol escaldante da época de seca.

Observamos que a escola possui aparelhos de ar condicionado, instalados há mais de três anos, porém, sem funcionamento, por falta de ampliação da rede elétrica. No período da tarde, quando o calor é extremo, são atendidos o 1º e 2º Ciclos até o 5º Ano. A temperatura alta faz com que as crianças fiquem muito agitadas, prejudicando em parte a aprendizagem.

3. Possui oito salas de aulas (sem climatização), laboratório de informática, um datashow, um notebook, um kit multimídia-projetor, uma sala para secretaria, uma sala para os professores, uma sala para a direção, uma sala de coordenação, uma biblioteca. Uma cozinha, um refeitório que necessita de reposição de mesas e bancos, dois bebedouros, banheiros masculino e feminino, banheiros adaptados para alunos com deficiência física (um masculino e um feminino) e um parque infantil.

A grande maioria dos alunos reside no mesmo bairro em que a instituição está localizada. As famílias dos alunos pertencem, em grande parte, à classe social de baixa renda. Predominam famílias que têm as mães como arrimo; outras com pais que trabalham longe de casa, em fazendas, ou que estão em busca de emprego. Esses fatores afetam a vida escolar dos educandos, que trazem à classe seus anseios e perturbações.

O bairro Bela Vista é o maior da cidade, também é o mais afastado do centro urbano. Apresenta problemas de ordem social de todos os tipos, como: famílias desestruturadas, pontos de tráfico de drogas, pobreza e violência. Possui um posto de atendimento médico e dentário, mercados, igrejas, pequenas lojas de confecções. Como a maioria dos bairros da cidade, ali não existe saneamento básico (rede de esgoto). Há muitas ruas sem pavimentação, e não há espaço organizado para lazer. Sem o que fazer depois da aula, as crianças e adolescentes ficam pelas ruas, à mercê de pessoas mal-intencionadas, onde muitos, apesar das campanhas promovidas pela escola, podem ser aliciados por traficantes (tráfico ou consumo de drogas).

Ao lado da escola há a “Praça Alinor Luiz da Silva”, denominada pela população de “Praça 25 de Outubro”, devido à sua proximidade à escola. Esta, recentemente, foi restaurada por meio de um projeto feito por funcionários e alunos, em parceria com o Poder Legislativo da cidade. Com o resultado do trabalho social e educativo desenvolvido pela e na instituição, nos últimos anos, a escola tem se tornado uma referência positiva no bairro e na própria cidade. A gestão escolar tem buscado parceiros na sociedade, visando a somar forças no trabalho em prol do aprendizado dos educandos.

Para a grande parte dos alunos, o único contato e incentivo para a leitura provém da escola. Segundo os docentes, a atividade leitora dos alunos é limitada ao espaço de sala de aula. Alguns dados escolares levaram-nos a perceber que há práticas docentes desvinculadas da escrita. Essa desvinculação restringe a aprendizagem. Pensamos que a leitura e a escrita precisam se complementar para surtir efeito na aprendizagem do educando.

1.2 - Proposta Pedagógica da Escola 25 de Outubro

Segundo os dados, a Escola Estadual 25 de Outubro desenvolve seu trabalho pedagógico com base no Regimento Escolar (renovado e refletido a cada ano) e no PPP (Projeto Político Pedagógico). A elaboração do PPP da escola foi coletiva, contou com

a participação dos professores, funcionários, alunos e seus pais. Toda a comunidade escolar propôs ações e metas a serem cumpridas com o objetivo de sempre promover-se melhorias no ensino didático-pedagógico e funcional. Também a efetividade do direito e a permanência da criança na escola. Em consonância, o art. 205 de nossa Constituição Federal, de 1988, diz:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

É responsabilidade da família, e não somente do estado, a educação dos alunos. Diante dessa afirmação, a escola procura proporcionar a oportunidade para os pais participarem da elaboração do Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino, na qual o filho está matriculado.

Percebe-se que a gestão escolar se preocupa com um planejamento de ações que contribuam para o desenvolvimento pleno do ser humano, buscando parcerias nas famílias, na comunidade escolar e na sociedade local. Mesmo assim, com o apelo constante da escola, muitas famílias deixam toda a responsabilidade educacional para a instituição. Esta, por não possuir todo o aparato necessário para a solução dos múltiplos tipos de problemas, acaba se sobrecarregando.

Segundo o PPP, a escola busca despertar o interesse do aluno para o desenvolvimento do seu conhecimento científico. A instituição parte da realidade social e contextual dos discentes e tem como objetivo desenvolver habilidades e competências necessárias à sua formação integral.

Desejamos que a Escola Estadual 25 de outubro trabalhe com uma visão metodológica voltada para a pesquisa, buscando despertar o interesse do aluno, para a construção do seu conhecimento científico. Que os profissionais busquem planejar coletivamente no intuito de atender as necessidades do aluno, trabalhando de forma transdisciplinar, partindo do conhecimento e realidade dos mesmos e objetivando desenvolver habilidades e competências necessárias a sua formação integral. O nosso planejamento anual quer das atividades por área de conhecimento, ou dos projetos a serem desenvolvidos durante o ano, sejam construídos e aplicados no coletivo da escola de forma interdisciplinar, de acordo com a realidade da clientela que ela atenda. (PPP ESCOLA 25 DE OUTUBRO, 2017, p. 04)

Os profissionais da escola buscam planejar coletivamente as atividades e projetos no intuito de atender às necessidades didáticas do aluno, propõem trabalhar o ensino de forma transdisciplinar e corroborando com o programa curricular. No entanto, muito do que preparam e projetam acaba por se fragmentar e até se perder, devido ao constante rodízio de professores na distribuição de aulas, anualmente e, muitas vezes, até rotineiramente. Tal fato ocorre porque a maioria dos professores é interina, muitos trabalham em duas ou três escolas e, conseqüentemente, ficam impossibilitados de participarem das ações planejadas, dos eventos promovidos, das reuniões pedagógicas e do Conselho de Classe.

Algumas propostas que estão no PPP não se efetivam, muitas vezes, devido a motivos que não são da jurisdição da instituição em si, são ordens que vêm da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), como a atribuição de aula, por exemplo. A atribuição é feita por meio de portarias, que impõem o devido cumprimento, independentemente se prejudicará o bom andamento da instituição e seus projetos.

E, como dissemos, a maior parte dos professores interinos ou efetivos são atribuídos em várias escolas. Isso, além de impossibilitar sua dedicação integral a uma só escola, faz com que ele realize um trabalho fracionado em todas. E, como consequência, quem mais perde com essa incompletude é o alunado, que tem seu aprendizado prejudicado.

Em momento de forte crise na educação, a ausência de muitos pais ou responsáveis no acompanhamento da vida escolar dos alunos é um problema que a escola ainda tem que superar. Parece-nos que não há compromisso nem consciência desenvolvida, na maioria dos pais ou responsáveis, sobre a importância de se fazerem presentes no espaço educacional, para o desenvolvimento intelectual do aluno.

Devido aos muitos chamamentos, conferimos que o número de pais ou pessoas responsáveis presentes nas reuniões, recentemente, tem aumentado. Essas reuniões são um importante instrumento de aproximação da família com a escola. Nesse sentido, a instituição tem realizado várias ações (eventos, grupos de *WhatsApp* para informações, etc) para trazer os pais para a escola. Para isso, disponibiliza horários diversos, fora dos padrões normais de atendimento. Também procura conscientizar esses pais sobre a sua responsabilidade na educação e aprendizagem do filho.

Os dados mostram que, devido aos compromissos do dia a dia com o emprego, fica difícil para muitos pais atenderem ao chamado da escola ou saberem sobre o que se passa na vida escolar dos filhos. Paradoxalmente, entendemos que, se esses pais ausentes tivessem a educação como prioridade, ou se demonstrassem interesse e

acompanhassem um pouco os estudos dos filhos, muito contribuiriam para estimulá-los, para valorizar o espaço onde tanto se faz para prepará-los ao exercício da cidadania.

A instituição escolar entende que a aprendizagem é um processo. Este tem a sua complementação e sistematização na escola, com a superação dos “achismos”, do conhecimento aparente dos fatos, para a elaboração e entendimento a partir do estudo e da pesquisa. Esse processo de ensino-aprendizagem, cujo núcleo é o conhecimento, coincide com o que diz Vasconcellos (2002, p. 10), “[...] conhecimento (no sentido de sua apropriação crítica, criativa, significativa e duradoura) que por sua vez é especificidade da escola, construindo como a grande finalidade da *práxis* educativa”.

Ressaltamos que a equipe gestora e o corpo docente se esforçam para acompanhar a frequência e a aprendizagem discente, de forma contínua, para fazer as intervenções necessárias e assegurar a permanência do aluno, com certo sucesso. Procura informar a família sobre o desempenho escolar de seus filhos.

A instituição, ao longo dos seus trinta anos de funcionamento, busca, constantemente, implantar um trabalho de qualidade voltado para a humanização do cotidiano, o que requer participação coletiva e ações coordenadas, que envolvam todos os seus segmentos escolares.

Coordenação corresponde ao esforço de caminhar junto, de superar as justaposições, as fragmentações ou a ação desprovida de intencionalidade. [...] a coordenação do trabalho pedagógico no seu autêntico sentido tem a ver com todos os sujeitos e todas as instâncias formativas no interior da escola, e, conseqüentemente, em todas deve se dar, desde a prática mais singular em sala de aula, até a efetivação de um currículo ou de um Projeto Político Pedagógico. (VASCONCELLOS, 2002, p. 10).

Assim, ciente do seu papel, e apesar de todas as dificuldades que enfrenta no dia a dia, a escola busca despertar no aluno o senso crítico, para que ele seja um indivíduo capaz de direcionar um olhar atento e participativo para os fatos sociais, que seja observador, criativo e promotor de mudanças em relação às circunstâncias que o cercam.

1.3 - Formação Curricular e Orientações Curriculares de Mato Grosso

As mudanças sociais, de todas as ordens, ocorridas nas últimas décadas também se fazem presentes no âmbito educacional. Vemos que é de fundamental importância que os agentes educacionais planejem ações adequadas à nova realidade. E nesse sentido também as políticas públicas devem ser pensadas e implementadas, visando às demandas da sociedade. Um dos campos que a política pública de Mato Grosso tem atuado é na área educacional. Na educação, o governo tem investido em medidas que incidem mais fortemente no currículo escolar.

Por isso, a elaboração e implementação das *Orientações Curriculares para a Educação Básica do Estado de Mato Grosso* visam, além do cumprimento do exposto na Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), subsidiar o trabalho dos profissionais que atuam na educação básica estadual.

As OCs são normas obrigatórias para a educação básica, que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. O documento está dividido por área de conhecimento, com referenciais teóricos e conteúdos educacionais. Visam a orientar na reformulação do currículo, voltado para a formação do ser social.

[...] surgem fundamentadas na decisão política de fazer chegar ao chão da escola um texto claro e conciso que, a par dessa clareza e concisão, ofereça ao professor uma concepção inequívoca de homem e sociedade que se quer formar. (SEDUC/MT, 2012, p. 06).

A palavra “currículo” é muito familiar no meio contextual escolar, mas, apesar de soar com certa familiaridade, às vezes, deixa-se de refletir com cuidado sobre o seu sentido e a sua real importância na escola.

As escolas estaduais, todos os anos, recebem um acervo de textos sobre o currículo. Alguns desses textos apresentam contradições que confundem os leitores incautos. À palavra currículo estão associadas várias concepções que provêm de como a educação é concebida historicamente e das influências teóricas presentes no seu entendimento. Para Vasconcellos (2008 p.133), “[...] o currículo refere-se tanto a proposta feita pela instituição, quanto ao caminho, ao trajeto que o discente percorre no período de sua formação escolar.” Consonante com Vasconcellos, também entendemos como currículo os saberes, as habilidades e competências que devem ser desenvolvidos nos projetos e planejamentos, que vão atender os alunos em cada fase durante a sua vida escolar, considerando as Políticas Estaduais e Nacionais de Educação.

O currículo deve ser flexível, podendo ser modificado sempre que a comunidade escolar julgar necessário, juntamente com o PPP, visando a atender as necessidades escolares. Muitas vezes, devido a rotatividade dos profissionais interinos, excesso de aulas a preparar, diversidade de escolas a atender, observamos docentes trabalharem de maneira isolada e até desconhecerem o currículo da escola. Constatamos que essa falta de integração interdisciplinar, embora não seja gerada por falta de interesse do professor, prejudica o andamento e planejamento de tudo o que se pensou, coletivamente.

Com o fluxo rotativo de professores, a reformulação do PPP das escolas, muitas vezes acaba acontecendo de maneira superficial. Muitos profissionais chegam à escola com o ano letivo já em andamento e a maioria das decisões já tomadas. Isso se deve à lentidão do sistema na atribuição e contratação dos profissionais, sendo que as discussões, geralmente, acontecem na “Semana pedagógica” da qual os professores contratados, normalmente, não têm a oportunidade de participar.

Com todos os percalços, entendemos que as Orientações Curriculares são válidas para a formação e reformulação do currículo da escola, também com respeito à atuação do professor em sala. Elas propõem contribuir com o ensino, com alternativas que têm por finalidade sanar dificuldades enfrentadas pelos professores e orientar a educação básica. Porém, sentimos que para isso realmente acontecer, seria preciso que as ações e proposições do currículo fossem efetivadas pelas políticas públicas, não sendo apenas um trabalho teórico, um volume curricular e planejamento anual, que às vezes se perde por faltar as reais possibilidades para a sua execução. Pois, se houvesse a possibilidade de pô-lo em prática, plenamente, tornar-se-ia um poderoso aliado no trabalho do professor.

A gestão escolar, muitas vezes, não tem autonomia para tomar decisões, isso devido à burocracia que o sistema impõe. As particularidades, necessidades de cada escola nem sempre são atendidas. A autonomia, que tanto os documentos oficiais abordam, precisa começar a acontecer.

Outra reflexão a se fazer sobre as Orientações é sobre a significação da própria palavra. Percebemos que há uma contradição quando as “Orientações” são apresentadas como normas da Educação Básica, por uma gama de autoridades, tanto locais como do estado. Em conformidade com muitos professores, criticamos o fato das orientações serem vistas como “Programa Oficial” que “tem que” ser dado e isso não ser questionado pelo profissional da educação.

[...] cria-se um fato (publicação de uma proposta, p. ex) e, a partir daí por falta de exercício crítico, os educadores aceitam a prescrição exterior e passam a buscar como se habilitar para a nova exigência, sem colocarem, em momento algum sob suspeita o fato, sua validade e pertinência. (VASCONCELLOS, 2008, p.133)

Refletimos que a escola pode seguir as Orientações Curriculares desde que, previamente, analise e conclua que a proposta e sugestões ali descritas venham ao encontro das necessidades e atendam à realidade daquela escola e do público atendido por ela. Com certa criticidade, vimos que no próprio texto de apresentação das Orientações Curriculares é oferecida a liberdade de adequação, assegurada pelo estado:

Assegurando a liberdade de opinião e o processo de construção coletiva, o texto, amplamente discutido, deverá incorporar, resguardada a sua coerência interna e sua adequação à realidade, as propostas de modificação, de forma a contemplar, tanto quanto possível, as variadas formas de práticas pedagógicas existentes no cotidiano da escola pública de Mato Grosso. (MATO GROSSO/ SEDUC, 2012, p.10)

Se não ocorrer a coerência interna e adequação ao contexto daquela instituição, se as Orientações Curriculares forem observadas apenas como “norma”, sem a devida leitura e proposições, a situação de caos perdurará.

Após essas ponderações, percebemos que para a aplicação de uma proposta interventiva, torna-se importante observar nas *Orientações Curriculares*, no currículo escolar e nos PCN, tudo o que venha ao encontro dos objetivos elencados, visando a ajudar nas dificuldades apontadas pelos professores e gestores. E, se houver alguns equívocos na elaboração, falhas no documento, deve-se discutir para achar soluções:

Observamos que embora tenha havido, por parte da SEDUC, a tentativa de aproximar, no momento da produção das OCs, todos os envolvidos com a educação pública estadual e os consultores, esta aproximação, visando ao estudo e conhecimento dos documentos, não se fez eficiente em todas as etapas, uma vez que, ao tomarem conhecimento do texto inicial, os professores das escolas e dos Cefapros entenderam que o texto já estava “pronto” e que se queria apenas cumprir formalidades. Ainda assim, atenderam ao chamamento da secretaria, estudaram os documentos e fizeram considerações, mas ressaltamos que este atendimento também

não foi total, tendo em vista que a participação nas fases de elaboração não se deu conforme desejavam os profissionais ligados diretamente à educação do estado. (BATISTA DE JESUS, 2013 p. 15). (Grifo da autora).

Como já colocamos, há um “discurso legal” que não se efetiva, de que a escola e o professor têm autonomia para atuar. Percebemos ainda haver uma certa mordaza no fazer pedagógico que atinge também os estudantes. A escola deve dialogar criticamente com as orientações, referenciando-se com sua realidade concreta, pois, nem tudo que é normatizado contribui para a formação da grande diversidade de público atendido. É mister e:

[...] é da maior importância que a escola se fortaleça, resista, e elabore o seu currículo, dialogando criticamente com as orientações e cobranças, tendo como referência básica a realidade concreta em que se encontra, fazendo suas opções e assumindo seus compromissos. O movimento de conquista da autonomia da escola deve se efetivar também no campo curricular. (VASCONCELLOS, 2008, p. 134)

Como professores, procuramos contribuir para a formação de cidadãos críticos. Somos convictos que também devemos refletir e questionar o que nos é imposto. As políticas públicas, por exemplo, devem prever e atender a escola em sua diversidade. O currículo e ações pedagógicas deveriam voltar-se para o público que a escola atende.

Vimos que até mesmo na escola há disparidades entre o seu público, diferenças ideológicas, culturais, sociais, de turma para turma, de aluno para aluno. Essa diversidade deve estar prevista no planejamento, prevendo a sua adequação a cada realidade encontrada pelo professor.

Como o público discente, atendido pela Escola 25 de Outubro, em sua maioria, é carente, social e economicamente, nem tudo o que está normatizado no PPP está coerente com as necessidades da demanda escolar. A escola, juntamente com seu corpo docente, precisa fazer adequações necessárias para o avanço do ensino-aprendizagem dos alunos ali matriculados.

Avaliamos que, na prática, o que está proposto no PPP da escola, se fosse realmente efetivado, tal como o trabalho interdisciplinar e coletivo, poderia contribuir bem mais para a formação intelectual e crítica-reflexiva dos alunos. Mas, o problema, muitas vezes, está na resistência à mudança por parte de profissionais que, centrados na disciplina que ministram, não aceitam o diálogo para ouvir a experiência do outro

ou para transformar e melhorar a sua prática pedagógica. E, observamos que essa atitude de inflexibilidade é recorrente em muitas escolas.

Cabe aos professores e aos gestores fazerem essa articulação do currículo, com ajustes às necessidades encontradas no meio educacional, para isso precisa-se diagnosticar o problema. Como profissional da educação que atua há onze anos, sendo nove na referida instituição, podemos dizer que assistimos a muitos fatos que nos inquietaram. E agora, após muitas leituras no Mestrado Profissional, encaramos uma reflexão crítica sobre as nossas atitudes em relação às nossas práticas pedagógicas.

Aprendemos teoricamente, possivelmente pela maturidade intelectual e prática, mais no mestrado do que na graduação, obviamente. Sentimos o mestrado como um divisor de águas. Tínhamos um olhar para a teoria antes e outro agora. Sabemos que na escola as teorias se cruzam, precisam se harmonizar, não há como aplicar na escola apenas uma, utilizamo-nas de acordo com a prática educacional que se efetiva no cotidiano.

Em nossa experiência de mestrando, refletimos sobre muitas teorias, também aprendemos a aproveitar e valorizar a experiência didático-pedagógica dos colegas. Tudo pode contribuir com o desenvolvimento humano e científico dos educandos, da escola, ou onde quer que atuemos.

Tudo foi-nos significativo, desde quando buscamos o objeto para a intervenção: a coleta de dados junto a professores da escola sobre as dificuldades que enfrentavam no processo de aprendizagem e o baixo nível de leitura dos alunos. Esses dados foram-nos importantes para entendermos o quão necessário são os textos literários, se vistos como uma ferramenta eficaz para o trabalho com a leitura em classe.

1.4 - A papel da literatura na sala de aula

As Orientações Curriculares do estado de Mato Grosso estão divididas por áreas de conhecimento. Cada área apresenta um livro. O livro da área de Linguagem traz orientações por ciclos de conhecimento. Abordamos com maior ênfase o 3º Ciclo por tratar de orientações a que pertencia a turma que participou do nosso projeto de intervenção, o 8º Ano. As OCs da Área de Linguagem trazem como objetivo do 3º Ciclo:

No 3º Ciclo, os estudantes elaboram/sistematizam os conhecimentos de forma intencional no processo ensino-aprendizagem. Portanto, a mediação pedagógica continua sendo de fundamental importância

para provocar os avanços necessários que não ocorreriam espontaneamente, para que os (as) estudantes possam comparar informações oriundas de diferentes fontes de pesquisa, observar e compreender as relações socioculturais e ambientais em que estão envolvidos. (MATO GROSSO/SEDUC, 2012, p.35).

Os documentos oficiais do estado orientam para uma proposta curricular sociointeracionista, baseada nos direitos humanos. O que vem ao encontro com a função da literatura, ser humanizadora e contribuir significativamente para a formação de um cidadão reflexivo. Vimos que as orientações pouco contemplam o ensino de literatura no currículo das escolas, na área de linguagem.

O livro da área da Linguagem, no item que se refere ao 3º Ciclo, orienta que os trabalhos sejam feitos coletivamente para que haja êxito no aprendizado dos educandos, ou seja, o planejamento precisa ocorrer de maneira coletiva e não isoladamente, como vem acontecendo nas escolas públicas do estado, majoritariamente, conforme observamos:

O trabalho coletivo permite que os (as) professores (as) acompanhem o avanço dos estudantes durante o ciclo, socializem suas dúvidas, planejem soluções, enfrentem dificuldades de modo a superá-las, avaliem as ações e construam um ambiente alegre e motivador onde estudantes, professores e outros profissionais da educação sintam-se inclusos no processo educativo. (MATO GROSSO/SEDUC, 2012, p.36).

Embora as Orientações proponham o trabalho coletivo de planejar, avaliar, promover, etc. e seus benefícios, conforme já enunciamos, na realidade isso nem sempre é possível ocorrer, devido os professores interinos correrem para as várias escolas que atendem, além das muitas funções que lhes são atribuídas pelo sistema. O professor que tem dez horas atividades para o preparo de suas aulas, em média, passa mais da metade desse tempo elaborando diários e documentos. Isso em sistema burocrático de Internet. Muitas vezes, no interior do estado, o sistema on line não funciona ou é muito lento, desfavorecendo o trabalho do planejamento, que fica para segundo plano.

Moran é contundente ao criticar a forma como a educação vem sendo conduzida. Critica o trabalho de muitos professores em relação à sua postura profissional, sua baixa remuneração e, conseqüentemente, sua sobrecarga de aulas e empregos que prejudicam um planejamento de qualidade. O autor coloca:

Como costumam assumir, por necessidade, tendem a reproduzir rotinas e modelos; para não sucumbir, dão o mínimo de atividades possíveis para diminuir o tempo de correção. Preparam superficialmente as aulas e vão incorporando esses modelos, que se tornam hábitos cada vez mais enraizados. (MORAN, 2007, p.18).

O ideal é que o estado ofereça ao professor condições dignas de trabalho, para não sobrecarregá-lo, e que ele possa investir na qualidade das suas aulas e busque estratégias metodológicas que realmente surtam efeito na aprendizagem.

Percebemos que, para a construção de uma sociedade justa, com seres humanos conscientes, livres, criativos e participativos, faz-se imprescindível optar por um projeto educacional que possa desenvolver autonomia e transformação. Nesse contexto, o papel da literatura é fundamental na escola, uma vez que visa a mostrar ao indivíduo visões profundas da realidade, com diversas possibilidades de apreciar, interpretar e compreender o seu universo.

O livro das *Orientações Curriculares da área da Linguagem* (2012) faz menção ao ensino da literatura somente no Ensino médio, por meio do estudo da obra a partir da construção e do contexto:

Experiência que pode ser complementada pela aprendizagem teórica acerca da construção e do contexto da obra a fim de permitir ao sujeito conhecer mais a sua realidade e a si mesmo, constituindo assim o processo de formação cidadã. (MATO GROSSO/SEDUC, 2012, p. 105).

Observamos que a formação curricular não contempla a disciplina específica de Literatura, mas salienta que “[...] o professor conseguirá fazer essa mediação com a literatura à medida que se consolidar como leitor, aspecto integrante de sua formação”. (MATO GROSSO/SEDUC, 2012, p.109). Vemos que, se a leitura de textos literários não for apresentada ao aluno no Ensino Fundamental como incentivo ao gosto da leitura, no Ensino Médio isso poderá lhe trazer atrasos educacionais. Os próprios professores, em parte, priorizam o estudo linguístico-gramatical e de produção textual, em detrimento da literatura. Assim,

[...] tem sido comum a situação em que apenas um professor seja obrigado a se desdobrar didaticamente para dar conta dessas três importantes matérias: Língua Portuguesa, Redação, Literatura; e como a preparação dos acadêmicos de Letras aparentemente encontra-se melhor para o desempenho do ensino de Língua

Portuguesa, a Literatura fica relegada à condição de subdisciplina, quando, na verdade, deveria ser exatamente o inverso. (SÁ, 2014, p. 28).

Também, como já elencamos, o ensino de literatura demanda tempo, o que nem sempre o professor dispõe. O ensino de literatura está acoplado às aulas de português, com uma certa tendência e até imposição aos conteúdos do livro didático. Essas constatações prejudicam a escolarização da literatura, que vem perdendo a cada dia seu espaço nas unidades escolares.

O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé: conceito de leitura-texto-exercício [...] o conceito de leitura e de literatura que a escola adota é de natureza pragmática, aquele só se justifica quando explicita uma finalidade - a de ser aplicado, investido, num efeito qualquer. (ZILBERMAN, 1988, p. 111)

Logo, o texto literário é abordado nos livros didáticos de tal forma que acaba por dissociá-lo de sua qualidade artística, não pragmática, passando a ser só um texto didático. Além disso, a metodologia docente ainda reproduz práticas tradicionais baseadas numa concepção conteudista e enciclopédica sobre o ensino da literatura.

Para Jauss, a qualidade ou o valor de uma obra literária não pode ser medido ou apreciado através das condições históricas ou biológicas, nem do lugar que ela ocupa no desenvolvimento de um gênero. Para ele, a qualidade e a categoria de um texto vem “[...] dos critérios de recepção, do efeito produzido e de sua fama junto à posteridade”. (JAUSS, 1994, p.7).

Nesse sentido, a qualidade de um texto não depende das condições em que a obra foi produzida e sim da recepção que ela tem junto ao leitor. A relação da literatura com a experiência de vida do leitor é valorizada. Por isso, ela deve ser apresentada com maior abrangência na escola, por contribuir para a formação de um leitor crítico-reflexivo. Então, a literatura contribui para a formação integral do estudante, para sua emancipação.

O ensino da literatura é um momento didático-pedagógico do ensino escolar formal, intencional e organizado, que, por sua vez, integra o processo de formação (integral), com a finalidade de contribuir para o processo de emancipação humana. Assim, na expressão “ensino da literatura”, tem-se, simultaneamente, a indicação de objeto de ensino escolar e de um momento específico de ensino e aprendizagem, que integra o processo educativo e que se refere ao

lugar e à contribuição real da literatura para a educação, por meio do ensino. (MORTATTI, 2014, p. 29).

Logo, a literatura tem um papel importante na formação do sujeito leitor, por integrar o processo educativo e, por isso, é possível supor que, quanto mais contato o sujeito tiver com os textos literários, maiores serão as possibilidades de interação social e cultural, mediadas pela leitura.

Observamos que o livro das *Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso*, área de Linguagem, destina apenas duas páginas ao trato da literatura. Não leva em conta a amplitude do texto literário para a evolução do ensino-aprendizagem na escola. Também é importante frisar que, quando não falta preparo, faltam condições para o profissional da educação desenvolver um ensino de literatura com qualidade, e que contribua para a formação de um leitor proficiente. Testemunhamos sobre como a literatura vai mexendo com a estrutura psíquica do ser humano, provocando questionamentos e mudanças. De certa forma, incomoda e desacomoda até mesmo os agentes do sistema educacional. Para Antônio Cândido cada vez mais se faz necessária a inclusão da literatura nos currículos escolares. De acordo com o autor:

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. (CÂNDIDO, 1995, p.175).

Quem lê forma seu intelecto, criticamente. Debate ideias e evolui conforme forem as mudanças sociais que o curso da vida lhe oferece. Segundo as *Orientações Curriculares do estado de Mato Grosso*:

As obras literárias são produzidas com linguagem diferenciada, recriada, criativa, que lança mão de recursos múltiplos para se aproximar ao máximo, no âmbito da limitação da palavra, da representação das sensações e situações humanas, que busca sentido nos próprios materiais artísticos que tomam como

substância para construir o seu corpo, procedimentos que provocam, na sua leitura, um indescritível prazer, enlevo, satisfação interior, cumplicidade, reflexão fecunda e ampla sobre o mundo, capaz de levar o leitor a uma mudança interior e à ação para melhorar o seu entorno. (MATO GROSSO SEDUC, 2012, p.105).

Logo, o texto literário é uma ferramenta metodológica capaz de desenvolver no leitor a curiosidade, a imaginação, a elevação e a educação da sensibilidade estética. A literatura possibilita o acesso aos diferentes saberes sobre as culturas de povos e lugares desconhecidos, seja do universo ficcional ou real.

Cabe aos professores, como agentes de mudança, o papel de organizar ações que possibilitem aos estudantes o desenvolvimento crítico e reflexivo por meio da literatura, instigando o desvelamento das inferências, das evidências, das entrelinhas implícitas ou não, nas práticas de linguagem. Assim:

A escola, como lugar, sobretudo de coerções, molda o indivíduo através da disciplina, do currículo, dos regulamentos, do método e, principalmente, no trabalho investido que se estabelece na relação com a língua. (DI RENZO, 2012, p. 76).

A escola deve estar ciente que é a grande responsável pela preparação daqueles que, futuramente, vão assumir papéis relevantes na política do nosso país. Para Gramsci, “[...] ela deveria levar a criança até o ponto de escolha da profissão, formando-a durante esse tempo como uma pessoa capaz de pensar, estudar e governar - ou controlar aqueles que governam.” (GRAMSCI, 1971, p. 40).

Os professores, por meio de textos bem escolhidos e com orientação aos discentes, levam-nos à reflexão, sem moldar comportamentos humanos a um modelo único, em uma hegemonia de poder, ou de dominação. Nesse sentido, quando a escola passa a trabalhar a leitura como uma fonte inesgotável de saberes e não como uma simples decodificação de símbolos gráficos, contribui para que haja liberdade de pensamentos e ações. E, se a literatura mexe com a estrutura do ser, provoca questionamentos e mudanças, o grande desafio para os professores será buscar mecanismos que façam da leitura literária um hábito atrativo para o aluno, que auxilie no desenvolvimento de suas habilidades.

CAPÍTULO II

A LITERATURA MATO-GROSSENSE: ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO COM TEXTOS LITERÁRIOS

O texto é uma unidade de significação, uma unidade de informação no contexto de enunciação, seja ele oral ou escrito, literário ou não literário, verbal ou não verbal. O sentido do texto é constituído pela consciência imaginativa do leitor, que é quem pode atualizá-lo e tecer interpretações. No texto, autor e leitor precisam estabelecer uma relação dialógica, pois, o texto só tem sentido se estiver de acordo com a recepção do leitor, ou seja, é o leitor, como parte do processo de leitura, que estabelece o sentido do texto escrito pelo sujeito autor.

A leitura é um processo de ligação entre o texto e o leitor. Uma leitura não deve ser passiva, ela precisa atuar sobre o leitor, elevar seu conhecimento e provocar mudanças no comportamento. Nesse sentido, no letramento literário a leitura se efetiva na relação dialética entre a leitura de mundo e a leitura da palavra. A escola tem no texto literário um recurso importante para o aperfeiçoamento da leitura dos educandos, isso devido a sua contribuição para o desenvolvimento criativo e reflexivo dos indivíduos.

Embora tão significativo, percebemos que o uso do texto literário na escola ainda é tímido, que há falta de proximidade de alunos e professores com estes textos. Ao profissional cabe entender que a leitura e a escrita devem se completar no processo de construção do conhecimento, e não como alguns currículos escolares as apresentam, separadamente.

[...] o problema do ensino da leitura na escola não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização do que é leitura da forma que é avaliada pelas equipes de professores, do papel que ocupa no Projeto Curricular da Escola, dos meios que arbitram para favorecê-la e, naturalmente, das propostas metodológicas que se adota para ensiná-las. (SOLÉ, 1998, p. 33).

Se a leitura e a literatura não ocupam um espaço amplo de debates, de propostas conceituais e práticas em grande parte dos currículos das escolas, justifica-se haver a necessidade de uma reflexão ampla, individual e coletiva. É preciso incentivar tanto a leitura quanto as ações pedagógicas que o professor poderá oferecer, como alternativas que deem razão ao cultivo da literatura.

Observamos que nas “Orientações Curriculares” a literatura é mostrada com singularidade, faz-se ênfase somente ao Ensino Médio, como se fosse apenas nessa fase que o leitor precisasse ser formado, intelectualmente. Porém, mesmo sendo enfatizada no Ensino Médio, percebemos que a literatura é ministrada de maneira contextualizada. Ao ser trabalhada na escola, com enfoque no contexto histórico, sumariamente, pode gerar no estudante certo desinteresse. Esse desinteresse é maior em relação às obras canônicas, conforme observamos *in loco*.

Em consonância com Solé, acreditamos que os alunos precisam de oportunidade e orientação para desenvolver sua capacidade leitora e produzirem.

Desde muito pequenas, as crianças constroem conhecimentos relevantes sobre a leitura e a escrita e, se tiverem oportunidade – isto é, se alguém for capaz de se situar no nível desses conhecimentos para apresentar-lhes desafios ajustados - poderão ir construindo outros novos, que cada vez estarão mais de acordo com o ponto de vista adulto [...] O ensino inicial de leitura deve garantir a interação significativa e funcional da criança com a língua escrita, como meio de construir os conhecimentos necessários para poder abordar as diferentes etapas da sua aprendizagem. (SOLÉ, 1998, p. 62).

Sendo assim, a aula de português deveria ter como função primordial formar leitores, pois esse é o ambiente oficial e ideal onde se aprende a ler.

Logo, a obra literária não se faz por si só, é produto provido de um contexto, de uma diversidade cultural e isso precisa ser passado para o aluno. A literatura se alimenta na fonte de valores de uma cultura, então, uma boa estratégia para inserir o aluno no contexto de leitura, pode ser por meio de textos de uma literatura regional, nos quais ele se reconheça e visualize seu espaço histórico e cultural; a expandir na diversidade de outras leituras.

Ao conversarmos com alunos da turma do 8º Ano, e expormos obras, autores, motivações para leituras, os discentes se mostraram interessados em conhecer obras e autores locais, regionais. Então, a partir desse interesse demonstrado, vimos a oportunidade de elevar a sua produção linguística, oral e escrita, em linguagens verbal e não verbal com o estudo de textos elencados da literatura produzida em Mato Grosso. Essa escolha também se efetivou na tentativa de minimizar a distância entre a produção literária mato-grossense e o acesso da escola a essa produção.

Esses textos podem levá-los a interpretar novas perspectivas, almejar realizações por meio de experiências dos personagens, de enredos engajados, vistos na literatura. Pensamos que, com a literatura, viajamos sem sair do lugar, pois ela tem esse poder de implantar sonhos nos mais incrédulos corações.

2.1 – Pressupostos teóricos e metodológicos para a abordagem do texto literário

Nosso trabalho está ancorado pela *Estética da Recepção*, desenvolvida por Hans Robert Jauss, movimento nascido em 1967, na Universidade de Constança, Alemanha. Jauss publicou o livro intitulado *A história da literatura como desafio à teoria literária*, no qual apresentou conceitos sobre literatura, história e seu vínculo com a sociedade, a leitura e o leitor. Rogel (2002, p. 118) salienta que “[...] em termos de história literária, Jauss apresenta uma historiografia que terá que assumir um consciente papel mediador entre o passado e o presente”.

Jauss critica o ensino da literatura se for apenas como exigência escolar, ou de uma forma contextualizada. Critica a abordagem das obras, individual, em sequência cronológica, ou “[...] seguindo a cronologia dos grandes autores e apreciando-os conforme o esquema de ‘vida e obra’” (JAUSS, 1994, p.6). Em a *Estética da Recepção* o autor coloca o leitor no centro da experiência literária, ou seja, quem dá sentido ao texto é o leitor a partir de suas intertextualidades.

Vimos que são necessários o reconhecimento, a incorporação da dimensão de recepção e efeito da literatura. A partir disso, o leitor fluente se dará conta do caráter estético e do papel social da obra de literária. Para a Estética da Recepção uma obra só permanece em evidência enquanto puder interagir com o receptor, o que resulta do conhecimento prévio que o leitor possui sobre a temática. Este é o princípio do conceito que Jauss usou como consideração do horizonte de expectativas em seu estudo.

A obra que surge não se apresenta como novidade absoluta num espaço vazio, mas, por intermédio de avisos, sinais visíveis e invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas, predispõe seu público para recebê-la de uma maneira bastante definida. Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então – e não antes disso –, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores. (JAUSS, 1994, p. 28). (Grifo do autor).

No processo de realização da leitura literária, o horizonte de expectativas do leitor pode ser satisfeito ou quebrado por uma determinada obra, o que engloba o limite do que é visível e está sujeito a alterações e mudanças, conforme as perspectivas do leitor. Com base nesse princípio, escolhemos textos, para a nossa intervenção em classe, que pudessem conquistar o leitor. Postulamos que essa conquista, preferencialmente, deveria ocorrer desde o título, e que os primeiros parágrafos pudessem despertar o interesse imediato de formular expectativas. Estas seriam desconstruídas e reconstruídas ao longo da leitura.

Em consonância com Jauss (1994, p. 52), acreditamos que a literatura pode modificar o modo de pensar e o comportamento do leitor, “[...] a experiência da leitura logra libertá-lo das opressões e dos dilemas de suas práxis de vida, na medida em que o obriga a uma nova percepção das coisas”. Isso se dá pelo fato do leitor ser capaz, por meio dos conteúdos apresentados no texto literário, de visualizar aspectos de sua prática cotidiana, de modo diferenciado, conforme suas interpretações. São essas inferências que provocam a experiência estética, compreendendo o prazer e o conhecimento.

A literatura também permite criar uma relação dialógica entre leitura e escrita, além das variadas faces da linguagem. É o que Cosson (2006, p. 15) chama de “Corpo”: “[...] o corpo linguagem, o corpo palavra e o corpo escrita encontram na literatura seu mais perfeito exercício.” Sua importância na escola, especificamente no Ensino Fundamental, sob o ponto de vista do elemento humanizador, é justamente por ela estar apta a promover mudanças, corroborar para o desenvolvimento do pensamento social.

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas, que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. (COSSON, 2006, p. 17).

Percebemos o quanto a prática da literatura amplia a visão crítica de mundo, pois, o texto literário oferece padrões de conhecimento que podem emancipar intelectualmente o leitor. A obra literária fornece ao leitor um universo carregado de informações, porque o leva a participar ativamente do processo de cidadania, de sensibilização da realidade, das artes. A leitura do texto literário transforma-se em uma vivência única, que possibilita ao leitor uma compreensão mais abrangente

de seu mundo e oportuniza descobertas e possíveis soluções para suas dúvidas, em relação ao seu contexto social, ao seu semelhante e a ele próprio.

Nesse sentido, as Orientações Curriculares, no livro da área de Linguagem, orientam o professor a propor atividades desafiadoras, que proporcionem aos alunos uma amplitude da capacidade de pensar e desvelar o mundo. Também propõem que o ensino de linguagem seja feito de maneira a contemplar o letramento. Na educação tem se falado muito em letramentos, e a literatura também perpassa por esse processo.

É importante oportunizar situações desafiadoras para que os (as) estudantes desenvolvam sua capacidade de pensar, organizar as informações que recebem compreendendo o seu sentido e atribuir significados de modo que ampliem o processo de letramento, bem como os conhecimentos escolares desenvolvidos anteriormente. (MATO GROSSO/SEDUC, 2012, p. 36).

Na perspectiva do letramento literário, a escola é um espaço onde se desenvolvem saberes que não se constroem sozinhos. Assim, ao escolher uma ou mais obras para trabalhar, é necessário que o professor conduza a leitura, faça apontamentos para que o aluno possa realmente se sentir motivado a ler, partir do que ele conhece até a fronteira do desconhecido.

Para Moran (2007, p.21), “[...] a escola é um espaço privilegiado de experimentar situações desafiadoras do presente e do futuro, reais e imaginárias, aplicáveis ou limítrofes”. Sendo assim, a literatura se constitui em um elemento fundamental para o desenvolvimento das potencialidades do aluno, na escola e na família, ampliando horizontes e expectativas.

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. (COSSON, 2012, p. 17).

O acesso à literatura é um direito do ser humano e deve ser estimulada, disponibilizada e não imposta e/ou cobrada por meio de exercícios que mutilam a beleza e o prazer do texto literário, suprimindo o encanto que uma boa leitura pode

proporcionar ao indivíduo. Em concordância com Antônio Candido (2004, p.186), acreditamos que “[...] a literatura tem a função de humanizar a partir do momento que ela nos torna mais sensíveis e compreensivos com o nosso semelhante”. Para esse pesquisador, mais do que um direito:

[...] A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e a visão de mundo, ela organiza e nos liberta do caos, e, portanto, nos humaniza. (IBIDEM, 2004, p. 186).

A literatura necessita ser aplicada na escola como disciplina de promoção e humanização, inegável patrimônio cultural e direito essencial de todo indivíduo. E,

[...] como processo de interação humana, em suas múltiplas manifestações, pois, media ações que desenvolvam competências linguísticas dialógicas, cujos problemas trazem subjacentes marcas da modernidade, da transitoriedade e de ideologias, que tanto constroem quanto abalam as relações humanas. HUNHOFF, 2011, p. 32).

Antes mesmo da elaboração do projeto de intervenção, no intuito de elencar os saberes sobre literatura, entregamos aos alunos um questionário com questões sobre a literatura e sua abordagem na escola. Os dados obtidos com as respostas levaram-nos a indagações sobre como se realizam as aulas, as atividades e as avaliações. Indagações sobre a nossa própria metodologia utilizada. Vimos de perto que os nossos métodos, também de muitos colegas professores, não satisfaziam aos anseios dos estudantes. Como conhecíamos os alunos, sabíamos que eram críticos em relação a muitas ações escolares e, por isso, encaminhamentos metodológicos inadequados poderiam provocar resistência a certas atividades disciplinares e de leitura.

Os discentes sugeriram que propuséssemos conteúdos mais realísticos de leitura. Ao constatarmos que os estudantes ansiavam em saber mais sobre a literatura produzida no estado, recorremos também a ela, como já dissemos. Essa literatura é obrigatória nos conteúdos programáticos das escolas, pela Lei Estadual 5.573, de 06 de fevereiro de 1990. Esse diálogo com os discentes e o questionário deram-nos a certeza sobre qual seria o caminho a seguir, o objeto a pesquisar.

Com a turma e o recorte do trabalho definidos: alunos do 8º Ano; obras da literatura produzida no Mato Grosso, elaboramos o projeto voltado ao ensino da

leitura com textos literários. Como professores sempre estivemos conscientes de que a teoria pode contribuir em nossa prática pedagógica, visando à aprendizagem discente.

Como os dados obtidos mostraram haver alunos indisciplinados, que na sala de aula pareciam que “comandavam a indisciplina” e conversas indevidas, fatores que impediam o bom andamento das aulas, procuramos investir em estudos que nos proporcionassem conhecer mais sobre estratégias e proposta metodológica para uma turma com tais qualidades. Queríamos atingir uma produtividade eficaz para o nosso trabalho.

Após leituras sobre diversas metodologias no ensino que contribuíssem para a socialização dos alunos e diminuir a indisciplina, entre outras, introduzimos os círculos de leitura, propostos por Cosson (2017), com o tema gerador “identidade”.

A identidade, como consciência que se tem de si e de outra pessoa, torna alguém diferente das outras. Para Suart Hall (2015), a identidade surge de nosso sentimento de pertencimento a diferentes culturas: étnicas, religiosas, raciais, linguísticas, nacionais, e está em mudança, conforme o meio social. Este exerce influência sobre a conformação da especificidade de cada indivíduo. Nesse viés teórico, enfocamos a história do município de Arenópolis, com narrativas orais, contadas por moradores pioneiros. Isso foi importante para os educandos se sentirem motivados e produzirem as suas próprias narrativas a partir desse conhecimento.

Vemos que uma educação de qualidade pode ser a promotora da cidadania, de pessoas críticas e profissionais competentes, que vão atuar no mundo globalizado, pois estes necessitam estar em consonância com as mudanças sociais deste mundo. Essa preocupação nos motivou ao pensarmos em nosso produto final do projeto de intervenção do mestrado. Para nós, o sucesso do trabalho somente se efetivaria se avançássemos na integração do ser humano, do seu emocional e do ético, junto com o tecnológico.

Vimos que a maioria dos nossos alunos tem acesso aos equipamentos tecnológicos, principalmente ao telefone celular, com o qual leem e escrevem bastante, “[...] embora essa leitura/escrita seja construída sem uma sistematização de conhecimentos, cujas capacidades podem ser melhor trabalhadas pela escola.” (BRASIL, 2012, p. 106).

Em meio às tecnologias modernas, é de suma importância que coliguemos o uso e os conhecimentos tecnológicos a serviço do aprendizado científico dos nossos alunos. Como a tecnologia tem se desenvolvido cada dia mais, e faz parte do contexto social, procuramos, então, inseri-la em nosso trabalho. Entendemos que é dever da

escola orientar seu uso para fins de aprendizagem didático-pedagógicos. Até mesmo as Orientações Curriculares do estado defendem o uso de tecnologias na sala de aula:

É preciso trazê-la para a sala de aula, contextualizá-la, valorizá-la e mostrar aos estudantes que há outras possibilidades de escrita além desta que eles criativamente adaptaram para resolver seu problema de velocidade de comunicação. [...] o estudante pode estar muito à frente no uso das linguagens, todavia necessita de maior conhecimento a fim de utilizá-las de maneira que favoreça sua formação cidadã. (MATO GROSSO/SEDUC, 2012, p.107).

A tecnologia merece uma atenção maior por parte da escola e a da família para que os jovens possam utilizá-la com maturidade e consciência. Neste sentido os diálogos com as tecnologias digitais, por meio de seus suportes, são passíveis de serem experimentados em sala de aula.

As ferramentas tecnológicas podem ser um rico campo de possibilidades de ressignificação acerca da relação dos estudantes com a leitura literária, até mesmo porque elas fazem parte da vivência deles e, portanto, devem ser levadas em consideração para aproximá-los do ensino da literatura e das línguas. Essa reflexão foi o que nos levou a propor a elaboração de *E-book* com os discentes.

O trabalho com projetos envolve uma série de ações para atingir a meta, exige tempo e dedicação. Nem tudo o que planejamos deu plenamente certo, porém, fomos adequando conforme a realidade escolar.

2.3 - Uma breve abordagem da literatura produzida em Mato Grosso: obras lidas nos círculos de leitura

A produção literária do estado data de muito tempo, até antes do início do século XX e, a partir dos anos oitenta vem se consolidando dentro e fora do estado. Escritores como Lucinda Persona, Ivens Scaff vêm conquistando espaços com uma produção que mantém certa regularidade em publicações, com poemas, contos e textos voltados para o segmento infantojuvenil. Podemos citar também Eduardo Mahon, Wander Antunes, Robson Rocha que estão conquistando importantes mercados; e outros escritores que escrevem no estado e têm seu trabalho reconhecido. No entanto, o público que está iniciando no mundo da leitura (os alunos) tem pouco ou nenhum contato com a produção desses escritores. A literatura do estado precisa ser divulgada e trabalhada na escola pelos professores. Para isso, estes precisam de respaldo do poder público, para que essa literatura se consolide nas escolas.

Como elencamos, a Lei Estadual 5.573, de 06 de fevereiro de 1990, dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino das disciplinas de História, Geografia e Literatura de Mato Grosso nos conteúdos programáticos das escolas. Paradoxalmente, quando essas disciplinas são abordadas, isso nem sempre é feito eficazmente. Quanto à literatura produzida no estado, vimos que são poucos os professores e alunos que a conhecem. Isso se deve à dificuldade na aquisição desse material, pouco acessível às escolas.

Obviamente há interesses na criação desta lei, especialmente em relação à constituição de memória sobre o local:

Sobre as relações entre política e literatura, a prova contundente de que as relações são construídas por relações de poder é o projeto de lei que torna obrigatório o ensino de “literatura mato-grossense” nas escolas. Certamente estão envolvidos na criação desta lei interesses de editoras, de escritores, de políticos, de grupos preocupados em reiterar ou criar uma memória. (COCCO, 2006, p. 136).(Grifo da autora).

E, se essa lei fosse aplicada de forma efetiva, seria uma revolução para o conhecimento literário e cultural de literatura de Mato Grosso. Portanto, é preciso investir na formação do leitor. Este, ao se identificar no texto literário e reconhecer o espaço e a historicidade local, pode ser motivado e estimulado a leituras de outras fontes, pois, esse leitor passa a ampliar seu horizonte literário, acerca da literatura e da cultura.

Com isso teríamos, em pouco tempo, jovens cientes da produção, da história e legado do nosso estado. Seria uma revolução literária, além da contribuição para a formação de um indivíduo ciente de seu papel social, crítico e reflexivo.

No entanto, a lei não está sendo cumprida por diversos fatores: não há cobrança dos órgãos responsáveis; falta consciência política por parte dos professores; não existe fiscalização; faltam obras a serem editadas e estarem à disposição dos interessados, etc. Parece haver um jogo: as autoridades fingem que apoiam e a escola finge que cumpre.

Quando um professor trabalha com textos da literatura aqui produzida, geralmente, é com material adquirido por ele (com recursos próprios). Percebe-se que o educador que queira trabalhar com literatura produzida no estado tem que pagar para isso, ou seja, comprar os livros. Os livros elencados em nosso projeto, por estarem com edição esgotada, foram adquiridos em sebos, alguns ainda vieram danificados e faltando páginas.

Há um certo descaso com a produção do estado. São muitos talentos que precisam ser reconhecidos. Wander Antunes, em entrevista ao *Jornal Diário de Cuiabá*, disse que o Mato Grosso parece não saber o que fazer com seus talentos:

Mato Grosso parece não saber o que fazer com seus talentos. Nem falo de um cara mediano como eu, que sou só um bom artesão, falo de artista de verdade, de gente que vai ficar na história, como um Ricardo Guilherme Dicke, uma Lucinda Persona e tantos outros. É preciso ter claro que – como não temos mercado ainda – cultura aqui é assunto de estado, de governo. E todo homem público logo ao acordar, ainda na cama, deveria se perguntar: “Como é que pode um negócio desses? O autor mato-grossense não ser conhecido em sua própria terra?”. O melhor dos mundos vai ser o dia em que isso acontecer, desde que no momento seguinte o cara se levante, tome seu café e vá editar uma puta revista – com grande tiragem, distribuída por todo o estado. Puxa, é simples. É só fazer. Não vai ser bom só para os autores não, vai ser bom para todos os mato-grossenses. (DIÁRIO DE CUIABÁ, 2007).

Salientamos a importância do trabalho com essa literatura para a constituição da identidade do aluno, este conhece muito de outras culturas e quase nada da cultura e produção literárias do estado, onde vive. Trabalhar com a cultura de seu estado é uma de fonte de riqueza que, na escola, pode auxiliar no processo de ensino – aprendizagem do educando. O aluno, ao ter contato com aspectos culturais, vai desenvolvendo a sua identidade. Segundo Souza:

O movimento do nosso ‘eu local’ e do ‘eu global’ ou ‘eu interior’ e ‘eu exterior’ ou aquilo que ‘realmente somos’ e aquilo que ‘aparentamos ser’, vai constituindo-se em elemento de edificação identitária em todos os aspectos da nossa existência enquanto seres. Os representantes simbólicos tomados ou não como tema nas obras de literatura infantojuvenil mato-grossense, através do tempo são, sem dúvida, uma exigência de construção identitária. (SOUZA, 2009, p. 99). (Grifos da autora).

Portanto, as reflexões a respeito das identidades culturais devem ser trabalhadas na escola. Acreditamos que, partir da leitura de textos da literatura produzida no estado, o leitor se identificará e isso vai levá-lo a questionamentos, a inferências motivadoras. Para que haja integração entre a cultura e a educação.

A escola precisa utilizar metodologias que possam provocar mudanças no fazer pedagógico. Isso será possível com a estratégia de promover leituras e conteúdos

propostos no texto literário, preferencialmente, com os que descrevem elementos narrativos ligados à cultura e ao espaço do próprio povo.

Corroboramos com Souza quando enfatiza “[...] a literatura infantojuvenil em Mato Grosso constrói a sua narrativa valorizando o seu ambiente cultural não apenas na diferença, mas na hibridização”. (SOUZA, 2009, p. 90). E, no estado há muitas produções voltadas para crianças e adolescentes que abordam temas valorosos para a sensibilização de mentes em formação.

Percebe-se, em muitas obras produzidas em Mato Grosso, a valorização e compreensão da identidade cultural do povo. Alguns autores fazem da paisagem local seu norte principal, com um misto de magia e aventura, como é o caso do escritor Ivens Cuiabano Scaff que, em vários de seus livros, seu narrador descreve a natureza. Esse dado faz da fauna e da flora um traço constante em suas obras.

Escolhemos duas obras de Ivens Scaff, justamente por conter em seu enredo ficcional narrativas com características da literatura infantojuvenil e descrever paisagens regionais. Em suas obras, seu narrador expõe a manifestação da sua própria vivência com uma linguagem cativante. Scaff interage com o meio, com:

[...] o desejo de reconhecer-se no espaço/ambiente/paisagem da história. É a partir da interação com o grupo social que o diálogo se estabelece. Certamente toda essa abordagem dos elementos de marcação simbólica tem o seu valor de formação histórica para o presente e para o futuro. (SOUZA, 2009, p.34).

Percebemos, conforme já mencionamos, que nossos alunos também apresentavam uma certa curiosidade e necessidade de se reconhecerem em um espaço narrado. Ao sentirem-se pertencentes ao lugar, houve uma proximidade e consequente identificação deles com o conteúdo das leituras. Entendemos que esses elementos foram motivadores para uma literatura e escrita efetiva e o sucesso do trabalho.

No desenvolvimento do projeto de intervenção foram lidas sete obras da literatura produzida no estado, integralmente, além de outros contos e poemas. Apresentamos aos alunos algumas obras de outros autores do nosso acervo que disponibilizamos para leitura, caso tivessem interesse. Após as leituras, os alunos, em círculos, desenvolveram debates, questionamentos, seminários e análises, conforme os Planos de Aula preparados previamente. A primeira obra apresentada foi lida em um grande círculo, com toda a turma. As outras foram distribuídas em círculos menores, cujos componentes eram entre quatro a seis integrantes.

A *Fábula do quase frito* (1997), de Ivens Cuiabano Scaff⁴, trata da história de um animal que não pôde ser identificado após sofrer queimaduras durante um incêndio na mata do morro de Santo Antônio, próximo à cidade de Cuiabá. O animalzinho é encontrado por três crianças que são retratadas com características físicas bem diferentes, representando três raças. As crianças estavam passeando no local, encontram o animal e o levaram para casa.

A história é narrada em terceira pessoa, o narrador não usa só a paragrafação, há na história incursões em versos. O enredo gira em torno da identidade do animal, ela é desconhecida até mesmo para ele próprio. O animal não identificado é chamado pelo apelido de Quase Frito, numa referência ao seu estado físico.

No livro, o autor retrata muitos outros animais e plantas da região, descreve a fauna e a flora que cerca o morro de Santo Antônio, ambiente onde a história começa e termina. É citada na obra a lenda da “piraputanga de ouro” que viveria dentro de um lago no topo do morro, descrito pelos mais antigos como um vulcão adormecido.

Além de apresentar, na história, elementos da cultura local e referências literárias, o autor tece críticas ao descontrole das queimadas que atingem o cerrado em período de estiagem, causando a destruição da mata e a morte de animais que habitam a região. A obra foi publicada pela primeira vez em 1996, teve uma segunda edição em 1997. É um texto com temática atual e foi muito bom para as diversas atividades que propusemos, nos vários aspectos literários de engajamento: cultura, regionalismo, solidariedade, fauna, flora, folclore e identidade, além dos propósitos de interpretação, argumentação e produção.

Em *Uma maneira simples de voar* (SCAFF, 1997), há um misto de magia e amizade que dão asas à imaginação do leitor. As personagens Amis e Ade conjecturam ideias e ações que deveriam divergir, mas, fundem-se. Seus nomes formam a palavra “amizade”. Eles vivem inúmeras aventuras sob um cenário com descrições dos aspectos regionais, das lindas paisagens e dos rios mato-grossenses. No enredo, o narrador faz menção a várias lendas regionais e enfatiza, principalmente, a lenda do “Minhocão” que é uma das principais do folclore de estado de Mato Grosso. Também apresenta ao leitor outras lendas como: Negrinho d’água, Saci Pererê, Mãe d’água. Aparecem na narrativa outros personagens da cultura regional que permeiam as páginas do livro, além de plantas típicas da região.

O personagem Amis mora em um sítio, ambientado no cerrado e pantanal, é um senhor cheio de respostas. A personagem Ade é uma menina questionadora, que

4. A biografia do autor consta nos anexos juntamente com uma entrevista do escritor.

chega até a região para sanar sua interminável curiosidade. Entre muitas conversas, Amis comenta com a garota sobre a lenda do Minhocão e, a partir de então, a menina não pensa em outra coisa a não ser ouvir as histórias do velho Amis. Fazem parte do enredo os personagens Andriel, que é uma figura muito racional, que tenta resolver todas as questões racionalmente, contrapondo a Ades, que fala e pergunta o tempo todo. A Siá Frô, uma mística que faz coisas extraordinárias aos olhos de Andriel.

Percebemos que o livro faz intertexto com contos de fada pelo “maravilhoso” que apresenta, faz alusão às passagens bíblicas como o dilúvio da *Arca de Noé*, e do *Sermão da Montanha*. O autor consegue reunir em uma história o tradicional (antigo) que são as lendas, os idosos e sua sabedoria, assim como a casa de pau-a-pique, com o novo, representado pelos adolescentes que, apesar da pouca idade e da modernidade que os cercam, gostam de ouvir histórias dos mais velhos e viajam nesses enredos. Essa polaridade entre o velho e o novo ou a interação entre Amis e Ade mostra, no interior da obra, uma mensagem de união, de amor e de confraternização; mostra que o velho se projeta no novo, que o tradicional é importante para pensar projetos de inovação.

Nas duas obras desse autor, percebemos haver importantes pontos polissêmicos a serem apreciados: o relacionamento e respeito dos jovens com os mais velhos; a apresentação da cultura regional; a descrição da paisagem mato-grossense. Quanto à educação entre a criança e o idoso, vemos que essa é uma das práticas que precisamos resgatar, um dilema para a escola, a qual acaba absorvendo o papel que seria das famílias dos alunos.

A qualidade e a categoria de uma obra literária não resultam nem das condições históricas ou biográficas de seu nascimento, nem tão somente de seu posicionamento no contexto sucessório do desenvolvimento de um gênero, mas sim nos critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posteridade, critérios estes de mais difícil apreensão. (JAUSS, 1994, p. 07).

A recepção da obra de Scaff apresenta tais características literárias, que despertam o interesse e cativam o leitor de todas as idades. Nossos discentes foram muito críticos, também receptivos à leitura e à análise dos conteúdos.

Trabalhamos o livro de Wander Antunes⁵ (1969), *Isso é coisa de pirata*. Essa obra dialoga com “Peter Pan”, de James Barrie. Esse texto narra a aventura de Gonçalinho, sua turma e Sininho, que lutam contra o Capitão Gancho e seus corsários. Os piratas

⁵ Nasceu em Jataí, GO, em 1966. É também quadrinista.

querem roubar um tesouro escondido em uma igreja de Cuiabá, cujo nome eles não sabem. É uma história cheia de aventuras e conhecimento, retrata fatos sobre as igrejas históricas de Cuiabá e a lenda do tesouro escondido na Igreja do Rosário.

Também foi lido e analisado *Guerra no Pantanal* (2004), de Antônio de Pádua⁶. Suas obras podem contribuir para a educação ambiental e a construção de uma identidade regional no leitor, pois os enredos enfocam a preocupação com a devastação do ambiente. *Guerra no Pantanal* traz como personagem protagonista Pé-de-Banda. A história é narrada em terceira pessoa, com períodos curtos e algumas expressões específicas do linguajar da região, onde os fatos ocorrem. O autor descreve espécies animais e vegetais do pantanal brasileiro, estabelece uma comparação entre a vida na cidade e a vida junto à natureza, trata da questão do meio ambiente e o contrabando de couro.

Outros livros trabalhados no projeto de intervenção foram *A árvore e a cidade* (2005) e *O rio* (2008), ambos de Maria do Carmo Alves de Souza. Em seus textos a autora procura sensibilizar o leitor sobre a preservação da natureza. Também, há em suas obras, o enfoque da identidade de um povo. O livro *A árvore e a cidade* trata da história de uma lendária árvore da cidade de Matupá, MT, que seria derrubada.

Em *O rio* também é abordado a questão da preservação e o despertar para a consciência ecológica do leitor. O texto traz a história de um rio destruído pela poluição. Nesse texto, nossos alunos fizeram analogia ao rio Areias, do qual provém o nome da cidade de Arenópolis, MT. Rio que também foi morto pelo descuido ou pela ganância, no processo de extração de riquezas minerais.

Trabalhamos o livro *Ele era de outro mundo* (2006), de Lucinda Persona. A autora se destaca pelas muitas publicações. O livro traz em seu enredo a história de um ET que teve seu planeta destruído e queria barganhar amizade na Terra. O narrador da história é observador. Os personagens principais são seis crianças que, em suas diferenças, aceitam-se sem preconceito e discriminação. A turma é companheira, porém, quando o ET aparece, causa certa confusão. O ET não era só solitário, era egoísta e chantagista, queria que as crianças fossem com ele para o seu planeta. Essa obra, além de estimular a leitura, trouxe à tona temas como a aceitação do outro, a solidão e a identidade.

Também propusemos o conto *Gente de quem?* (2016, p. 21), de Marta Cocco. A temática da “identidade” foi instigante e gerou uma ótima análise. O conto relata a questão de famílias tradicionais. Na história, uma moça namora um rapaz de família

⁶ O escritor nasceu em São Gotardo, Minas Gerais, mas morava em Cuiabá, onde foi jornalista.

tradicional e vai conhecer seus pais. Ela se surpreende ao ser perguntada: “Você é gente de quem?”, pois, era de família humilde e, no primeiro momento, sente vergonha, mas depois percebe que sua família era mais tradicional do que a família de seu namorado. A família da moça ajudou a escrever a história do estado de Mato Grosso. A narrativa vai se desenrolando em um misto de humor, historicidade, identidade, que faz com que o leitor se interesse pelo desfecho. A temática do conto contribuiu para que os nossos leitores refletissem sobre suas origens.

Ao escolher livros literários para o trabalho com a leitura, o professor precisa analisar o conteúdo e a contribuição que eles irão trazer aos educandos.

Para isso, é preciso que o professor escolha livros que tenham qualidade literária, e que transforme as leituras feitas em sala de aula em momentos de incentivo aos comentários e as perguntas sobre o texto lido. (MAIA, 2007, p. 55).

Quando selecionamos as obras da literatura produzida em Mato Grosso, previamente as analisamos. Entendemos que estas, e outras mais que ficaram para outros momentos, podem contribuir para o desenvolvimento intelectual dos educandos em qualquer nível de ensino. Os temas são diversos, assim como os estilos de escrita. Ao trabalharmos com obras da literatura produzida no estado, valorizamos as sugestões obtidas junto aos alunos que desejavam uma aproximação e valorização da cultura local, sem deixarmos de propor e incentivar outras obras do cânone.

2.4 - A literatura produzida em Mato grosso nos círculos de leitura

Na escola, durante os Conselhos de Classe e as reuniões pedagógicas, quando ouvimos os professores dizerem que os alunos não gostam de ler, devemos procurar analisar a metodologia escolhida para o ensino de leitura e de literatura, como acima elencamos. Então, refletir sobre o porquê do desinteresse da grande maioria dos alunos, levando-os também à reflexão, a valorizar o ensino da leitura e sua adequação aos seus interesses.

Vimos nos círculos de leitura uma possibilidade metodológica, possivelmente, capaz de contribuir para tornar efetivo o ensino de literatura em nossas aulas. “É pelo reconhecimento de seu aspecto formativo que os círculos de leitura têm sido amplamente adotados nas escolas, sobretudo pela sua aplicabilidade na formação do leitor”. (COSSON, 2014, p. 139).

A metodologia dos círculos, proposta por Cosson (2014) contribuiu para que a leitura dos livros de literatura se efetivasse com eficácia. O autor parte dos desafios diários enfrentados pelos professores e também pelos alunos no aprendizado da literatura e, como possível solução, propõe uma sequência de trabalhos com os textos. Cosson, ao discorrer sobre o letramento literário, orienta quanto ao cuidado para não utilizar o texto literário voltado ao ensino de um determinado conteúdo:

[...] todo texto literário tem uma mensagem mais ou menos explícita, tem um desenho de mundo a ser apreendido no momento da leitura, um saber sobre essa ou aquela área que não pode e nem deve ser desprezado. A identificação dessas referências é fundamental para firmar ou ampliar o entendimento da história que se está lendo. A leitura literária, portanto, tem no contexto um de seus objetos legítimos, desde que tenha o cuidado de não separar essas características contextuais do texto, pois quando isso acontece, a leitura deixa de ser literária para ser didática e a obra literária se transforma em objeto de ensino de um determinado conteúdo - um uso escolar que tem sua relevância em determinados ambientes, mas que não pode ser confundido com a leitura literária. (COSSON, 2014, p. 59).

Com o letramento literário nos círculos de leitura, o educando pode compreender e expressar criticamente o conhecimento adquirido com a experiência leitora. Isso dificilmente ocorre na leitura individual, e sim, coletivamente. A leitura nos círculos possibilita o compartilhamento de leituras e conhecimentos, contribui também para a leitura de mundo e de si mesmo.

A literatura, ao ser aplicada em sala de aula, deve contemplar tanto a leitura quanto a escrita, ou seja, fazer com que o aluno se veja leitor e produtor. Para Cosson (2014, p. 24), a literatura é “[...] uma atividade que produz textos”. Assim, por meio da literatura produzida em Mato Grosso, buscamos incentivar os alunos a produzirem narrativas a partir da história, do folclore, das lendas que circundam os moradores da cidade na qual viviam. No letramento literário:

[...] ler implica troca de sentidos, não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. (COSSON, 2006 p. 27).

Acreditamos que, quando o leitor está envolvido numa relação de interação com a obra literária, encontra significado no que lê, procura compreender o texto e relacioná-lo com o universo à sua volta, elaborando novos sentidos do que foi lido.

O círculo de leitura é uma prática de letramento literário que repercute intensamente tanto em quem participa como no espaço em que ocorre. Na escola, essa prática contribui para a aprendizagem, por meio da reflexão coletiva, amplia a capacidade de leitura e desenvolve a competência literária, bem como as diversas habilidades sociais e competências linguísticas.

A proposta dos círculos de leitura é criar momentos, no cotidiano escolar, em que todos parem para ler, preferencialmente o mesmo texto, e depois comentem com os colegas. Posteriormente, esses comentários, arguições e interpretações são feitos com toda a sala, criando uma interatividade e conhecimento compartilhado, além de desenvolver a oralidade. Segundo Cosson (2014, p. 139), “[...] a leitura é sempre um ato social porque não há leitor que não faça parte de uma comunidade de leitura”.

Nas leituras em círculo, o aluno ficava à vontade para opinar sobre a obra que estava lendo e esclarecer dúvidas com seus colegas. Em se tratando de obras da literatura produzida em Mato Grosso, sentimos que essa “[...] leitura em grupo estreitou os laços, reforçou as identidades e a solidariedade entre as pessoas”. (IBIDEM, p. 139).

O círculo produz uma noção de igualdade, onde todos os alunos se visualizam, sem ninguém estar atrás, ninguém à frente e por mais simples que possa parecer, esse gesto faz diferença para o educando. Dessa forma, compreendemos que na metodologia proposta por Cosson, o professor tem uma ampliação em seu papel de incentivador e formador de leitores. Na escola, o professor age na articulação do pensamento, orienta e induz o aluno à construção de seu conhecimento.

Nos círculos de leitura não há limite de obras a ler. Os textos podem ser diferentes, mas ligados com o mesmo tema, o limite vai depender do acordo entre os participantes. Em nossa intervenção trabalhamos com obras variadas da literatura produzida no estado. Conforme enunciamos, seus enredos abordavam, principalmente, o tema “Identidade”.

Vimos no círculo de leitura uma ferramenta metodológica. E, com o conhecimento teórico-prático da escola e dos nossos alunos, introduzimos na estrutura dos círculos de leitura o sistema de alunos monitores (líderes). As atividades se desenvolveram conforme elencamos abaixo:

1. Círculos de quatro a seis alunos, com um aluno monitor, cada;
2. Cada um dos círculos leu um livro diferente;

3. Os grupos devem se reunir de forma regular para discutirem as leituras que estavam realizando durante as aulas, algumas reuniões no contraturno, com a professora para orientá-los;
4. Os monitores, orientados pela professora, elaboraram um guia de liderança para atuarem nos grupos e direcionarem as discussões referentes às leituras, e demais atividades propostas;
5. Os tópicos das discussões foram levantados pelos alunos, nos círculos;
6. Os encontros dos grupos funcionaram como conversas reais entre leitores, portanto, com apresentação de pontos de vista pessoais, questionamentos sobre pontos da história que permitiram várias interpretações e digressões. As arguições foram práticas bem-vindas, sem julgamentos prévios;
7. A professora sempre teve o total domínio dos trabalhos, atuou também como facilitadora de ações escolares, no sentido de dar autonomia para o educando em sua construção literária;
8. A professora fez a avaliação dos trabalhos e os alunos fizeram a autoavaliação;
9. O prazer de ler e compartilhar impressões sobre os livros foi o que deu o tom dos encontros;
10. Quando a leitura do livro pelo grupo acabou, os círculos compartilharam com toda a sala os pontos altos dessa leitura, com apresentação de seminário, no qual cada membro tinha uma função.

Quanto à organização, Cosson orienta que os círculos devem ser organizados de acordo com a realidade de cada comunidade participante, “[...] os tipos são apenas formas que podem orientar o funcionamento dos círculos de leitura e não fórmulas das quais não podemos nos afastar, sob o risco da experiência desandar”. (2014, p. 160). O autor insiste sobre a preparação das pessoas e dos textos para a atuação e eficácia dos trabalhos. Por isso nos reunimos com os monitores com mais frequência, para que eles estivessem preparados para atuarem como líderes em seus respectivos círculos.

O escritor sugere que as seleções das obras devem ser feitas de acordo com “[...] textos adequados àquela comunidade de leitores”. (COSSON 2014, p. 160). Ao pensarmos nas obras que seriam lidas pelos alunos, além de adequadas a sua realidade, queríamos algo que mexesse, inquietasse, provocasse e demandasse deles uma posição frente ao texto lido.

As atividades de leitura dentro do círculo podem ser divididas em três fases: o ato de ler, o compartilhamento e o registro. A primeira refere-se ao “[...] encontro inalienável do leitor com a obra” (p. 160), isso ocorreu de forma coletiva.

Já a segunda compreende duas etapas: a preparação para a discussão (anotações de impressões sobre o texto) e a discussão propriamente dita (debate sobre a obra lida).

A terceira fase refere-se ao registro que é o “[...] momento em que os participantes refletem sobre o modo como estão lendo e o funcionamento do grupo, assim como, sobre a obra e a leitura compartilhada”. (p. 161). Os registros podem ser de formas variadas, desde diários de leitura ou fichas de função, que podem ser utilizados como avaliação para os círculos de leitura. Também prever recurso de autoavaliação, tendo em vista que a literatura deve ser uma experiência e não um conteúdo a ser avaliado.

Para nossos círculos de leitura literária, os alunos foram orientados sobre as funções de cada um, e a registrar as atividades desenvolvidas nos cadernos de campo dos monitores. Seguimos a proposta de Daniels:

- a) Conector - Liga a obra ou o trecho lido com a vida, com o momento;
 - b) Questionador - Prepara perguntas sobre a obra para os colegas, normalmente de cunho analítico, tal como por que os personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
 - c) Iluminador de passagens - Escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é essencial para a compreensão do texto;
 - d) Ilustrador – Traz imagens para ilustrar o texto;
 - e) Dicionarista - Escolhe palavras consideradas difíceis ou relevantes para a leitura do texto;
 - f) Sintetizador - Sumariza o texto;
 - g) Pesquisador – Busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
 - h) Cenógrafo - Descreve principais cenas;
 - i) Perfilador - Traça um perfil das personagens mais interessantes.
- (DANIELS, 2002, *apud* COSSON, 2014, p. 142-143).

As reuniões dos círculos ocorreram em vários ambientes da escola, internos, externos e de várias maneiras.

Professores podem aproveitar a facilidade com que os jovens transitam no mundo virtual para propor diferentes formas de combinação dos meios, aproveitando os leitores eletrônicos e

outros recursos para integrar os grupos. Leitores mais maduros talvez prefiram a boa e tradicional conversa face a face. (COSSON, 2014, p. 166).

Indicamos aos alunos a preferência de reuniões presenciais para a leitura. Também criamos um grupo de *WhatsApp* para a comunicação, interação, troca de conhecimentos e facilitar o compartilhamento de material da literatura. Ao final de cada leitura, uma miniaula:

A parte final, que não deve ultrapassar 15 minutos e, por isso, é também chamada de miniaula, é reservada para o professor orientar os grupos quanto ao bom funcionamento do debate e das leituras, incluindo as habilidades sociais, os modos de leitura e informações literárias usando sempre que necessário de modelagem. (COSSON 2014, p. 171)

Essa miniaula, segundo o autor, serve para o professor observar quais aprimoramentos precisam ser feitos em cada círculo, orientando seus participantes. Cosson frisa sobre a importância da avaliação nos círculos, combinada com a autoavaliação, no sentido de buscar aprimoramento, fazer um balanço das atividades realizadas sobre o que deu certo ou não. “O mais importante é que a avaliação não interfira naquilo que é essencial ao círculo de leitura e a qualquer processo de letramento literário: o encontro do leitor com a obra”. (COSSON, 2014, p. 173)

Seguindo as estratégias, nossos alunos fizeram o compartilhamento, ao final das leituras, por meio da apresentação de seminários, com sequência didático-pedagógica exemplar, demonstrando a aprendizagem coletiva, nunca fragmentada. Utilizaram *slides* no *PowerPoint*, demonstraram entender e respeitar cada função dos colegas, arguíram sobre os elementos narrativos, enredo, tema e a biografia do autor.

2.5 - A monitoria e sua contribuição na classe

Na sociedade contemporânea, em vez de transferir conhecimentos, notamos a necessidade do compartilhamento de informações e produção colaborativa. A busca pela melhoria e qualidade da aprendizagem nas aulas, em todas as áreas, tem sido constante e suscitado amplos debates. Portanto, percebemos que, se pretendíamos evoluir na qualidade do ensino e da aprendizagem com os alunos da inserção e outros

de maneira geral, fazia-se importante repensar e oportunizar a aplicação de diferentes estratégias, para levar aos discentes os conhecimentos planejados, no projeto e nos planos de aula.

Vislumbramos trabalhar com monitoria com o objetivo de contribuir com a construção de uma cultura de cooperação dentro da sala de aula. Propusemos mudanças de atitudes e a conscientização sobre a importância do grupo para a aquisição eficaz do conhecimento. Buscamos, com esta estratégia, diminuir a indisciplina na turma, como já enunciamos. Com a inserção da monitoria, visamos a mostrar ao aluno que ele pode aprender a conviver com as diferenças, a gerenciar conflitos, a melhorar as relações humanas, além de oportunizar um crescimento individual e coletivo.

Ao pesquisarmos a fundamentação para o trabalho com monitoria, percebemos que ela é mais comum no ensino superior e ainda é pouco utilizada no ensino médio e ensino fundamental. Embora não sejam muitos os compartilhamentos sobre essa estratégia de ensino, os relatos existentes são muito positivos. A professora Simone de Carvalho, da Escola Municipal Ivo Silveira, em Capinzal, interior de Santa Catarina, trabalhou com aluno monitor no projeto “Monitores: aprender, reaprender e ensinar matemática”. Os esforços dessa profissional e a colaboração dos alunos renderam não só boas notas no final do ano, como levaram o projeto a concorrer e a ser vencedor do Prêmio⁷ Educador Nota 10 – 2013, concedido anualmente pela Fundação Victor Civita. Ao lermos sobre a condução do projeto citado, procuramos adaptá-lo às circunstâncias do nosso, de língua e literatura.

A monitoria é uma importante prática no desenvolvimento do aprendizado e autonomia do educando, em todas as fases do ensino. A monitoria contribui tanto para o protagonismo juvenil quanto para sanar a indisciplina. Vimos que é uma oportunidade de enriquecimento da prática pedagógica e de valorização da autoestima dos alunos.

Na monitoria podem ser trabalhados os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais. Os discentes desenvolvem responsabilidades consigo e com o outro, aprendem a aprender e a conviver, cooperando uns com os outros. “A monitoria, como procedimento pedagógico, tem demonstrado sua utilidade, à medida que atende às dimensões política, técnica e humana da prática pedagógica”. (CANDAU, 1986, p. 12-22).

7 . Maior e mais importante prêmio da Educação Básica Brasileira. Criado em 1998, o Prêmio Educador Nota 10 reconhece professores da educação infantil ao ensino médio e também coordenadores pedagógicos e gestores escolares de todo o país. [...] os trabalhos premiados são ideias simples e corajosas que mostram a importância da aprendizagem de crianças e jovens e a tarefa de mantê-los numa boa escola, trabalho esse indispensável para a transformação deste país numa nação melhor e mais justa.

Ao propormos a inclusão do aluno monitor nas aulas de nossa inserção, nos círculos de leituras, pautamo-nos na certeza de que a leitura deve acontecer de maneira interativa. Para Gondim (2014, p. 20), o sistema de aluno monitor mostra eficácia e contribui para o desenvolvimento efetivo do ensino-aprendizagem, para “[...] o desenvolvimento da autonomia do aluno monitor, o aumento do senso de responsabilidade e a ampliação do vínculo do professor, monitor, alunado”.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A autonomia refere-se à capacidade de posicionar-se, elaborar projetos pessoais e participar enunciativa e cooperativamente de projetos coletivos, ter discernimento, organizar-se em função de metas eleitas, governar-se, participar de gestão de ações coletivas, estabelecer critérios e eleger princípios éticos, etc. (BRASIL, 1998, p. 94).

Com a inclusão dos alunos monitores nos círculos de leitura, percebemos que houve avanços na autonomia, responsabilidade, criticidade, leitura, assim como a interpretação e a escrita dos educandos. Sentimos que a monitoria foi uma aliada da aprendizagem e promoveu a interação, aproximou a turma, de modo geral. Também experimentamos que nem todo aluno tem perfil para atuar como monitor, pois sua função exige mais esforço e responsabilidade. Entendemos também que esse perfil pode ser despertado.

No decorrer do percurso das aulas é importante promover o rodízio de monitores. Como o nosso cronograma era semestral e não seguia a rotina integral da escola, optamos pela continuidade e cumprimento dos objetivos propostos a eles. Houve apenas um caso negativo com a escolha do monitor, e este, embora tenha perdido o cargo de monitor, ao longo do projeto de intervenção, pudemos comprovar que o educando foi adquirindo senso de responsabilidade para com o círculo no qual estava participando.

Para Gondim (2014, p. 20), “[...] todo conhecimento teórico sem prática é inválido e que todo conhecimento prático sem teoria é perigoso”. Nesse contexto, a implantação do sistema de aluno monitor, somada com os círculos de leitura, foi uma boa estratégia metodológica. Com ela pudemos desenvolver o ensino de literatura, sempre no intuito de minimização de dificuldades percebidas em conteúdos relativos à leitura e escrita.

A experiência que tivemos com a implantação do aluno monitor nos círculos de

leitura, além de mostrar-se altamente produtiva aos discentes, deu-nos a certeza de podermos afirmar que esse sistema consegue trazer para a sala de aula uma nova concepção de aprendizagem. Obviamente, com orientações sólidas do professor e como atividade colaborativa em que todos aprendem juntos, sem que essa prática gere competição. Pois, é uma estratégia pedagógica que visa a desenvolver no aluno o interesse pelo seu próprio processo de aprendizagem e do colega, aumentando a sua autoestima e valorizando-o como sujeito protagonista de sua história e do seu grupo.

O que os estudantes almejam é uma escola com professores que vivenciem ideias inovadoras, que os ajudem a se transformar em construtores de saberes, estimulados e motivados a estar em um espaço de construção social.

Nossos monitores contribuíram bastante para o crescimento interacional e para o desenvolvimento de todas as atividades dos seus grupos. Esta estratégia pedagógica fez com que todos, da turma, aprendessem juntos. Os monitores foram importantes incentivadores dos colegas e colaboravam nas ações disciplinares, pois, haviam recebido orientações e estudos prévios. Ressaltamos que todas as atividades dos monitores foram sempre lideradas pela professora.

CAPÍTULO III

UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA COM OBRAS DA LITERATURA PRODUZIDA EM MATO GROSSO EM CÍRCULOS DE LEITURA

A proposta de intervenção a ser descrita, foi desenvolvida com os alunos do 8º Ano, da Escola Estadual 25 de Outubro⁸, com o título: “Da Literatura Produzida em Mato Grosso à Produção de Narrativas”.

Neste trabalho procuramos apresentar aos educandos a língua e a literatura como sistemas interligados e indissociáveis. A língua é o elemento por meio do qual a literatura se realiza, e esta a sistematiza e a perpetua. O ensino da língua se efetiva, também, por meio da leitura dos textos literários. Assim o texto se atualiza na recepção com o leitor:

A história da literatura é um processo de recepção e produção estética que se realiza na atualização dos textos literários por parte do leitor que os recebe, do escritor, que se faz novamente produtor, e do crítico, que sobre eles reflete. (JAUSS, 1994, p. 25).

Nesse processo receptivo visamos ao aluno leitor como possível autor literário. *Os Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1998, p. 64) orientam sobre como deve ocorrer o ensino literário: “[...] as atividades propostas devem auxiliar os alunos a desenvolverem modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer e de pensar sobre literatura, exercitando seus modos de expressão e de comunicação”. Nesse sentido, procuramos oferecer aos educandos um espaço aberto e flexível para a criação, sempre orientamos para o desenvolvimento da autonomia e confiança no processo de ensino-aprendizagem do texto literário.

Para a realização da proposta de estudo que apresentamos na sequência da pesquisa, tomamos por base a proposta metodológica de Cosson (2014), com a inserção do aluno monitor. Embora a monitoria não estivesse no projeto inicial, optamos por inseri-la nos círculos de leitura prevendo maior interação entre os alunos e a diminuição da indisciplina comportamental que, segundo os dados, era um dos entraves à aprendizagem naquela sala de aula onde aplicamos a intervenção.

⁸ Localizada em Arenópolis, MT.

Foi importante seguimos os passos propostos e orientados pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras e seguir o projeto aprovado. As narrativas selecionadas, de textos da literatura produzida em Mato Grosso, de diversos autores, foram muito bem apreciadas e, certamente, contribuíram para o avanço intelectual, permeado pelas leituras, interpretações e produções escritas dos alunos. Também proporcionaram momentos de interação e o contato com a historicidade do município de Arenópolis, MT.

O desenvolvimento de projeto foi dividido em três etapas. Na execução da primeira, buscamos motivar os alunos para a leitura e escrita, com a contação de narrativas orais, mensagens, leitura de narrativas, narrativa pictográfica (fílmica), produções orais e escritas, entre outras ações que contribuíram para a motivação dos alunos.

Na segunda etapa, trabalhamos com as obras da literatura produzida em Mato Grosso, selecionadas ainda na elaboração do projeto. Os alunos fizeram a leitura e a análise de narrativas voltadas para o tema “identidade”; desenvolveram pesquisas bibliográficas; apresentaram seminários, entre outros.

Na terceira etapa, promovemos uma sessão com palestra de um historiador e outra com um escritor. Os alunos fizeram pesquisas de campo, houve a audição de narrativas em noite literária, propusemos trabalhos com os elementos da narrativa, promovemos oficinas para a produção e publicação dos *e-books*.

Os livros da literatura trabalhados e analisados foram dos sete autores, já elencados no capítulo anterior. A leitura ocorreu de forma conjunta e nos círculos, individual e coletivamente. Também apreciaram alguns poemas trazidos na visita *in locus* por um poeta e escritor local. Utilizamos várias ferramentas digitais como *Power Point*, computador multimídia, Internet, plataformas digitais para a elaboração dos *e-books*, o programa de diagramação *CoreDraw*, entre outros.

As aulas foram preparadas de acordo com o nível de conhecimento da turma. Embora professores da escola tenham nos relatado muitas queixas de indisciplina e dificuldade de relacionamento entre os alunos, não tivemos problemas nesse sentido. As propostas que fazíamos, eles acatavam com muita disposição. Com raras exceções um ou outro não colaborava. Entendemos que a celeridade e aceitação das tarefas deveu-se à metodologia que adotamos, que nos ajudou a conter as conversas paralelas, assim como promover a aproximação entre os alunos da turma.

Salientamos que nossa maior dificuldade não foi com relação aos alunos, e sim com a aquisição dos materiais pedagógicos para a execução do projeto,

principalmente quanto aos livros literários. Trabalhamos na escola durante as férias, tivemos precariamente uma impressora cedida por uma colega professora. Com o equipamento, imprimimos o projeto e as atividades da intervenção. Solicitamos da escola a sala onde funcionava o laboratório de aprendizagem.

Apresentamos a proposta de intervenção ao corpo docente durante a semana pedagógica de 2017. Iniciamos a aplicação do projeto em sala, com os alunos, no mês de março desse ano. Apresentamos aos discentes o conteúdo proposto no projeto, seus objetivos, a metodologia a ser trabalhada, explicamos o que eram os círculos e como funcionariam.

Discorremos sobre o produto final que seria a escrita de narrativas em formato de *e-books* e que com a produção de um gênero digital eles (alunos) teriam a oportunidade de utilizarem a tecnologia e as ferramentas digitais a favor de sua aprendizagem, além de desenvolver a sua capacidade de criação. Enfatizamos que o projeto foi elaborado em prol do desenvolvimento intelectual e humano dos alunos.

Nesse encontro procuramos deixá-los bem à vontade quanto à sua participação no projeto. Porém, como já havia sido acordado com a gestão e estava na proposta do projeto, o aluno que não fosse participar da intervenção ou que a abandonasse durante a execução teria que argumentar por escrito sua atitude de desistência.

Os alunos que aceitaram participar do projeto receberam um termo de compromisso a ser assinado por eles e pelos pais ou responsáveis. Dessa forma, o educando se comprometia a participar de todas as atividades, cooperando para o ensino-aprendizagem de si e da turma.

Trabalhamos com quatro círculos de leitura e cinco monitores. Cada círculo era acompanhado por um monitor que fazia, em seu caderno de campo, anotações pertinentes à leitura feita e ocorrências didático-pedagógicas de seu círculo. Também nos auxiliava nas atividades com os alunos, assim como aos colegas. Houve a sugestão de uma monitora geral. Essa teve a função de acompanhar, junto conosco, o andamento dos trabalhos de leitura de todos os círculos. Também foi função da monitora geral auxiliar os outros monitores no entendimento e repasse de informações, além de ler, previamente, as narrativas literárias que seriam trabalhadas nos círculos. Lembramos que o aluno monitor deve, preferencialmente, ser líder, ser estudioso e exercer a atividade colaborativa em que todos aprendem juntos. O intuito é contribuir para o desenvolvimento da autonomia e liderança desses estudantes e de todo o grupo.

3.1 - Primeira etapa: Motivando por meio do tema gerador

Na primeira etapa, conforme Cosson (2014, p. 7), primeiramente deve-se motivar o aluno à leitura. A motivação é importante, pois interfere significativamente na qualidade do encontro do leitor com o texto a ser lido. A motivação é o primeiro passo da sequência proposta. Tem como objetivo entusiasmar os indivíduos para a leitura. Assim, a função da motivação é preparar os educandos para a leitura, criando condições favoráveis para a experiência literária. Essa etapa deve contemplar a leitura, a escrita e a oralidade. Para tanto, propusemos atividades que possibilitassem o contato dos alunos com a escrita literária por meio da criatividade. Almejando alcançar resultados positivos, o processo de motivação deve instigar à imaginação, envolver os sujeitos por meio da busca de soluções, visando a uma determinada questão ou prognóstico de ações.

Iniciamos essa etapa com a leitura de uma das histórias contidas no livro *Círculos de Leitura e Letramento Literário* (COSSON 2014, p. 25), “A palavra encantada”. Com a leitura e discussão dessa narrativa, instigamos os alunos a tecerem um texto, uma concepção básica de literatura como arte da palavra. Segundo Cosson (2014, p. 15), “Se recuperarmos o sentido da literatura como palavra *qua* palavra; independentemente de seu registro ou veículo de transmissão, a situação pode ser bem diferente.” O autor se refere ao desaparecimento ou deslocamento da literatura. Ele defende que, quando apresentado em sala, um texto literário deve ser lido por inteiro e não apenas partes/capítulos, uma vez que podemos correr o risco de perder a integridade do objeto de leitura.

Distribuímos uma atividade intitulada “Tempestade de ideias” que, de acordo com todas as nossas leituras, estimularia a capacidade criadora do aluno, aproximando-o da palavra escrita. Nessa atividade, por meio de uma palavra, o aluno teria que encontrar várias outras palavras relacionadas a ela.

As palavras que escolhemos para essa atividade se conectavam com a temática escolhida para o projeto. Das palavras escritas, o educando escolheria uma para colocar sua criatividade e sensibilidade em ação, escrevendo um texto. Naquele momento de criatividade, a maioria dos alunos sugeriu poemas, então, nós os incentivamos, embora o foco de nossa intervenção fosse a narração.

Figura 01 – Atividade motivacional

TEMPESTADE DE IDEIAS
Escreva para cada palavra da relação abaixo tudo o que ela pode sugerir. No mínimo doze palavras que vierem à sua mente. Faça isso rapidamente. Use sua criatividade.
a) Vento:
b) Solidão:
c) Amizade:
d) Amor:
e) Sol:
f) Esperança:
Escolha uma das palavras que foram dadas e crie um texto, aproveitando as múltiplas significações que ela pode adquirir.

Fonte: Autora, 2017

A atividade se deu da seguinte maneira: com a palavra vento criaram *ventania, vendaval, destruição, brisa, frescor, etc*; com solidão criaram *solitário, só, depressão, tristeza, abandono, etc*; amizade foi relacionada com as palavras *carinho, amigos, companheirismo, brincadeiras, etc*; com a palavra amor criaram *dedicação, sentimento, carícias, família e etc*.

Algumas palavras da lista de atividade tiveram mais de vinte outras palavras a ela relacionadas. O trabalho foi desenvolvido, primeiramente, de forma individual e depois alguns alunos, seguindo nossa orientação, foram à lousa, onde escreveram as palavras com as quais relacionaram, e na sequência, acrescentavam ainda as sugeridas pelos colegas.

Com as palavras expostas na lousa, cada aluno escolheu uma palavra que lhe trazia alguma sensação, emoção ou lembrança para criar o seu poema a partir dela. Relembramos, oralmente e na lousa, as características do gênero poema e esclarecemos algumas dúvidas relacionadas à teoria poética: prosa, poesia, verso, estrofe, rima, etc. A atividade foi bem desenvolvida pela grande maioria dos alunos, com nosso acompanhamento, orientação, correção e elogios. Propusemos que em casa, como tarefa, passassem a limpo e melhorassem suas produções poéticas.

Com relação à tarefa de casa, sentimos que esse é dos grandes entraves

enfrentados pelos professores. Poucos alunos têm o costume de estudar fora da escola. Esse fato, segundo estudos, vem contribuindo até mesmo para que o IDEB das escolas caia cada vez mais. Segundo dados atuais de pesquisadores⁹:

[...] os alunos que tinham hábito de fazer lição de casa foram muito melhores no desempenho da Prova Brasil do que os que não tinham hábito de fazer a lição. Isso pode ser uma questão cultural a ser melhorada, como também outras questões que envolvem a educação de nosso povo. (Revista Gestão Escolar 2013, p. 22).

Nossos alunos não fugiram das estatísticas, somente 20% da sala fizeram as tarefas em casa. Salientamos que as tarefas servem para a melhora, tanto no processo de aprendizagem como no processo de ensino. Elas contribuem para desenvolver a autonomia e a responsabilidade. Possibilitam ao estudante lidar sozinho com os conteúdos vistos em aula, e assim refletir sobre a própria formação, além de levantarem possíveis dúvidas que ficaram com relação ao conteúdo visto em sala e praticarem as habilidades aprendidas.

Os deveres de casa servem para aprofundar, fixar e reforçar temas e conceitos que já foram apresentados. No ensino, eles propiciam (re) planejar as aulas com base na avaliação da aprendizagem. Observando os erros e os acertos dos alunos, o professor pode avaliar sua metodologia e saber quando algum conteúdo necessita ser retomado, com abordagem diferente. Para Carvalho:

O dever de casa também encontra justificativas de ordem psicológica e moral: construção da independência, autonomia e responsabilidade do estudante através do desenvolvimento de hábitos de estudo e pontualidade [...] (2006, p. 87).

Os poemas foram lidos em sala, alguns alunos escolheram as mesmas palavras, mas como toda criação é única, obviamente não ficaram iguais. Abaixo a transcrição literal de dois poemas produzidos em classe com as palavras vento e dor:

9 A relação positiva entre a realização dos deveres e o desempenho escolar foi detectada em diversas pesquisas, como a do economista Ernesto Faria, coordenador de projetos da Fundação Lemann, em São Paulo. Ele cruzou os resultados da Prova Brasil de 2007 com as respostas do questionário preenchido pelos alunos que prestaram o exame. A conclusão foi que entre os estudantes do 5º ano que assumiram que nunca e quase nunca faziam as tarefas, apenas 8% tiveram desempenho adequado em matemática e língua portuguesa. Já dos que afirmaram realizar as atividades sempre e quase sempre, cerca de 30% tiveram boas notas. < <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/232/licao-de-casa-sua-escola-se-preocupa-com-ela>>

Figura 02 - Poemas

Mensageiro Discreto

Vento me trouxe seu cheiro
O vento me trouxe sua voz,
Mas eu queria mesmo
Era você para ficarmos a sós.

Me ajuda por favor
Mensageiro discreto
Leva essa mensagem
Em nome de um amor secreto.

Mas se ela perguntar:
Quem mandou?
Fala que é o rapaz que
Ela nunca notou

Aquele rapaz com quem ela estudava
O autor das cartas, diga, vento amigo,
Que sua colega entregava.

P.R.R.V

Dor...

De repente ela aparece,
A senhora DOR, causando sofrimento
Que transparece nas linhas molhadas,
Desenhando um labirinto de lágrimas,

Que sem disfarces escorrem por seus corredores.
Pouco dura a dor que termina em lágrimas.
E muito longo é o tempo em que
O sofrimento permanece no coração.

Machuca, dói, fere, horrível sensação!
Mas passa!
A dor só permanece se há mágoas,
Alma vazia e falta de perdão.

A.B.

Fonte: Autora, 2017

A partir do estudo do poema e de suas produções escritas, pudemos avaliar a proximidade que os educandos tinham com a literatura, como palavra metafórica. Também os incentivamos a cumprirem suas responsabilidades escolares com relação às tarefas extraclasse. Pedimos aos alunos que, quando fossem escrever seus poemas, que o fizessem expressando sua subjetividade, ou seja, que sua escrita mostrasse um pouquinho de si, de sua identidade, que era o nosso tema gerador.

O primeiro poema faz alusão à fase de vida em que os adolescentes estão: conquista, paqueras, o eu lírico masculino descobriu no poema uma forma de cativar ou de se expressar à amada. Na elaboração do poema, esse aluno apresentou mais problemas ortográficos do que a aluna, porém, ele teve aptidão e criatividade para a escrita, o que lhe faltava era estudo. Observamos que ele praticava menos a leitura do que a aluna.

O segundo poema, com a palavra dor, a aluna contou que a escolheu devido estar passando por um momento difícil, que lhe causava sofrimento. Escrever foi uma maneira dela desabafar. Em depoimento posterior, disse que se sentiu melhor depois da escrita e do compartilhamento com os colegas. Tivemos que orientá-la na reescrita. Cuidava da ortografia, mas havia erros de coesão, coerência, inadequação vocabular para expressar mais poesia e passar para o leitor a mensagem que ela gostaria.

Salientamos, nesta atividade, o quanto é importante o direcionamento do professor para que os alunos possam utilizar as palavras com eficácia, conduzindo-os a uma reflexão crítica e questionadora em relação ao seu crescimento intelectual e humano.

3.1.2 - O escritor e seu encontro com a literatura

Ainda na primeira etapa da intervenção, para maior aproximação dos alunos com a palavra e a literatura de Mato Grosso, convidamos o escritor e poeta, Moisés Bispo, autor do livro *A caneta e o Poeta* e de outras produções, para uma conversa com os alunos sobre sua experiência com o ato de escrever. Moisés Bispo é conhecido na região e apresenta um programa jornalístico na rádio da cidade, em Arenápolis, MT. Em seu programa, é bastante polêmico, faz críticas em relação à sociedade, à política e suas implicações.

O autor levou textos com temas atuais, teceu e instigou o senso interpretativo dos discentes. O escritor leu poemas junto com os alunos, que fizeram a interpretação e muitos comentários. A palestra foi interessante e interativa. Essa atividade, além de

contribuir para o desenvolvimento da oralidade, proporcionou a interação dos alunos com um autor regional. A maioria deles só conhecia Moisés Bispo como radialista. Bispo, de uma maneira sutil, falou-lhes sobre sua relação com as palavras, que dependia muito da leitura. Quanto mais se lia mais proficiente ficava a escrita.

A classe elaborou um poema em conjunto com o poeta, ou seja, ouviram, questionaram e colocaram em prática a motivação proposta. O poema teve como tema a “água”. Chegaram a essa conclusão após uma calorosa discussão sobre o consumo de água e a devastação ambiental na região de Arenápolis.

Alguns alunos lembraram que, na cidade, havia uma fonte de água que fora devastada pela exploração garimpeira. Trata-se do Rio Areias que deu nome à cidade, mas hoje é um esgoto a céu aberto. Como imprevistos acontecem, o poema foi sendo digitado direto no computador multimídia, e com uma queda de energia, seu registro foi perdido.

Entendemos que o modo de apropriação do conhecimento faz toda a diferença. Os métodos que utilizamos para levar o aluno a atingir os objetivos de desejarem o crescimento intelectual, em linguagens, foram diversos, ao longo da intervenção. O convite ao escritor e sua palestra foram instigantes. Cabe a nós, como educadores estudarmos estratégias que levem o aluno ao aprendizado efetivo. Para Barzotto (2016, p. 169), “Os modos de apropriação fazem com que o conhecimento na produção de um texto caminhe mais em direção à escrita ou à oralidade”.

Quanto à produção de textos em verso e não em prosa, como visava o nosso trabalho, justificamos que nessa fase as atividades foram objetivadas pela motivação em desenvolver nos alunos o gosto em ler e escrever, e ainda, mostrar que eles podem desenvolver textos de todos os gêneros. Na tarefa “Tempestade de ideias”, os alunos nos surpreenderam com suas produções, algumas pareciam ter saído do mais profundo de suas entranhas, pois se julgavam incapazes. Nosso objetivo, naquele momento foi, essencialmente, literário e motivador: era preciso mexer com a palavra, com a ficção, com a conotação, então avançamos no processo de criação, significativamente.

O aprendizado dos alunos pode ocorrer a partir da forma como se trabalha determinado conteúdo escolar. Em nossas aulas percebemos que, após expormos com clareza o que esperávamos deles e as metas que deveriam atingir, os alunos se esforçaram para alcançá-las.

3.2 - Segunda etapa: Os Círculos de leitura no ensino da Literatura produzida em Mato Grosso

Nesta segunda etapa, já havíamos exposto aos monitores suas tarefas, explicamos também à classe como poderiam ser desenvolvidas as reuniões nos círculos. Os monitores estavam muito entusiasmados. Eles sabiam que o primeiro círculo seria com toda a sala e que cada monitor teria uma função. Seguimos indicações da metodologia dos círculos, conforme Cosson (2014).

Para a introdução sobre as narrativas, literatura produzida em Mato Grosso, fizemos uma explanação histórica sobre os dois estados: Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, cuja literatura está vinculada a ambos. Comentamos sobre o desmembramento político desses estados, ocorrido em 1977.

Apresentamos, em *slides*, as principais características da literatura de Mato Grosso e alguns escritores. Quando os educandos ouviram um CD da “Antologia poética mato-grossense” (2015), observaram e teceram reflexões sobre o sotaque “cuiabano”, cujo valor linguístico cultural foi apreciado.

Lemos em círculo o conto “Gente de quem?” (2016, p. 21), de Marta Cocco, que traz a tradição, sobretudo dos povos do interior, onde todos se conhecem e investigam a vida de quem chega, com perguntas que beiram à indiscrição. No interior, a família representa um *status* sobre a pessoa.

Após essa leitura, os alunos, em casa, pesquisaram sobre a origem de suas famílias, se eram provenientes do Mato Grosso ou migrantes de outros estados; sobre seus antepassados, etc. Pode-se observar nas amostras abaixo, produções transcritas literalmente, como está o nível da educação no estado. Alguns alunos cometem erros impróprios para estudantes do 8º Ano. Atribuímos grande parte disso à falta de leitura e autonomia para estudar fora da sala de aula. Vimos que os alunos que apresentaram mais erros na linguagem escrita são os que menos leem e, conseqüentemente, apresentam mais dificuldades linguísticas.

No texto 01 abaixo, podemos analisar que o aluno se apresenta bem, embora linguisticamente tenha produzido erros de ortografia como a palavra “confrito” (linha 11) e de pontuação (no trecho quando o aluno vai apresentar sua mãe, ali cabe uma vírgula). Ele constrói o texto direto, sem pausas e também sem a concordância nominal, como observado na linha 3, “meus avós paterno”. Notamos também uma incompletude quanto às informações que o educando colocou sobre a sua família. Tem-se a impressão que ele escreveu suas lembranças, e não informações vindas

de membros de sua família por meio da pesquisa solicitada. Isso demonstra que a pesquisa não foi feita, mas a tarefa foi cumprida, não em sua plenitude. Devido ao conhecimento às suas dificuldades disciplinares e textuais, somente em senti-lo motivado à produção escrita, consideramos, no momento, um avanço na sua potencialidade e responsabilidade.

No texto 02, observamos que a situação foi diferente, ele foi criado por uma aluna bem atenta e assídua. Em seu texto percebemos que há conhecimento linguístico, menos erro ortográfico. Por meio do conteúdo colocado, vimos que realizou a pesquisa proposta sobre a sua origem familiar. No entanto, a aluna não concluiu seu texto, deixando uma lacuna para o leitor. Após a avaliação, conversamos com a aluna sobre a importância da conclusão textual. Sobre isso fomos atendidos posteriormente, pois ela entendeu a importância do fechamento conclusivo.

Figura 03 - Atividade de pesquisa sobre a origem da família

TEXTO 1

Meu nome é Rosemeire da Silva Rendon
filha de Benedita Nemeingos da Silva e Sebastião
Laurio da Silva Rendon, Minha avó materna se chama
Marcelina, Meu avô materno se chama Silvestre, Minha
avó paterna se chama Selstima e Meu avô paterno
que se chamava Henrique.

Meus avós Maternos eram proprietários de um
sítio lá perto de Tira Sentido, Lá eles criavam
gados, porcos e galinhas, Mas vieram morar aqui
na cidade a pouco tempo.

Meus avós Paternos trabalhavam na roça e
tinha um sítio perto de Tira Sentido, plantavam
arroz e mandioca, e criavam gado e vieram pra
cá a muito tempo atrás.

A família da minha mãe é descendente de
Cuiabano misturado com índio. E de meu pai é
descendente de Cuiabano.

Tenho 13 anos e nasci em Cuiabópolis.

TEXTO 2

Meu nome é João Victor Clementino minha
mãe chama-se Maria Zélene Pereira e meu pai
João Alberto de Souza meus avós paternos não conheço
mas sei que meu avô chama-se Albino Domingos e minha
avó Maria Lucy. E meus avós maternos também não conheço
mas sei que se chama Antônio e dona Maria Antônia.
Eu nasci em Pernambuco vir para Goiânia em 1971, eu tinha
03 anos de idade, eu não me lembro de quando nasci em
Pernambuco, não sei porque minha família veio para G.O., não
sei se foi por causa de briga ou por qualquer outra família,
mas sei que minha família é gente de bem.

Fonte: Trabalho apresentado por aluno, 2017

Esses textos foram escolhidos aleatoriamente, visando a não falsear dados, colocando somente as atividades melhores e bem desenvolvidas. Quem já esteve ou está em sala de aula sabe da realidade e dos problemas de toda ordem que o professor enfrenta em seu cotidiano: com a leitura, a escrita, a falta de material, a indisciplina e a falta de apoio.

Apesar dos adolescentes já estarem há tempos na escola, sobre o processo de escrita, foi possível perceber que a maioria dos alunos tem suas produções rasuradas, têm resistência em reescrever e corrigir seus erros. Procuramos, nessa atividade, orientá-los e insistimos quanto ao processo de revisão e reescrita textual. Mostramos que significa uma maneira de refletir e reelaborar o que ficou no papel, como resultado de seu ato de escrever. Quando escrevem, escrevem para um interlocutor, nesse sentido é preciso tomar alguns cuidados ao redigir um texto.

Enfim, insistimos que, para a escrita ser bem entendida, é necessário não faltar informações no texto, que ele seja legível e que o seu leitor possa entender com clareza o que o autor quis lhe passar. É preciso que o aluno se aproprie de habilidades textuais, perfazendo um percurso mediado pela atividade da revisão, que pode ocorrer de forma espontânea ou não.

Essa atividade de pesquisa foi lida pelos alunos e vimos que foi interessante ao despertar neles emoção, respeito e boa comunicação oral. Isso colaborou para que passassem a se conhecer melhor e contribuiu para a interatividade na classe. Também foi um momento que cooperou para a desinibição de alguns alunos. Abaixo há um registro fotográfico de um estudante, um dos mais tímidos da sala, lendo sua produção para a turma.

Figura 04 - Leitura de produção sobre a atividade “quem sou eu?”

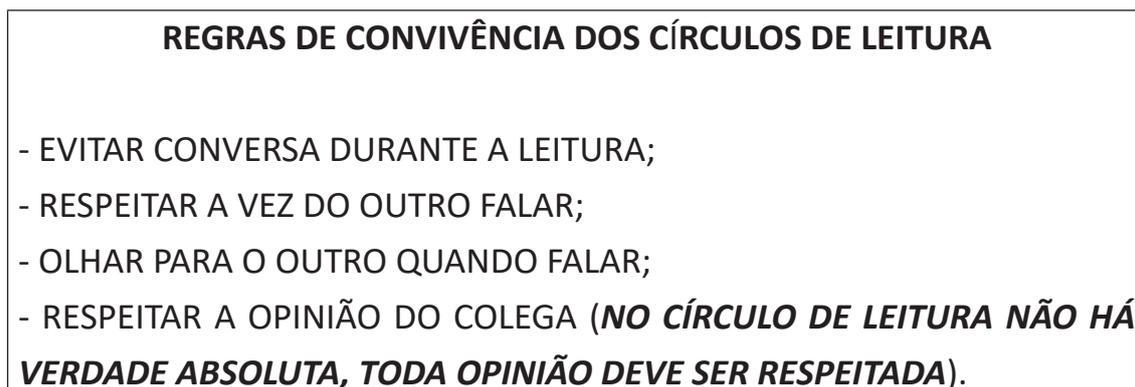


Fonte: Arquivo pessoal, 2017

Pretendíamos levar os alunos em um evento cultural, ligado à literatura, que ocorreria em abril de 2017, na cidade de Cáceres/MT. O evento foi promovido pelo curso de Letras, ligado à UNEMAT, com palestras e lançamentos de livros de autores da literatura produzida em Mato Grosso. Estariam presentes alguns escritores da literatura estudada: Ivens Scaff, Eduardo Mahon e Cristina Campos, entre outros. Nossa tentativa em levar todos os alunos da sala fracassou, não conseguimos transporte com as autoridades locais, então, levamos somente dois monitores em carro particular. E, ao voltarmos do evento, esses dois alunos relataram à classe que estavam muito empolgados em relação à leitura e à literatura.

Ao iniciarem as leituras, a primeira obra foi lida por toda a sala, em um único círculo: *A fábula do Quase Frito* (1997), de Ivens Scaff. Nossa estratégia seguiu as orientações de Cosson (2014), como já descrito. Antes da leitura, acordamos com os alunos sobre algumas regras de convivência para melhor funcionamento da metodologia e eficácia da comunicação e dos trabalhos.

Figura 05 - Regras de convivência do Círculo de Leitura



Fonte: Arquivo pessoal, 2017

Explicamos sobre as funções dentro dos círculos, o que cada um deveria se atentar durante a leitura. Explicitamos que, no círculo geral, essas funções seriam desenvolvidas pelos monitores. E, nos círculos menores, as funções seriam exercidas por cada participante. As regras de convivência e as funções dos círculos foram colocadas no mural da sala para acessibilidade de todos, além de cada monitor ter uma cópia em seu caderno de campo.

Antes da leitura, propusemos criar expectativas a partir da capa, do título e da biografia do autor, assim como as ilustrações de Wander Antunes, presentes no livro que seria lido. Colhemos e escrevemos na lousa a expectativa da turma sobre a história, com perguntas introdutórias:

- Que tema vocês acham que será abordado na história?
- Quem, na sua opinião, é o Quase Frito? Por que esse nome?
- Hipoteticamente, julgando pela capa, onde se passa a história?

Entregamos um livro para cada um (alguns doados pelo escritor).

Orientamos também sobre a leitura, enfatizamos que lessem, anotassem dúvidas e passagens que lhes chamasse a atenção, assim como as palavras que não conheçam, quanto à entonação e dicção das palavras. A leitura deveria ocorrer de forma pausada, para a compreensão de todos. Motivados, cada aluno lia um ou mais parágrafos, dependendo de sua extensão.

Figura 06 - Círculo de leitura da obra “A fábula do Quase Frito”.



Fonte: Arquivo pessoal, 2017

A leitura ocorreu de forma tranquila, todos acompanhavam o desenrolar da história e faziam anotações, quando necessário. Propusemos fazer pausa para esclarecimentos ou algum comentário sobre o enredo, personagens, ambiente, conflito. Os educandos fizeram levantamentos de hipóteses sobre o tipo de bicho que seria a personagem “Quase Frito”. Houve até uma aposta.

Cada aluno falou da sua interpretação sobre os fatos contidos na obra, sobre o que lhe chamou a atenção e quais palavras não sabiam o significado. Oportunizamos os mais tímidos que, ao serem instigados, sentiram-se à vontade para se pronunciarem, pois sabiam que uma das regras do círculo era que não seriam julgados ou criticados em sua opinião e interpretação. Quando começavam a desviar do assunto, pois, as discussões eram calorosas, interferíamos. Os estudantes usaram a oralidade e argumentação de maneira competente, refletindo sobre o tema: identidade. Perceberam que o narrador criou imagens, denotativas e conotativas, cuja descrição e diálogo traduziam a frustração do personagem, que viveu uma crise de identidade em meio ao universo mítico pantaneiro.

Pudemos perceber nesse grupo de alunos, desse círculo, que a literatura contribuiu para a construção do indivíduo, pois, com o enredo da narrativa, os alunos fizeram questionamentos também sobre sua própria identidade.

A obra apresenta o personagem “Quase Frito” como um ser que está em busca de sua identidade, pois fora surpreendido pelo fogo de uma queimada, em seu habitat. Com esse acidente, seu corpo não apresentava características de um ou outro ser com exatidão. Isso levou os meninos que o encontraram a chamá-lo de Quase Frito. A expressão “quase frito”, no sentido conotativo, proporcionou múltiplas interpretações

dos alunos, como a vida de muita gente que está “frita” por problemas de todas as ordens, assim como o personagem.

Percebemos na obra *A fábula do quase frito* a intertextualidade com a obra de Monteiro Lobato. Nesta obra percebemos também que o narrador constrói imagens e palavras, dialogicamente, além de utilizar diversos recursos estilísticos, como os poemas que compõem parte da narrativa, junto com as ilustrações, mais a citação de diversas palavras. Explicamos aos educandos que esse recurso estilístico e intertextual é utilizado no sentido de enriquecer a obra. A experiência com poemas nos mostrou que os adolescentes gostam desse gênero literário.

No livro, Scaff faz citação repetida à fábula *A cigarra e a formiga*, o que, intencionalmente, enfatiza o quanto os leitores gostam de repetir as histórias contadas.

Salientamos com os alunos a importância de se estar em contato com elementos da cultura do Estado, como a fauna, a flora, a linguagem regional, coisas que Scaff faz harmoniosamente em suas criações narrativas e poéticas. A linguagem empregada no texto estabelece uma relação de proximidade entre o leitor e a obra, uma vez que lembra a oralidade e o modo como as pessoas se expressam no dia a dia.

Além das questões narrativas dos conteúdos escolares: personagem, narrador, foco narrativo, tempo, espaço, discurso; para fomentar as discussões e termos um registro escrito, distribuimos um questionário com perguntas sobre o tema. Isso os levou a reflexão sobre questões fora do texto, mas, a partir dele, sobre o seu papel como seres humanos. Abaixo expusemos algumas respostas de alunos, escolhidas aleatoriamente:

Figura 07 - Amostra de atividade sobre identidade

QUADRO 01:

Responda sinceramente as seguintes questões:

- 1) Quem sou eu hoje?
Estudante, monitora do Projeto Lite
natura moto - grossense.
- 2) Quem eu almejo ser?
Arquiteta ou agrônoma.
- 3) Quais são meus objetivos para o futuro?
Ser uma pessoa que ajude as
pessoas.
- 4) Como poderei contribuir enquanto pessoa para o crescimento dos outros?
Realizar um sonho de algu
ma pessoa de ter sua própria
casa.

QUADRO 02:

Responda sinceramente as seguintes questões:

- 1) Quem sou eu hoje?
En. ou trabalhadora e estudante
- 2) Quem eu almejo ser?
Uma empresária dedicada e
proteful.
- 3) Quais são meus objetivos para o futuro?
Bom estudo, um ótimo trabalho.
- 4) Como poderei contribuir enquanto pessoa para o crescimento dos outros?
Ajudar como eu puder.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017

Pareciam motivados pela narrativa e interessados também em contribuir para um mundo melhor. Sobre o seu desempenho como seres capazes de transformações, como demonstram os dois quadros, os discentes se posicionaram de forma altruísta. Para Jauss, o leitor constitui um fator ativo que interfere no processo como a literatura circula na sociedade.

A experiência da leitura pode liberá-lo [o leitor] de adaptações, prejuízos e constrangimentos de sua vida prática, obrigando-o a uma nova percepção das coisas. O horizonte de expectativas da literatura distingue-se do horizonte de expectativas da vida prática histórica, porque não só conserva experiências passadas, mas também antecipa a possibilidade irrealizada, alarga o campo limitado do comportamento social a novos desejos, aspirações e objetivos e com isso abre caminho à experiência futura. (JAUSS, 1994, p.169)

Se, oralmente se expressavam muito bem, na escrita nota-se alguns erros. Quanto à acentuação, como: * propria, *agronoma, e, em outras atividades, erros na ortografia, acentuação, uso do grafema /m/, início de frase com letra minúscula, etc. Optamos, nesse primeiro momento, em valorizar o ato de criar e escrever.

Devido à necessidade de melhorar aspectos linguísticos, preparamos exercícios e explicações, embora isso não estivesse elencado diretamente em nosso projeto.

Conversamos novamente com os alunos sobre o significado do verbo ler, salientamos que devemos ir além do que está escrito, como dialogar sempre com a palavra, conceituar e buscar os sentidos.

Também fizemos uma explanação sobre aspectos gramaticais, como e onde poderiam usar as regras apresentadas nas aulas de língua portuguesa. Colocamos na lousa, sutilmente, os erros encontrados na escrita, sem identificar o autor. Reforçamos a importância de, na hora de escrever, estar sempre com um dicionário em mãos para tirar dúvidas quanto à escrita de palavras e/ou significado.

Após as atividades com o grande círculo, iniciamos os trabalhos com os círculos menores. Houve a apresentação dos monitores. As funções estabelecidas foram: conector, dicionarista, pesquisador, questionador, ilustrador e perfilador. Essa apresentação fora previamente preparada no período contraturno, quando instruímos sobre as tarefas de monitoria, conforme a leitura previa da obra. A dicionarista preparou o significado para todas as palavras que foram alvo de dúvidas dos componentes do círculo. A aluna apresentou a definição de cada palavra e exemplificou com uma frase.

O pesquisador trouxe uma análise sobre os tipos de solos encontrados no estado de Mato Grosso. Notamos que houve uma sensível ampliação de conhecimentos regionais. O aluno observou que existem cerca de vinte e três tipos de solos diferentes no estado.

O conector fez a ligação dos temas apresentados no livro e a vida real, tais como, as queimadas, a busca da identidade, adolescência, etc. A turma participou proferindo comentários e dando exemplos de suas vidas. O perfilador falou sobre o perfil físico e psicológico das personagens.

Nesse círculo pudemos observar como os educandos se apropriaram da literatura, e o quanto, intensamente, a leitura do texto literário contribuiu para a aprendizagem, interação e sua autonomia. O que vem a confirmar:

[...] o círculo de leitura é uma prática privilegiada, primeiro porque ao lerem juntos os participantes do grupo tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos e podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência, quer seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e tradições. [...]. Depois porque a leitura em grupo estreita os laços sociais, reforça as identidades e a solidariedade. (COSSON, 2014, p. 139)

Como o autor, entendemos que o professor é um profissional facilitador, não no sentido de tornar fácil, mas no sentido de intervir quando for necessário. Os encontros poderiam ser feitos em outros ambientes: casa dos pais, quadra esportiva, além da escola. O círculo teria autonomia para escolher o local de suas reuniões, com aviso prévio ao professor.

Como já elencamos, foram lidas sete obras da literatura produzida em Mato Grosso:

- *Isso é coisa de pirata* (1996), de Wander Antunes;
- *Uma maneira simples de voar* (1997), de Ivens Scaff;
- *A fábula do Quase Frito* (1997), de Scaff;
- *Ele era de outro mundo* (1997), de Lucinda Persona;
- *O rio* (2008) e *A árvore e a cidade* (2005), de Maria do Carmo;
- *Guerra no pantanal* (2009), de Antônio de Pádua.

Formamos quatro círculos, cada um deles ficou com uma narrativa ou mais.

Figuras 08, 09 e 10 - Leitura nos Círculos





Fonte: Arquivo pessoal, 2017

Os alunos discutiram os aspectos dos enredos, os temas geradores, o tema principal (a identidade), a biografia autoral e a contextualização da obra para a apresentação de seminários. Eles seriam realizados como uma das avaliações e depois seguiria um “Quiz Literário”. Como estímulo, o círculo mais pontuado, ou seja, o que demonstrasse mais conhecimento sobre a literatura produzida em Mato Grosso, seria premiado com uma cesta de guloseimas.

Enquanto a monitora estava em um círculo, a professora estava em outro. A monitora geral fazia observações, incentivava as discussões e, como havia lido e preparado o conteúdo antecipadamente, exercia sua liderança com certa autonomia e se percebia responsabilidade e liderança.

Após cada sessão de leitura, era realizada uma miniaula com duração de dez a quinze minutos com toda a turma. Assim eram feitos comentários sobre as leituras e a linguagem usada pelos autores. Também procurávamos saber como os educandos estavam desenvolvendo os trabalhos nas reuniões e seus encontros com as obras literárias. As leituras dos livros duraram cerca de três semanas, incluindo as reuniões extraclasse.

Aconteceu somente um caso de indisciplina; uma aluna recusou-se a praticar todas as atividades propostas. Como se tratava de alguém com uma história escolar bem complicada, exercemos o papel de “educadora” e agimos com compreensão e bom senso. Orientamos a aluna para que se envolvesse mais nos estudos. Posteriormente, a estudante refletiu e nos procurou dizendo que gostaria de continuar no projeto. Acolhemos a aluna, juntamente com seu círculo, fazendo-a se sentir bem entre os colegas.

Para as apresentações dos seminários, após as leituras, debates e anotações, explicitamos sobre as regras e como as apresentações poderiam e/ou deveriam acontecer. Com a realização dos seminários objetivamos que os alunos refletissem sobre as leituras feitas e se sentissem autônomos com relação à tomada da palavra como expositores.

Assim, o trabalho sistematizado com a exposição oral em atividades como o seminário deveria considerar também como objeto de ensino e aprendizagem as estratégias textuais e discursivas fundamentais na construção do texto a ser proferido, para que os alunos pudessem assumir, com relativa desenvoltura, o *ethos* de expositor demandado pelo gênero exposição oral. (GOULART, 2005, p. 80)

A preparação dos seminários ocorreu no período do contraturno. Marcamos um horário para cada círculo. Nas aulas de contraturno os alunos pesquisaram conteúdos referentes às suas funções, a biografia dos autores, questões históricas e culturais, entre outros. No preparo dos *slides*, uns mostravam mais domínio da tecnologia, outros menos. No entanto, percebemos que eles se ajudavam mutuamente, houve uma comunhão entre os círculos. As apresentações dos seminários aconteceram no laboratório de informática.

Antes da apresentação dos seminários, esclarecemos que a professora regente da classe viria e também avaliaria os círculos, fazendo ressalvas no final das apresentações. Foram observados a postura, o vocabulário, conhecimentos literários, interpretação, vestimentas, organização, uso da tecnologia.

O primeiro círculo a apresentar foi o que leu a obra *Uma maneira simples de Voar*. Houve uma boa apresentação de *slides* e observamos que todas as funções do círculo de leitura foram cumpridas. A dicionarista mostrou segurança ao apresentar uma relação das palavras desconhecidas e seus respectivos significados no interior do enredo. Os alunos conectaram bem o contexto da história com a realidade. O questionador interagiu com os ouvintes, fazendo perguntas sobre o tema e as respondendo na sequência. O monitor mostrou domínio de todas as funções, fazendo intervenções e ajudando os companheiros sempre que precisavam. Como uma aluna do seu círculo faltou no dia da apresentação, o monitor assumiu a função da colega com presteza e demonstrou conhecimento sobre todo o conteúdo da obra.

O segundo círculo a apresentar seu seminário foi "*Isso é coisa de pirata*". Os alunos desse grupo nos surpreenderam com os efeitos tecnológicos dos *slides*, porém,

a maioria dos membros do círculo ficou tímida no início da apresentação. O papel da monitora foi fundamental para fortalecer a equipe, porque a mesma direcionou a apresentação e auxiliou seus colegas. A maioria dos alunos demonstrou certo domínio da língua culta na hora da apresentação, com exceção de uma aluna que se utilizou da linguagem coloquial.

Após a apresentação desses dois seminários, paramos para uma análise dos trabalhos apresentados. Percebemos a necessidade de trabalharmos mais sobre a linguagem oral, linguagem culta, entonação frasal, postura física. Comunicar-se por meio da língua falada em situações que exigem certa formalidade requer um aprimoramento linguístico, que deve ser exercitado na escola. Exibimos para os alunos um texto sobre o uso da linguagem culta em apresentações orais e alguns vídeos breves sobre o gênero oral seminário. A adequação às diferentes situações comunicativas deve ser percebida e adotada pelo aluno da educação básica, para que o mesmo esteja preparado para as mais variadas situações comunicativas que a vida lhe apresentar. O incentivo ao uso da linguagem culta foi alvissareiro aos alunos, que demonstraram muito interesse na prática. Isso tudo, com respeito à diversidade linguística e cultural de cada aluno.

O terceiro círculo apresentou o seminário sobre os livros *Guerra no Pantanal* (2009) e *O rio* (2005), ambos de Antônio de Pádua e *A árvore e a cidade* (2008), de Maria do Carmo Alves de Souza. Foram três narrativas, cujas extensões eram mais curtas que as demais obras.

Guerra no Pantanal traz um enredo cheio de aventura, a história é narrada em terceira pessoa em discurso direto, com períodos curtos contendo expressões específicas do linguajar da região pantaneira. Os heróis dessa aventura lutam contra um bando de coureiros que agem livremente no Pantanal, promovendo uma matança de jacarés, para a comercialização do couro desses animais com compradores estrangeiros. Nessa obra os alunos refletiram sobre a matança de animais e o comércio ilegal em nosso país.

O rio é uma história narrada em versos e de teor didático-pedagógico, acarreta informações sobre a trajetória de um rio que nasce limpo, cheio de vida desde a nascente no alto da serra, passando pela selva, por fazendas e vilas, alimentando e matando a sede de animais e pessoas, mas que, ao chegar na cidade, está morto, cheio de dejetos das fábricas e casas. Nessa obra, os alunos fizeram analogias com a história do rio “Areias” que cortava a cidade de Arenápolis, e puderam refletir sobre os efeitos do garimpo nas nascentes do rio.

Em *A árvore e a cidade*, o narrador conta a história de uma gameleira centenária, testemunha do desaparecimento da floresta e do surgimento e crescimento da cidade, até ser cortada para dar lugar a novas casas. Os educandos, ao analisarem o enredo, fizeram um paralelo com sua realidade, cogitaram que a cidade onde moram, não há mais árvores do tempo em que a cidade iniciou.

Durante a preparação do seminário, esse grupo foi muito participativo, todos trabalharam na confecção dos *slides*, compartilharam conhecimento e se ajudaram. No entanto, na apresentação ficaram inibidos e coube ao monitor fazer a introdução. Apesar da ausência de um colega, o grupo conseguiu cumprir todos os objetivos. Passaram a mensagem central das histórias, ligaram os temas intertextuais, além da identidade regional e também tocaram na questão da preservação do meio ambiente. O círculo fez a conexão do enredo das obras com a história da cidade de Arenópolis que, como em uma das obras de Maria do Carmo Alves Souza, também teve seu meio ambiente degradado pela exploração da fauna, da flora e do solo.

O último círculo apresentou o livro de Lucinda Personá: *Ele era de outro mundo* (1997). Durante a leitura da obra, o círculo observou que a história começa com os capítulos numerados em contagem regressiva, começando pelo de número dez até o um, de forma semelhante, ao que ocorre no lançamento de um foguete.

Ao expor a história para a sala, segundo as orientações que lhes demos no contaturno e, de acordo com a metodologia do círculo de leitura, o grupo falou sobre o narrador que é observador e o quanto este enfatiza a situação de solidão do ET. Também foi abordado a questão do querer barganhar amizade, achar que coisas compram amor e carinho.

O aluno que ficou com a função de pesquisador fez uma busca sobre os significados e diferenças das palavras só, sozinho e solidão. Os alunos do círculo também levantaram hipóteses sobre a provável destruição e desabitação do planeta do ET. Fizeram comparação com a Terra, instigando a participação dos colegas da sala no discurso. Apesar da boa preparação e muitas pesquisas, esse grupo, por insegurança, fixou sua apresentação mais na leitura da obra e das partes pesquisadas e menos na oralidade. Estavam tão nervosos que uma aluna não apresentou, alegou que estava passando mal. A monitora precisou assumir a sua função.

As ações elencadas para a realização dos seminários visaram, além do conhecimento literário e da leitura interpretativa, ao desenvolvimento da capacidade argumentativa e de oratória dos alunos. O desenvolvimento da oralidade em apresentação de atividades escolares contribui para a aquisição de maior desenvoltura

na comunicação oral e da argumentação em outras situações sociais, assim como a socialização das obras lidas.

O resultado alcançado foi submetido a uma avaliação e o objetivo do trabalho foi plenamente satisfatório. Os alunos desenvolveram os seminários de forma adequada ao contexto de sala de aula. Pudemos perceber que houve um avanço na sua desinibição, eles participaram da preparação, no uso de tecnologias e, mesmo alguns que pouco falaram ou só leram, expuseram-se nas apresentações. Mostraram que entenderam a leitura, apresentaram a obra com eloquência, e fizeram os esclarecimentos sobre o livro e as possíveis interpretações textuais e intertextuais.

3.2.1 – Procedimentos avaliativos

A avaliação dos seminários foi realizada em consenso, com a participação da professora regente da sala, a qual muito elogiou os alunos. Ela comparou as apresentações da turma com os trabalhos realizados por alunos do Ensino Médio, nos quesitos responsabilidade, autonomia, domínio e segurança do conteúdo exposto.

Goulart (2005, p. 82) salienta que para “[...] mostrar que aprendeu o significado sobre o gênero oral seminário, o aluno precisa evidenciar relações de intersecção e interpenetração entre o oral e o escrito”. Nossos alunos souberam, em sua maioria, transitar entre o oral e escrito. Na apresentação oral, demonstraram que “[...] se apropriaram do conteúdo temático estudado [...]” e que sabiam “[...] moldar sua fala às formas composicionais e estilísticas adequadas a esse tipo de situação comunicativa e ao gênero demandado pela instituição escolar”. (IBIDEM, 2005, p. 82).

Após, distribuimos uma atividade para os círculos avaliarem as apresentações dos colegas. Os alunos responderam questões utilizando a norma padrão da língua, com clareza, objetividade e honestidade quanto à apresentação dos círculos, de uma forma respeitosa e construtiva.

As autoavaliações dos alunos sobre os círculos de leitura foram-nos muito importantes. Ao tecerem comentários sobre suas atitudes e apresentações, pudemos perceber o desenvolvimento do senso crítico. Ao escrever e avaliar os erros e os acertos dos outros, puderam refletir sobre seu desempenho procedimental e conceitual na apresentação.

Os alunos podem se comunicar adequadamente em contextos diferentes, com pessoas diferentes, por meio da oralidade, desde que a escola ofereça oportunidades de prática de sua expressão oral, com atividades orientadas pelos professores.

Com os seminários concluídos, a avaliação da aprendizagem discente foi realizada visando a avançar no desenvolvimento do gosto pela leitura literária.

Avaliação, quando de fato é avaliação (e não mera classificação para exclusão), é fator de revitalização pessoal e institucional, na medida em que ajuda a localizar os pontos em que precisamos melhorar, os aspectos nos quais precisamos investir nossas energias para corrigir rotas e avançar na direção desejada. (VASCONCELLOS, 2008, p. 103).

Sentimos o quanto é necessário fazer a avaliação do rendimento discente, associada à avaliação das condições de ensino, das estratégias didáticas e da metodologia que se está utilizando, e também, se esses instrumentos estão levando nossos alunos a um aprendizado efetivo ou precisam ser repensados. O professor não deve usar a avaliação como objeto de classificação, como vem ocorrendo em muitas escolas.

Marcamos o “*Quiz literário*” e orientamos para que os discentes revisassem em casa o que já haviam estudado. Explicamos como se daria o processo do *quiz* e a composição do questionário.

Quiz (em inglês: quiz, plural quizzes) é o nome dado a um jogo ou desporto mental no qual os jogadores (individualmente ou em equipes) tentam responder corretamente às questões que lhes são colocadas. Em alguns contextos, a palavra também é utilizada como sinônimo de teste informal para a avaliação de aquisição de conhecimentos ou capacidades em ambientes de aprendizagem. (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Quiz>).

O “*Quiz literário*” foi composto por quarenta questões sobre a literatura estudada, com enfoque nas leituras realizadas. Cada integrante dos círculos respondia a uma pergunta, começando pelo monitor. A pontuação era marcada com o auxílio da monitora geral, algumas mediações foram realizadas pela professora regente, a nosso convite.

Houve disputa entre os círculos e as diferenças de pontuação variavam entre dois e três pontos. Dois círculos empataram. O desempate também foi competitivo. O círculo vencedor do “*Quiz literário*” foi o que leu *Uma maneira simples de voar*, por uma diferença mínima. Como prêmio, os estudantes receberam o objeto prometido¹⁰, que foi dividido com todos os colegas de turma. Entende-se que o processo competitivo, quando organizado, num ambiente que o professor consegue inserir na competição

¹⁰ Uma cesta de guloseimas.

valores e habilidades que serão fundamentais para a formação do adolescente, possibilita o aumento da resistência psicológica, controle de ansiedade, formas de orientação para a tarefa, concentração e a criatividade entre as partes. Segundo Machado (2006, p.23), “Omitir a competição numa sociedade que a mantém em sua natureza é criar um quadro artificial que levará à aquisição forçada de situações abstratas.

3.4 – Terceira etapa: Palestra com historiador

Nesta etapa, objetivou-se o desenvolvimento e reflexão dos alunos sobre linguagem oral, leitura, produção e interpretação, coesão e coerência. Também a exploração na escrita do texto narrativo, dos elementos intertextuais colocando em prática as competências de um leitor crítico. Propôs-se aos alunos a conhecerem aspectos da história da cidade onde vivem. Então, com pesquisas de campo, ouviram fatos contados por moradores que foram garimpeiros e participaram do processo de extração de minérios e pedras preciosas, no município.

Convidamos o professor de história, e atualmente secretário geral da Câmara Municipal, Erick Moran, para palestrar sobre a história do município. O teor da palestra foi interessante e trouxe à tona muitos fatos ainda desconhecidos pelos alunos. Moran é um pesquisador e apresentou um acervo documentário para comprovar suas produções sobre a historicidade municipal e regional.

Os alunos, assim como a maioria da população, acreditavam que a migração de pessoas para a região se deu por causa ao minério, extração de ouro e diamante. Todavia, a partir da palestra, descobriram que a cidade não nasceu do garimpo e sim com a exploração de uma planta medicinal, chamada “poaia”. Conheceram fatos linguísticos, palavras faladas pelos habitantes da época, termos usados no garimpo, como a denominação dada a uma pequena pedra de ouro que chamavam de “xibiu”; algumas lendas da cidade.

Para Cleo Busatto (2013, p. 12), a contação de história serve de “[...] ponte para ligar dimensões e conspirar para recuperação de significados que tornam as pessoas mais humanas, íntegras e solidárias, tolerantes, dotadas de compaixão [...]”. Percebemos que os alunos ficaram impressionados com muitos dados trazidos pelo historiador. Isso nos permitiu avaliar que nossos alunos são receptivos ao conhecimento, à historicidade, aos questionamentos e ao diálogo, contrariando dados obtidos anteriormente “de que eram muito indisciplinados”. Embora a palestra tenha

durado uma hora, a motivação permaneceu. A ânsia em desbravar mais foi muito positiva ao que propusemos em nossos objetivos.

Então, lhes proporcionamos textos que discorriam (leitura em círculos) sobre a cidade e a ação do garimpo no meio ambiente. E, a partir de atividades interpretativas, houve muitas discussões.

A maioria dos educandos demonstrou boa compreensão ao responderem às questões propostas. Percebeu que a destruição do meio ambiente, feita pelo ser humano, em algumas décadas, leva muito tempo para ser recuperada, ou às vezes, os danos são permanentes, como ocorreu com a destruição do solo e do rio que corta a cidade, cujas perdas são irreparáveis.

Em depoimento, muitos estudantes disseram ter compartilhado o conhecimento aprendido sobre a cidade, com sua família. Assim como eles, a família pouco sabia sobre esses fatos locais. Nada sabiam, ou pouco sabiam sobre a Arenápolis de antes e a atual.

Segundo Carolina Fedatto (2011, p. 25), “[...] por sua existência material e também pelos discursos sobre sua constituição, as cidades configuram lugares no imaginário social que produzem uma *ambiência* talhada pelo trabalho da memória, [...]”. Podemos avaliar que a nossa práxis extrapolou o Plano de Aula elaborado, pois com os conhecimentos vistos, houve um resgate sobre a memória da cidade. Um espaço que, ao se textualizar, tanto na palestra do historiador, como em nossas aulas, apresentou uma história que acontecia cotidianamente, como uma memória esquecida e desconhecida. Essas reflexões e aprendizado poderão ser construtivos para os educandos, suas famílias e o entorno social.

Quanto à escrita, sentimos os alunos bastante motivados, com toda a prévia preparação. Explicamos e entregamos a eles uma cópia contendo um resumo do gênero literário narrativo. Utilizamos também *slides* e videoaula para melhor compreensão do gênero estudado.

Figura 11 - Conceito do gênero narrativo

NOÇÕES SOBRE O GÊNERO NARRATIVO

Narrativa é uma exposição de fatos, uma narração, um conto ou uma história. As notícias de jornal, história em quadrinhos, romances, contos e novelas, são, entre outras, formas de se contar uma história, ou seja, são narrativas.

As narrativas são expressas por diversas linguagens: pela palavra (linguagem verbal: oral e escrita), pela imagem (linguagem visual), pela representação (linguagem teatral), etc.

Elementos da Narrativa

Fato – corresponde à ação que vai ser narrada (o que).

Tempo – em que linha temporal aconteceu o fato (quando).

Espaço e ambiente – Descrição de onde aconteceu o fato (onde).

Personagens – participantes ou observadores da ação (com quem).

Causa – razão pela qual aconteceu o fato (por que).

Modo – de que forma aconteceu o fato (como).

Discurso: direto, indireto.

Foco narrativo: 1ª ou 3ª pessoa.

Consequência – resultado do desenrolar da ação.

A narrativa se desenvolve em torno de um enredo, nome que se dá a sequência dos fatos.

A partir do enredo chega-se ao tema, que é o motivo central do texto. O enredo apresenta situações de conflitos ou ações, que são divididos em quatro partes:

Apresentação – vários elementos como os personagens, cenário, e tempo, são apresentados pelo narrador para enquadrar o leitor relativamente aos fatos.

Desenvolvimento - aqui o conflito tem origem, havendo o confronto entre os personagens.

Clímax - é o expoente máximo do conflito, existindo uma enorme carga dramática e onde alguns fatos importantes atingem sua maior dramaticidade.

Desfecho – é a parte final da narrativa que revela o resultado do clímax, sendo que o conflito pode ou não ter sido resolvido.

Os personagens de uma narrativa podem ser descritos do ponto de vista físico e psicológico, exercendo diversos papéis:

Protagonista – é o personagem principal de uma narrativa, tem o papel mais importante no desenrolar da ação.

Antagonista - aquele que se opõe ao protagonista, sendo o seu inimigo. Muitas vezes só é revelado como antagonista durante o clímax.

Personagem secundária - apesar de ter um papel menos importante que o protagonista, é também importante para o desenvolvimento da ação.

Figurante - tem como função ajudar a descrever um ambiente ou espaço do qual faz parte. O seu papel não tem influência na ação.

Narrativa Literária

A narrativa literária pode ser apresentada na forma de prosa e verso. Quanto ao conteúdo, estão agrupadas em três gêneros: narrativo, lírico e dramático.

Fonte: Autora, 2017

Após a explanação, pedimos para que uma aluna lesse a narrativa que havia escrito sobre a história da “Cabeça na caixa”, contada pelo historiador e pesquisada por ela, posteriormente.

Figura 12 - Produção textual monitora geral

Cabeça minha, cabeça amada

Querido leitor! A história que vamos contar dizem que é verídica e faz parte de uma das lendas e contos da cidade de Arenópolis, que são muitas. Se passa no início do povoado Areias, hoje Arenópolis e no auge do garimpo. Existia um homem que amava uma donzela muito linda, mas no esplendor da paixão a referida moça, que não sabemos o nome ao certo veio a falecer.

O moço que aqui chamaremos de José, era um radialista afamado na região e cobiçado por muitas moças, porém o seu amor era todo da linda donzela. Porém, com a morte misteriosa da moça, ele começa a beber, frequentar bares e cabarés, mas nenhuma das “Damas da noite” o satisfazia, só pensava em sua amada. Agora que vem a parte assombrosa de nossa história que poucos conhecem, se prepara, pois, a coisa é sinistra! Vamos lá, então!

José não conformado em nunca mais estar com sua amada, foi ao cemitério e cavou a sepultura da moça, retirou o caixão, chorou muito debruçado no mesmo além de se lamentar:

- Oh! Meu amor por que tu me abandonaste? Sinto muito a sua falta! Mas agora você cumprirá a promessa de ficar comigo para sempre! Vou tirá-la dessa prisão! Sinto tanta falta de contemplar sua linda face, por isso vou levá-la comigo para onde eu for!

E assim fez. Abriu o caixão, retirou sua amada de dentro e com uma arma branca (imaginamos que fosse um facão ou machado bem afiados) decepou-lhe a cabeça, que rolou cemitério abaixo. Lá vai José correndo atrás da cabeça que não queria parar, até parecia sua amada querendo ir embora de novo, mas ele não deixou foi mais rápido e pegou.

No outro dia ninguém desconfiou do ocorrido no cemitério, pois José havia recolocado o corpo de sua amada de volta na sepultura, só havia uns remexidos que o coveiro achou que fosse animal e ficou por isso mesmo. Naquela noite José dormiu abraçadinho com a cabeça da mulher amada que depois da corrida no cemitério ele lavou, enxugou, acariciou e cuidou dos cabelos.

Ele também levou a companheira morta para um *drink* no bar de sempre. Para isso foi preciso colocar a cabeça em uma caixa para de ninguém pudesse desconfiar do seu conteúdo, só ele sabia e de vez enquanto abria e dava uma namorada no cadáver sem que ninguém percebesse. Isso aconteceu várias e várias vezes.

Agora o final da história fica a critério de você leitor, porque como de praxis terminaremos com um final feliz onde os amantes se encontram, mesmo que seja só com a cabeça. Agora se ele foi pego, tido como louco ou se aquela cabeça como todo pedaço de carne apodreceu e ele teve que se desfazer voltando-a para o túmulo, não sabemos. Como dissemos fica a seu critério como um bom leitor que és! Até a próxima.

Autora: Beatriz Moraes

Fonte: Autora, 2017

Após a leitura promovemos uma análise coletiva, instigando-os a fazerem apontamentos sobre os elementos da narrativa (o narrador, o clímax, personagens, ambiente, discurso). Durante a atividade repetimos sobre os elementos narrativos, houve muitas perguntas e avaliamos que a maioria dos educandos se apropriou do conhecimento.

Nessa narrativa, percebemos que a aluna articulou as informações recebidas na palestra e as enriqueceu. Depois, repassou aos leitores de forma dialógica e subjetiva, a partir do que entendeu, sem perder a essência do que fora contado. Ao concretizar seu texto narrativo por escrito, fez de acordo com a sua recepção. A história foi escrita em narrador observador, em discurso direto e indireto.

A interpretação, tanto do texto oral quanto do escrito, não deve ser vista como uma atitude meramente reprodutiva, mas como uma atitude produtiva e criativa. Jauss compreende o leitor como um ser que possui uma vivência de mundo, experiências pessoais, olhar histórico e social, condições afetivas, conhecimentos linguísticos e literários.

A obra que surge não se apresenta como novidade absoluta num espaço vazio, mas, por intermédio de avisos, sinais visíveis e invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas, predispõe seu público para recebê-la de uma maneira bastante definida. Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então – e não antes disso –, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores. (JAUSS, 1994, p. 51).

A motivação, gerada pelo desejo de saber mais, levou-os a se envolverem e a melhorarem o seu desempenho. Mais tarde, quando a mesma aluna reescreveu a sua narrativa para a produção do *e-book*, observa-se que mudou parcialmente a sua produção porque as condições de conhecimento foram outras. O primeiro texto foi produzido com o conhecimento ouvido e ampliado por breve pesquisa; já, na narrativa para o *e-book*, a aluna escreveu tendo se envolvido mais em sua pesquisa, ouvido outras pessoas, outros pontos de vista sobre a mesma história. Assim, pôde escrever a história com um novo olhar, porém, com a mesma essência.

Também os alunos dos círculos, com nosso acompanhamento e a liderança do monitor, procuraram moradores da cidade que haviam trabalhado no garimpo, ou presenciaram o garimpo na cidade. Os discentes ouviram histórias intrigantes,

tristes, outras assombrosas e misteriosas, num carnaval literário ligado às origens de Arenápolis. Isso foi importante e acreditamos que a escola precisa investir mais nesse tipo de atividade. Ao conhecer mais sobre a história, a cultura local e a do aluno, pode-se planejar atividades que realmente contribuam para o desenvolvimento disciplinar. “A escola, ao inserir na sala de aula atividades que tenham como objetivo resgatar a cultura da comunidade, leva em consideração experiências vivenciadas pelos alunos fora do ambiente escolar”. (GIROTTI; REVOREDO, 2011, p. 186).

As histórias ouvidas foram recontadas para a turma em uma noite na escola, à luz de uma fogueira, que intitulamos “Noite literária”. Como a ideia era que o encontro acontecesse no período noturno, enviamos aos pais e responsáveis um pedido de autorização e também os convidamos para participarem do evento. Buscamos a contribuição e participação da família na vida educacional dos filhos.

Figura 13 - Autorização para a noite literária

ESCOLA ESTADUAL 25 DE OUTUBRO	
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-PROFLETRAS	
PROJETO “Da Literatura produzida em Mato Grosso à Produção de Narrativas”	
SENHORES PAIS, MÃES OU RESPONSÁVEIS,	
A sala do seu (sua) filho (filha) estará reunida nesta segunda (29/05/2017) das 19h00 às 21h00 , na Escola 25 de Outubro, para contação de histórias referentes à cidade de Arenápolis, intitulada “Noite Literária”. Ressaltando que os pais que puderem e quiserem contribuir com histórias, considerem-se convidados para nossa reunião. Desde já agradecemos a compreensão de todos.	
Atenciosamente,	
PROFESSORA MARIA VOLTOLINI	DAYANA PATRICIA DORILEO
_____	COORDENADORA PEDAGÓGICA
Assinatura pais ou responsável _____	

Fonte: Autora, 2017

Os alunos ajudaram a preparar o ambiente: uma fogueira, arrumação do espaço para estudantes e convidados se sentirem descontraídos e contarem as narrativas. Fizemos um círculo ao redor da fogueira e, às dezenove horas iniciou a sessão.

Figura 14 - Preparação para noite literária



Fonte: Autora, 2017

A contação de causos foi interessante, havia muitas histórias fantásticas, muitas versavam sobre o funcionamento do garimpo e sobre a vida do garimpeiro, algumas narrativas foram sobre assombrações e acontecimentos estranhos. Diversos alunos trouxeram quitutes, além de *marshmallow* assado no palito para o lanche coletivo.

Nesse momento, além das narrativas pesquisadas, os adolescentes expuseram suas opiniões, relataram fatos acontecidos com membros de suas famílias ou próximos, compartilharam sentimentos, interagiram com colegas e professores.

Esse evento foi ímpar, pois contribuiu para reforçar a identidade dos educandos e expor fatos da historicidade de Arenápolis. Houve o encontro entre as gerações, além do envolvimento e aproximação do aluno com a sua família.

Figura 15 - Círculo em volta da fogueira para contação de história sobre a cidade de Arenápolis/MT



Fonte: Autora, 2017

Percebemos que, se a escola levasse em consideração a capacidade de interpretação e produção textual dos alunos, tanto oral quanto escrita, as atividades de linguagem seriam mais significativas. E, percebe-se que esse tipo de atividade precisa estar presente no currículo escolar. O desenrolar das atividades no evento contribuiu bastante para o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos. “Sobre o desenvolvimento da competência discursiva, deve a escola organizar as atividades curriculares relativas ao ensino-aprendizagem da língua e da linguagem”. (BRASIL, 2008, p. 24). Dessa forma, cabe à escola o desenvolvimento de processos teóricos-metodológicos que contribuam para a formação intelectual e interativa do educando, tanto na escrita como na oralidade.

Salientamos que a literatura pode estar presente na escola de várias maneiras, inclusive na forma oral. Segundo Cosson (2014, p. 162), “[...] ela não se restringe aos textos impressos, mas sim à palavra com a qual se desvela mundos e se diz o que não se conseguia se dizer antes”. Nessa fase do desenvolvimento de nosso projeto de intervenção, percebemos que, ao contar histórias, vários alunos se revelaram oradores, falaram de si, de suas famílias, das histórias vividas ou contadas por avós, pais, tios, vizinhos entre outros.

E, fora do ambiente da sala de aula, em pesquisa de campo, puderam fazer novas descobertas. Encontraram-se com pessoas que ali viviam, antes deles nascerem, descobriram belezas naturais e muitas histórias sobre seus ancestrais. Também fizeram descobertas sobre a transformação da cidade no que ela é atualmente, além dos benefícios e malefícios feitos pelo ser humano com a exploração mineral. A pesquisa transformou-se “[...] na descoberta de um mundo novo. É, porém, na área da ficção que o prazer da provocação aumenta.” (AGUIAR, 2013, p. 159).

Vivenciamos o quanto o ser humano é um ser narrativo por natureza. A arte de contar histórias é uma prática milenar que tem instigando a curiosidade. Vivencia a descoberta do mundo imenso das inter-relações sociais com seus conflitos, impasses e soluções que todos vivem e atravessam.

Matéria humana é feita de imaginação, mesmo que seja para sonhar com um mundo melhor. [...] pensar o imaginário como um vasto campo de possibilidades, que proporciona entre tantas coisas a compreensão e aceitação de diferentes níveis de percepção da realidade, abrindo-se para um sistema participativo, plural, sensível e passível de outras lógicas. (BUSATTO, 2013, p. 58).

Sendo assim, ao propor essa estratégia, pudemos nos valer das experiências e vivências dos adolescentes, das hipóteses que eles constroem sobre o mundo e seu entorno. A realização do evento possibilitou, para muitos alunos, a compreensão de si mesmos, de uma forma dinâmica e crítica, argumentativa e cultural. Com as histórias ouvidas, eles colocaram sua imaginação em ação, puderam recriar narrativas em um misto de realidade e ficção. O contar história foi como o fermento para o imaginário dos educandos, contribuiu para que se colocassem como autores, criando e recriando histórias.

3.4.1 - A produção das narrativas

Entendemos que a escrita é um processo contínuo de ensino e aprendizagem. Isso, a partir de situações reais e não de proposição de atividades soltas, impostas. Procuramos fazer com que a escrita fosse um lugar de interação entre os participantes dos círculos. Trata-se de “[...] um trabalho consciente, deliberado, planejado e repensado” (MENEGASSI, 2010, p. 78). A partir dessa concepção dialógica, o processo de escrita é subdividido nas etapas de planejamento, execução, revisão e reescrita.

Foi pertinente proporcionar condições reais para que os alunos tivessem subsídio para a escrita do texto, para que pudessem dialogar com a realidade vivenciada. Isso ocorreu por meio das narrativas orais, ouvidas de moradores da cidade e recontadas pelos colegas.

Os alunos, em seus respectivos círculos, reuniram-se para a escolha da narrativa oral que reescreveriam para o *e-book*. Houve divergências sobre o que escrever, porque tinham gostado de várias histórias narradas e precisavam uma entre elas. Naquele momento, procuramos deixar que eles chegassem a um consenso, compartilhando ideias, socializando e argumentando. Depois de muito impasse, as narrativas foram escolhidas e seguiram para a produção escrita.

Em vez de uma narrativa, os estudantes solicitaram que cada círculo de leitura publicasse seu *e-book*, e isso divergiu parcialmente do que havíamos planejado. A proposta fora a publicação de um *e-book* contendo quatro narrativas, dos quatro círculos de leitura e a narrativa da monitora geral. Como o entusiasmo foi grande, os enredos eram interessantes e, por entender que a educação é para os alunos e deve estar a serviço do desenvolvimento da sua autonomia, concordou-se em publicar um *e-book* para cada círculo.

Nas histórias escolhidas, houve uma tendência por contos de terror e de fantasmas. Pedimos para que eles falassem sobre esse gosto e o porquê escolheram esse gênero. Em seus depoimentos, disseram-nos que, na maioria das histórias ouvidas havia algo de sobrenatural e misterioso, fato que aguçou o interesse. Segundo os educandos, a importância de escreverem sobre essas narrativas, era para perpetuar as lendas da cidade de Arenópolis, por meio de seus *e-books*.

Fizemos um cronograma para atender aos círculos no período do contraturno, assim todos seriam melhor atendidos em suas particularidades de escrita e reescrita. Os encontros aconteceram de forma bem objetiva, às vezes era preciso reunir mais de um círculo em um mesmo dia, o que era possível com o auxílio dos alunos monitores.

Muitas foram as divergências sobre a escrita, o título, o narrador, os personagens, as ilustrações, o clímax, espaço, tempo, entre outras dúvidas. Nessa hora intervínhamos, fazendo a mediação, no sentido de proporcionar a interação e o respeito pela opinião do outro.

Nessa etapa, as narrativas lidas anteriormente, da literatura produzida em Mato Grosso, influenciaram para as produções escritas, quanto à escolha do narrador e personagens. Sentimos que, ao terem lido livros que apresentavam histórias que faziam sentido para eles, os educandos foram contagiados pelos enredos. Ao escreverem suas próprias histórias, partiram de experiências de leitura e das histórias ouvidas, subsidiados pela pesquisa de campo sobre o município. De acordo com as OCs:

Na atividade de produção escrita, o estudante precisa ser ensinado a assumir-se como autor de seus textos, sendo capaz de elaborar críticas ou propostas, comunicar-se, expressar-se, argumentar logicamente, aceitar ou rejeitar argumentos, manifestar preferências e apontar contradições, incorporando o interlocutor e a situação discursiva/comunicativa em que o texto/discurso deve ser produzido. Tal postura permite-lhe desenvolver autonomia na produção de textos em diferentes gêneros, respeitando as características de cada um. (SEDUC/MT, 2012, p. 101).

A leitura e a escrita compartilhada contribuíram para a formação do estudante de forma integral, pois, ao considerar a sua bagagem cultural e linguística, houve a promoção de uma ruptura entre a realidade e a escola. Ao disseminarmos o hiato entre o saber linguístico e cultural do aluno, proporcionamos uma aproximação da palavra escrita em um processo de autoria. A proposta de escrita fugiu dos padrões aos quais os alunos estavam acostumados. Procuramos não interferir na escrita e

escolhas feitas pelos discentes durante os trabalhos, visando a não inferir nossos posicionamentos e discursos em seus textos. Acompanhá-vamos todo o trabalho, mas só intervínhamos quando o círculo conflitava ou solicitava ajuda.

A maioria dos alunos preferiu fazer sua narrativa direto no computador. Aproveitamos esses momentos de digitação para, além de trabalhar com eles as utilidades do *word*, mostrar também os erros ortográficos que o computador sublinhava, assim como os sinônimos, neologismos e outras peculiaridades da língua. Para muitos, esse trabalho foi um desafio. Alguns apresentaram dificuldades no manuseio da tecnologia.

Para Barzotto (2016, p. 165), “Ser desafiado a escrever é como ser lançado a um manancial”. Foi o que procuramos demonstrar, os alunos precisavam ultrapassar a barreira do comodismo. Precisavam criar, sem que o professor indicasse tudo que deveriam fazer. Foi preciso desafiá-los a acreditarem em seu potencial e se colocarem na posição de escritores, certos de que “[...] a posse de um código escrito determina a ruptura com uma situação de inferioridade”. (ZILBERMAN, 1988, p. 16).

Foram quatro semanas de trabalho intenso para a produção das narrativas. Incentivamos os educandos a fazerem várias leituras dos seus textos, procurando corrigir seus erros de coerência, coesão e ortografia. As narrativas foram lidas e relidas várias vezes, e reescreveram-nas por várias vezes. “O trabalho de escrita é também um trabalho de reescrita”. (MARCUSCHI, 2008, p. 218). Esse é um momento de reflexão sobre o discurso do texto e o uso da língua, conforme o gênero discursivo e os demais elementos da situação de interação verbal.

Além da preocupação com a parte escrita, houve inquietações quanto à parte gráfica, o sumário, a capa e a contracapa. Os discentes discutiram seus textos para a escolha de um título e houve momentos de divergências de opiniões. Depois de muitas leituras dos textos e discussões, chegaram à escolha dos títulos: *Conversa sobre Arenópolis, O mistério dos olhos de Jurema, Preso pela consciência, A ganância faz cegar a razão e A morte eternizou aquele amor*.

Quanto à influência das obras lidas sobre as produções discentes, segundo Rosseto (2010, p. 93), “Isso significa que o receptor deixa de ser considerado como simples destinatário passivo para passar a atuar como agente ativo que participa na elaboração do sentido, [...]” consolidando o receptor como um produtor de textos, proporcionando o diálogo com a obra/autor.

Assim, os alunos deixaram de ser leitores passivos para serem produtores, ou seja, escritores da literatura que leram. Citamos alguns trechos das narrativas

elaboradas, as quais encontram-se de forma integral ao final da obra para o deleite do leitor. Também apresentamos um livro de narrativas que lançamos na “Noite de lançamento”.

1 – *Conversa sobre Arenápolis*: A narrativa foi escrita em terceira pessoa, com o narrador observador, discurso direto e indireto. Foi composta por três partes. Na capa, os alunos colocaram uma foto de Arenápolis e uma foto da estátua do garimpeiro que fica na avenida principal da cidade. A narrativa nos traz o encontro do velho e do novo, onde um jovem se abre para ouvir a voz da experiência do ancião. Além de trazer, embora parcialmente, a história de como se formou a cidade de Arenápolis. Nota-se a influência da escrita e estilo de Ivens Scaff, em *Uma maneira simples de voar*. O personagem principal é adolescente, muito curioso e sua paixão é conversar, ouvir histórias de um senhor idoso:

Em uma cidade do interior do Mato Grosso, chamada Arenápolis, havia um menino chamado Otabrino Silva Pinto. Ele era um menino curioso e inteligente, que gostava de fazer perguntas sobre tudo, gostava de conversar com os mais velhos para conhecer sobre histórias antigas, principalmente sobre a cidade de Arenápolis. [...]. (CONVERSA SOBRE ARENÁPOLIS, 2016, p. 05)

Um texto nunca é único, um discurso está sempre inserido em outro. Em *Conversa sobre Arenápolis* pudemos perceber que houve a intertextualidade, que é o diálogo entre dois ou mais textos, que não precisam ser necessariamente de um mesmo gênero. A intertextualidade é um fenômeno que pode manifestar-se de diferentes maneiras, e de acordo com os PCN de Língua Portuguesa “[...] a produção de discursos não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos.” (BRASIL, 1998, p. 21).

2 – *O mistério dos olhos de Jurema*: O narrador escolhido foi o narrador observador. Os educandos retrataram episódios sobre os comportamentos da década de 80, século XX, quando o garimpo estava no auge, na região. Dizem que nessa época se podia ganhar fortunas nos garimpos. Havia na cidade muitos cabarés, cujos locais proporcionaram muitos enredos. Conta-se que nesses lugares os garimpeiros, ao fazerem o acerto financeiro de seus ganhos, gastavam tudo que tinham com mulheres e bebidas. Como pode-se ler nesta passagem da narrativa:

Arenápolis é um lugar de muitas histórias misteriosas, se aconteceram realmente não se sabe, porém, é de arrepiar os cabelos e o povo jura de pé junto que é verdade.

Nossa história se passa na década de 80. Nessa época o garimpo estava no auge, em Arenápolis, havia muito ouro e diamante. Muita gente enriquecendo, muito dinheiro correndo, porém, a maioria dos garimpeiros gastava tudo que ganhava, o que não era pouco, com cachaça e mulher. (O MISTÉRIO DOS OLHOS DE JUREMA, 2017, p. 05).

Quando ouviram as histórias de quem viveu nessa época, os adolescentes registraram na narrativa como era a vida de alguns garimpeiros e como eles gastavam seu o lucro do garimpo nos “cabarés” da cidade, com certa fidelidade e criatividade. Hoje, a maioria destes homens que deram sua juventude no garimpo, não possuem bens ou finanças. O que lhes sobrou são memórias retratadas quase que fielmente nessa narrativa. Nessa história, os adolescentes também expõem uma famosa lenda urbana: *A lenda do cemitério*. Conta-se que ao passar perto do cemitério antigo da cidade, à noite, a pessoa poderá ver ou sentir coisas. Segundo relatos ouvidos pelos alunos, se o indivíduo estiver de bicicleta, sente sobre ela um grande peso, e quando olha para trás, depara-se com uma assombração. Isso e muito mais é o que espera o leitor em *O mistério dos olhos de Jurema*.

3 - *Preso pela consciência*: Essa narrativa foi escrita pelo círculo que leu o livro de Lucinda Persona, *Ele era de outro mundo*. O narrador também é observador. O título, assim com a figura exposta em sua capa (um cérebro preso por correntes), já antecipa o leitor a refletir sobre seu enredo. O personagem principal comete um crime horrendo e, na época em que a história se passa, na cidade de Arenápolis, a lei que havia era a do mais forte. O homem permanece impune perante a Lei dos homens, fato recorrente na cidade, onde prevalecia a lei do coronelismo. Bourdieu chama de “poder simbólico” a lei que atua de acordo com o que o indivíduo simboliza perante a sociedade, ou seja, o poder que exerce. “[...] poder invisível que só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exerce.” (BOURDIEU, 1989, p. 7-8).

Porém, a consciência da personagem o faz ver sua vítima por todo lado, prendendo-o em uma prisão de culpa e martírio.

Ficou tão atordoado que não queria mais nem sair no quintal de tanto medo. Luiz acabou vendendo o que possuía por um preço muito baixo. Depois de vender tudo, acabou indo morar em uma cidade vizinha. Porém, o fantasma do rapaz (ou sua consciência) não o deixava em paz. (PRESO PELA CONSCIÊNCIA, 2017, p. 09).

Como dizia Gandhi, “A prisão não são as grades, e a liberdade não é a rua; existem homens presos na rua e livres na prisão. É uma questão de consciência”. (Apud LIGABUE, 2015, p. 24).

4 - *A ganância faz cegar a razão*: A história foi escrita pelos alunos que leram *Isso é coisa de Pirata*, de Wander Antunes. Eles escolheram o narrador personagem. Essa escolha dificultou a sua produção e, constantemente, tínhamos que chamar a atenção dos alunos para a concordância verbal. Eles esqueciam que o verbo era flexionado em primeira pessoa e o colocavam em terceira.

[...] No dia seguinte de volta para o trabalho, comecei a garimpar e não é que achei uma pedra grande, no impulso escondi na cueca, pois estava sozinho. Em seguida fui ao barraco e escondi o diamante nas minhas coisas. [...] (A GANÂNCIA FAZ CEGAR A RAZÃO, 2017, p. 07).

O enredo mostra o que a ganância pelo enriquecimento fácil pode fazer com um ser humano. Intitularam a narrativa como *A ganância faz cegar a razão*. O personagem principal, como muitos habitantes de Arenópolis, migrou de seu estado natal em busca de riqueza fácil com a garimpagem do ouro e diamante, no médio norte mato-grossense. No entanto, achou trabalhoso demais ganhar dinheiro com seu suor, foi desonesto, causando tragédias, dor e fazendo coisa inadequada. Conseguiu enriquecer, mas não conseguiu uma vida feliz.

5- *A morte eternizou aquele amor*: A quinta narrativa foi escrita pela monitora geral do projeto, em narrador observador. Ela é composta de três capítulos, não fez alusão ao garimpo, porém, o enredo se desenrola na época do garimpo. Um dos cenários da narrativa é um famoso bar do início dos anos 90, chamado “Bar do Ivo”. O lugar era ponto de encontro de amigos e amantes.

O narrador conta a história de um amor atravessado pela morte, que faz com que a personagem principal entre em profunda depressão. Esse fato traz muita dor e sofrimento para a família.

A notícia de que Emilton arrombou o túmulo da esposa e arrancou a sua cabeça correu rápido. Em todo lugar só se falava no assunto. Uma multidão se juntou para tomar a cabeça dele e colocar de volta no túmulo. (A MORTE ETERNIZOU AQUELE AMOR, 2017, p. 08).

Na narrativa acontecem fatos bizarros que fazem o leitor se debruçar em uma história em que a personagem faz loucuras por amor, até mesmo atos considerados macabros pelos moradores da época.

Os círculos tiveram todo cuidado ao escolherem as ilustrações das capas. Os educandos pesquisaram imagens que pudessem passar para o leitor uma prévia do que seria a história.

Em uma das oficinas escolheu-se a plataforma para publicação dos *e-books*. Depois de vários testes, percebemos que as narrativas teriam mais visibilidade e acessibilidade utilizando a ISSUU. A plataforma oferece acesso ao público por meio de *download*, no próprio *site* ou pelo aplicativo. A ISSUU está disponível gratuitamente para os *desktops* e para os *smartphones*. O aplicativo permite que usuários de todo o mundo leiam livros e revistas pela Internet.

Para a publicação das narrativas na plataforma, marcamos com os círculos, separadamente. A cada publicação os estudantes ficavam deslumbrados com o seu trabalho. Ao acessarem o *link* e visualizarem sua narrativa em forma de *e-book* em uma plataforma de visibilidade internacional, os alunos se sentiram orgulhosos de si, verdadeiros escritores.

Reuniram a turma para que socializassem seus *e-books*, pois, nenhum círculo sabia sobre a história da narrativa do outro. Disponibilizaram o endereço virtual de cada *e-book* para que seus colegas acessassem na plataforma. Orientamos os estudantes para não comentarem em casa sobre as narrativas e nem sobre a plataforma. Deixassem que os pais se surpreendessem na culminância do projeto.

Os alunos salientaram, com entusiasmo, que tinham aprendido muito e, gostariam de ter a materialidade de seu trabalho, em livro físico. Argumentamos que não seria possível porque não tínhamos subsídio econômico para tal. O pedido dos alunos mexeu com nossa sensibilidade, começamos a pensar em uma maneira de concretizar o desejo deles. Decidimos imprimir, mas queríamos fazer-lhes uma surpresa quanto a isso. Falamos para os alunos que iríamos reunir as narrativas em um só *e-book*, conforme a proposta inicial.

Os discentes, sem saber da surpresa, escolheram o título, capa e epígrafe, elaboramos com eles uma apresentação para o livro. Individualmente, diagramamos as narrativas no *CorelDraw*, que é um programa de computação gráfica para criar desenhos, ilustração vetorial, edição de fotos e textos. Os alunos haviam escolhido a capa do livro na cor amarela, simbolizando o ouro, uma foto da cidade, dos autores das narrativas e as imagens que colocaram nas capas de seus *e-books* para ilustrar suas narrativas.

O livro ganhou o título de *Histórias e causas da cidade de Arenópolis*, com quarenta e uma páginas, cinco narrativas que discorrem sobre os fatos culturais, históricos e costumes da cidade. Na contracapa, fotos das atividades feitas durante a intervenção. Ressaltando que o livro foi impresso em papel reciclado e somente foi distribuído na culminância do projeto.

3.5 - A culminância em “Noite de Lançamento”

Antes dos preparativos para a culminância do projeto de intervenção, apresentamos a proposta à coordenação da escola. O evento intitulado “Noite de Lançamento” foi marcado para o final do semestre.

Previamente ao evento, no contraturno, os alunos ensaiaram as apresentações, diversas vezes. O aluno incorporaria um personagem da narrativa e resumiria a história. Combinamos para ninguém faltar, mas, se algum componente faltasse no dia do evento, o monitor assumiria aquela parte da apresentação. Quando sentimos que o elenco-discente estava ensaiado e com as falas decoradas, marcamos a data e enviamos convites aos pais dos alunos para a “Noite de lançamento”.

Figura 16: Convite da “Noite de Lançamento dos e-books e livro de narrativas

ESCOLA ESTADUAL 25 DE OUTUBRO
MESTRADO PROFISSIONAL PROFLETRAS/UNEMAT
PROJETO “DA LITERATURA PRODUZIDA EM MATO GROSSO Á
PRODUÇÃO DE NARRATIVAS”



NOITE DE LANÇAMENTO

A professora Maria Aparecida Rodrigues de Sousa Voltolini, juntamente com os alunos do 8º Ano A, convidam os Senhores Pais, mães ou responsáveis, a participarem do evento de culminância do Projeto de intervenção, intitulado “Da Literatura Produzida em Mato Grosso à Produção de Narrativas”, que será realizado no dia 14 julho de 2017, às 19 horas, na Escola Estadual 25 de Outubro. Contamos com a sua presença!

Fonte: Arquivo pessoal

No convite colocamos uma figura representativa da cada capa dos *e-books*. Além de enviarmos esses convites, ligamos para confirmar a sua presença. Foram enviados convites aos principais órgãos públicos da cidade (prefeitura, câmara, assessoria pedagógica, etc), mas nenhuma autoridade compareceu ou justificou a ausência. Esse fato permitiu-nos interpretar a despreocupação desses órgãos representativos da sociedade, ao avanço da educação, ou com projetos que possam trazer inovação para a escola.

Com antecedência, testamos os meios tecnológicos, designamos uma equipe de alunos para receber os pais e funcionários da escola. Como imprevistos podem acontecer, faltando quinze minutos para o início, a luz faltou. Os estudantes ficaram aflitos que o incidente atrapalhasse. Porém, a energia voltou. Essa falta de energia também foi um processo de formação, os alunos ficaram refletindo como manter a calma, como usar o plano B, como justificar ou transferir o evento, etc.

Figura 17 - Monitora Geral explanando sobre o projeto



Fonte: arquivo pessoal

Figura 18 - Monitora apresentando a obra lida por seu círculo



Fonte: Autora, 2017

Nessa noite festiva, após as cerimônias introdutórias, os alunos fizeram suas encenações. Cada círculo apresentou a obra lida, da literatura de Mato Grosso: a biografia do autor seguida do enredo, em forma de monólogos¹¹, com muita excelência.

Figura 19 . Aluno monitor apresentando aos presentes no evento a biografia de Lucinda Persona



Fonte: arquivo pessoal

¹¹ Etimologicamente, a palavra monólogo se originou a partir da junção de dois elementos gregos: monos, que significa “um” ou “único”, e logos, relativo à “ideia” ou “palavra”. Logo, o significado literal de monólogo seria justamente “palavra de um”. O monólogo teatral consiste num diálogo de determinada pessoa consigo mesma, falando sempre com o seu “próprio eu” ou, em alguns casos, se direcionando ao público presente.

Seguiu-se as narrativas regionais, produzidas por eles mesmos. Um dos objetivos era que todos pudessem desenvolver sua criticidade e oralidade, que os estudos pudessem ajudá-los em trabalhos que apresentariam futuramente, contribuindo, possivelmente, para diminuir a sua timidez. Na hora de apresentarem as narrativas, os estudantes nos surpreenderam. Pareciam ser a própria personagem que ali estava. Somente uma aluna não conseguiu apresentar-se, plenamente, então a monitora assumiu a função da colega.

Figura 20 - Aluno apresentando a narrativa escrita por seu Círculo de Leitura



Fonte: arquivo pessoal

Figura 21 - Aluna apresentando um monólogo da narrativa “O mistério dos olhos de Jurema”



Fonte: arquivo pessoal.

Procuramos deixar uma mensagem, no intuito que, mesmo com o fim do projeto, continuassem motivados para a leitura literária, a crescer como seres humanos, sendo autônomos e reflexivos em suas leituras e produções.

Quanto aos livros impressos, estes foram-nos entregues durante o evento, em caixa de presente, causando certa comoção pela surpresa. E, então chamamos os alunos em ordem alfabética para cada um retirar o seu livro. Seguiu-se uma breve sessão de autógrafos e, um coquetel aos presentes.

Nesse dia, os educandos mostraram aos pais que realmente tinham lido, refletido e produzido. Ao falarem para os seus pais e à comunidade, também estavam levando a literatura a quem, às vezes, nem tinha ouvido falar dela. Podemos dizer nessa noite os discentes ofereceram uma aula de cultura, literatura, criticidade e reflexão para toda a comunidade escolar, com entusiasmo, clareza, entonação, boa dicção e competência.

Quem melhor do que os alunos, os pais e o corpo docente da escola para avaliar nosso projeto de intervenção? Notamos o quanto todos estavam encantados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolvermos um projeto de produção de leitura e escrita, refletimos sobre como o ato de ensinar literatura não se resume em elencar textos, autores e classificá-los num determinado período literário, mas revelar ao aluno o caráter atemporal, bem como a função simbólica e social da obra literária. Pensamos consoante a Jauss (1994, p. 77), que diz: “[...] a obra literária não é um objeto existente em si mesma e que apresenta em todo tempo e a todo observador a mesma aparência”. Entendemos que a obra deve ser apresentada ao leitor escolar com orientações didáticas definidas, planejadas. Assim, o aluno leitor se sentirá à vontade para interpretar e dialogar sobre e com a obra, também com o professor ou com os colegas.

A partir das intervenções propostas e realizadas com os alunos, descritas nos capítulos dois e três, constatamos haver interesse por parte dos alunos pela literatura e uma relativa motivação à leitura. O desinteresse alardeado por grande parte dos professores pode ocorrer devido ao uso inadequado de metodologias. Percebemos que a mediação do professor faz toda a diferença na hora do trabalho com o texto literário na escola, bem como com todo o ensino de língua portuguesa. A literatura teve um significado positivo, a sua utilização se traduziu no ato de consolidação do ensino-aprendizagem. Isso contribuiu para o desenvolvimento intelectual dos discentes, como pudemos atestar, gradativamente.

A literatura produzida em Mato Grosso foi uma ponte para o estímulo ao prazer da leitura e, conseqüentemente, ao enriquecimento vocabular, cultural e ao desenvolvimento da escrita dos alunos.

Durante o processo de aplicação do projeto interventivo, pudemos perceber que todas as práticas de leitura contribuíram para tornar a turma consciente de suas responsabilidades educacionais e, conseqüentemente, mais humana, tornando a interação entre colegas mais próxima e aberta ao diálogo. Por meio das práticas de leitura da literatura produzida em Mato Grosso, nos círculos de leitura, os estudantes puderam traçar relação entre o passado e o presente. Pesquisaram e compartilharam saberes, experiências e visões de mundo e de vida relacionados à cultura e à história da região, tornando a literatura e a escrita atividades que tinham sentido para eles.

As aulas com os círculos de leitura eram lugares de encontros, onde os alunos se expunham, encontravam-se, liam e comentavam os textos. Nos círculos, as leituras eram compartilhadas, debatidas e interpretadas conforme entendiam e, após os

estudos, afluíam as múltiplas formas de percepção dos textos. Percebemos que, ao falarem sobre o que leram, os alunos proporcionavam aos colegas um maior conhecimento de si mesmos, do outro e do conteúdo lido.

A produção escrita também foi permeada de evolução e aprendizagem, desenvolveu nos discentes a autonomia textual e responsiva. Isso devido eles, pela primeira vez, precisarem, coletivamente, selecionar o que escreveriam. Escolheram a lenda a recriar, as ilustrações, os títulos, os personagens que colocariam nas narrativas. Usaram os meios tecnológicos disponíveis com interesse: computador, fotos, celular, *data show*, gravador. Se alguns alunos, antes do projeto, usavam alguns equipamentos tecnológicos, isso não tinha fins pedagógicos. Na intervenção, o que antes era proibido, passou a ser permitido com objetivo definido.

Em classe, contribuimos para que os alunos se vissem como criadores e autores textuais. Durante todo o percurso, pudemos perceber o movimento do leitor no seu envolvimento com o tema “identidade”. Identificaram-se com os enredos das obras lidas, possivelmente, por esses textos literários abordarem assuntos dialógicos com sua faixa etária, seu espaço físico, situação econômica, políticas ambientais e com as relações de alteridade. A partir desses textos literários de autores regionais, refletiram, sensibilizaram-se e criaram novos olhares para si mesmos e para as suas produções, orais e escritas.

As cinco narrativas produzidas, todas ficcionais, tiveram um caráter histórico e cultural do tempo do garimpo, ocorrido no município de Arenópolis, MT. Quatro delas escritas em narrador observador e uma em narrador personagem. Todas essas narrativas encontram-se nos anexos finais desta obra. As dificuldades encontradas foram sendo superadas quanto à escrita e reescrita das histórias. Na autoavaliação, um grupo comentou que é muito mais difícil escrever em primeira pessoa do que em terceira. O conhecimento discente sobre narrativa e os elementos da narrativa evoluiu. Pudemos avaliar que a prática de círculos de leitura e letramento literário, com o auxílio de monitoria, leitura de obras da literatura de Mato Grosso, da produção de narrativas sobre a história da cidade de Arenópolis, lendas, etc., proposta no projeto, contribuiu para o desenvolvimento do potencial de leitura, de interpretação e de escrita dos alunos, como já enunciamos. Os alunos passaram a interagir entre si com respeito e interesse coletivo. Nas pesquisas de campo e referenciais, com autonomia, realizaram as atividades a eles delegadas.

Entendemos que ainda há muito a ser feito e que a mudança metodológica e paradigmática no ambiente escolar, em relação ao ensino-aprendizagem, é gradativa,

mas comprovamos, com depoimentos de professores que ministram aulas naquela turma, que as mudanças já estão acontecendo. Alguns professores nos relataram que houve também mudanças em seus alunos quanto à prática da oralidade e ao uso da língua culta. Observaram que alguns educandos, que não apresentavam trabalhos à frente, e, com as atividades proporcionadas pelo projeto de intervenção, começaram a perder a timidez e a argumentar nas suas aulas. Esses relatos nos deixaram cientes que estávamos com nosso trabalho bem encaminhado, pedagogicamente.

No decorrer do semestre tivemos obstáculos a vencer. Ocorreram fatos que não planejamos, outros que projetamos e não deram certo, mas o nosso objetivo principal foi atingido. Promovemos a leitura, a interpretação crítica e apresentamos aos alunos a literatura produzida em Mato Grosso. Ao utilizarmos uma metodologia diferente da empregada cotidianamente, para o trabalho com a leitura e literatura, saímos de métodos tradicionais e mostramos à comunidade escolar que é possível aliar as ferramentas tecnológicas em sala. Portanto, melhorar ou aumentar o gosto pela leitura pode ser uma questão de planejamento, de objetivos concisos para que a leitura e a escrita caminhem juntas.

Compete aos educadores e à escola repensar teórico-metodologicamente o ensino da leitura literária, no sentido de que a literatura, inclusive a brasileira produzida no estado, possa se fazer presente como uma prática cultural no cotidiano desses adolescentes. Se não acontecer pelo gosto, pelo prazer que os textos possibilitam, que seja pela necessidade de conhecer o legado cultural e literário dos autores brasileiros, regionais ou não.

Não tivemos a intenção de prescrever um manual para lecionar literatura, tivemos tão somente o intuito de apresentar atividades práticas para aperfeiçoar esse ensino. Salientamos aos leitores desta obra que os aspectos didáticos usados no direcionamento das atividades, também a utilização dos recursos, pode servir-lhes como reflexão, como mais uma proposta para seu trabalho na formação do leitor literário.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Wander. **A arte de Wander Antunes: entrevista**. [16 de junho, 2007]. Cuiabá: Diário de Cuiabá. Entrevista concedida a Lorenzo Falcão.

_____. **Isso é coisa de pirata**. Cuiabá: Tempo presente, 1996.

BALDI, Elizabeth. **Leitura nas séries iniciais: uma proposta para formação de leitores de literatura**. Porto Alegre: Editora Projeto 2009.

BARBOSA, Begma Tavares. **Letramento literário: sobre a formação escolar do leitor jovem**. Educ. foco, Juiz de Fora, v. 16, n.1, p. 145-167. Marc/ago. 2011. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-06.pdf>. Acesso em: 15 out. 2017.

BARZOTTO, Valdir Heitor. **Leitura, escrita e relação com o conhecimento**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2016.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. **Código civil**. Organização de Sílvio de Salvo Venosa. São Paulo: Atlas, 1993.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CAMPOS, Maria Inês Batista. **Ensinar o prazer de ler**. 3ª Edição. São Paulo: Olho d'água, 2003.

CANDAU, V. M. F. **A didática em questão e a formação de educadores-exaltação à negação: a busca da relevância**. In: CANDAU, V. M. F. (org). A didática em questão. Petrópolis: Vozes, 1986.

CÂNDIDO, Antônio. **Vários Escritos. O Direito à Literatura**. 3ª Edição. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **O dever de casa como política educacional e objecto de pesquisa**. Revista Lusófona de Educação, n. 8, p. 85- 102, 2006. Disponível em: http://recil.ulusofona.pt/bitstream/handle/10437/1453/Educacao08_carvalho.pdf?sequence=1. Acesso em: 23 out 2017.

CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica**. São Paulo: Paulus, 2004.

COCCO, Marta Helena. **O ensino da Literatura Produzida em Mato Grosso: regionalismo e identidades**. Cuiabá: Cathedral Publicações, 2006.

_____. **Não presta pra nada**. Cuiabá-MT: Carlini & Caniato Editorial, 2016.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Letramento Literário: teoria e prática**. 1ª Edição. São Paulo: Contexto, 2007.

DALVI, Maria Amélia. REZENDE, Neide Luzia de. JOVER-FALEIROS, Rita.(Orgs). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.

DIAS, Maria Heloísa Martins. **Apagando o quadro negro: literatura e ensino**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

DI RENZO, Ana Maria. **O Estado, a língua nacional e a construção das políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4ª edição. São Paulo: Martins Pontes, 1997- (texto e linguagem)

GOMES, Ana Elizabeth Gondim. **A importância da monitoria para o processo de formação acadêmica**. Jornal da Universidade de Fortaleza • Fundação Edson Queiroz • Número 236 – Março de 2014 • Disponível em: www.unifor.br

GRAMSCI, Antonio. **La costruzione del Partito Comunista (1923-1926)**. Torino: Einaudi, 1971.

FEDATTO, Carolina Padilha. **Um saber nas ruas: o discurso histórico sobre a cidade brasileira**. Campinas, SP: Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, 2011.

GOULART, Cláudia. **As práticas orais na escola: o seminário como objeto de ensino**. Campinas, 2005. 228p. Dissertação de Mestrado. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12. Ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HUNHOFF, Elizete Dall'Comune. **Literatura e Leitura – Concepções sobre o Ensino de Literatura e a Formação do Leitor**. Revista Ecos, V-11, No.02, 2011. Disponível em <http://www.unemat.br/revistas/ecos>.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. De Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JESUS, Roseli Batista de. **A política curricular para a educação básica do Estado de Mato Grosso – orientações curriculares: uma análise**. Disponível em <file:///C:/Users/Admin/Downloads/926-2277-1-PB.pdf> acessado em: 15/11/2017

JORDÃO, Matheus Hoffmann. **A mudança de comportamento das gerações X,Y,Z e Alfa e suas implicações**. Universidade de São Paulo. São Carlos, 2016. Disponível em: <http://www.gradadm.ifsc.usp.br/dados/20162/SLC0631-1/geracoes%20xyz.pdf> acessado em 30/11/2017 06:31

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas, SP: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

MACHADO. A. A. **Psicologia do Esporte: da educação física escolar ao esporte de alto nível**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2006.

MAIA, Josiane. **Literatura na formação de Leitores e Professores**. Coleção Literatura & Ensino. São Paulo: Paulinas, 2007.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI**. Educar em Revista, n. 52, p. 23-43, abr./jun. Curitiba: Editora UFPR, 2014

NERECI, Imideo. **Introdução a didática geral**. Rio de Janeiro/RJ/Brasil, 1967.

PERSONA, Lucinda Nogueira. **Ele era de outro mundo**. Cuiabá: Tempo Presente, 1997.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005. Disponível no site <http://www.projetoamplitude.org>

ROGEL, Samuel (org.) diversos autores. **Manual de teoria literária**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

ROSSETO, Robson. **A estética da recepção: o horizonte de expectativas para a formação do aluno espectador**. In Anais / Encontro do Grupo de Pesquisa Arte, Educação e Formação Continuada, 2 de dezembro de 2010. – Curitiba: Faculdade de Artes do Paraná, 2010.

_____. **Novo manual de teoria literária**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SÁ, Roberto Boaventura da Silva. **Gradação de leitura no ensino de literatura**. 2ª. Tangará da Serra: Ideias, 2014.

SCAFF, Ivens Cuiabano. **A fábula do quase frito**. 2.ed. Cuiabá: Tempo Presente, 1997.

_____. SCAFF, Ivens Cuiabano. **Uma maneira simples de voar**. 2ª ed. Cuiabá: Tempo Presente, 1997.

SEDUC/MT. **Orientações Curriculares para a Educação Básica do Estado de Mato Grosso**. Cuiabá, 2012.

_____. **Orientações Curriculares para a Educação Básica do Estado de Mato Grosso**. Área de Linguagens. Cuiabá, 2012.

SILVA, Antônio de Pádua e. **Guerra no Pantanal**. 17ª ed. São Paulo: Atual, 2009.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos Teóricos e estratégias de leitura de leitura: suas implicações no ensino**. Maceió: EDUFAL, 2005.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Ângela T. Fontana. **O outro lado de uma mesma história: a produção literária destinada ao público infanto-juvenil no estado de Mato Grosso (1980-2009)**. Cuiabá: Ângela T. Fontana de Souza, 2009.

SOUZA, Maria do Carmo Alves de. **A árvore e a cidade**. Cuiabá: Central de textos, 2005.

_____. **O rio**. São Paulo: Paulus, 2008.

SOUZA, Renata Junqueira de e FEBA, Berta Lúcia Tagliari (organizadoras). **Leitura literária na escola: Reflexões e propostas na perspectiva do letramento-art**. 07 p. 186. Campinas, SP: Mercado das letras, 2011.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 9ª ed. São Paulo: Libertad, 2008.

_____. **Currículo: A Atividade Humana como Princípio Educativo**, 3ª ed. São Paulo: Libertad, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história literária**. São Paulo: Ática, 1989.

_____. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 2ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ANEXOS

Entrevista Escritor Ivens Cuiabano Scaff

O escritor Ivens Cuiabano Scaff concedeu-nos (professora e dois alunos monitores) uma entrevista no lançamento de seu livro *Nas asas de Ícaro*, na cidade de Cáceres, MT, no dia 18 de abril de 2017.

Ivens Cuiabano Scaff é cuiabano, nascido em 30 de junho de 1951. A escolaridade inicial foi realizada nas melhores escolas da cidade. cursou nível superior na Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro tendo feito, com destaque, residência médica no Hospital da Lagoa, no Rio de Janeiro, e, na sequência, cursos de pós-graduação na área da saúde, na UFMT.

1) Ivens Scaff, para você o que é literatura? Como foi o seu primeiro contato com ela? E quais escritores influenciaram o seu processo de criação literária, desde o início?

Ivens: Conceituar literatura eu não sei, literatura para mim é aquilo que toca. Um dia um aluno falou para mim que poesia era aquilo que tocava o coração dele. Então literatura é o que fala para o meu íntimo é uma vivência fantástica, sei definir isso não! Meu primeiro contato com a literatura foi através de Monteiro Lobato e na poesia Manuel Bandeira.

2) Hoje no mundo literário fala-se muito em qualidade literária, que nem todo texto pode ser considerado literário? Para você, quais características são necessárias para que uma obra tenha qualidade literária?

Ivens: Para a criança a escrita deve ser a mais clara possível, a magia está no enredo, nos acontecimentos. O que hoje o escritor está pensando em transmitir? Se você me perguntasse para quem eu escrevo, eu diria que escrevo para mim. Porém, o livro “Mamãe das cavernas e a mamãe loba” eu escrevi para mães e pais lerem para as crianças. Uma amiga minha falava brincando que os livros eram muito longos e ela queria dormir e a criança queria que lesse. Foi então que falei: “então vou fazer cinco linhas em cada página.” Uma mãe me escreveu dizendo que o livro ajudou o seu filho a entender os seus medos e segundo ela nunca tinha passado pela cabeça que o menino tinha medo.

3) E sobre a produção literária em Mato Grosso, o que você pode nos dizer? Por que ela é tão desconhecida e inacessível para os educadores?

Ivens: Tem uma lei que obriga o trabalho com a literatura nas escolas que **não acontece**. Eu acho que se tivesse pelo menos dois livros dessa literatura em cada biblioteca das escolas, esse problema já seria sanado pela metade.

4) Qual a influência da cultura mato-grossense em suas obras? Na sua opinião é importante que os alunos conheçam a cultura e a história do lugar onde vivem? No que isso pode influenciar em sua formação?

Ivens: Como a cultura mato-grossense é popular, ela não é de uma pessoa só. Ela representa o inconsciente de toda a população, que vai decorando. Então a hora que você se refere aos mitos mato-grossenses você está falando do mais profundo, quando você trata de mitos estabelecidos não tem jeito de errar porque isso já está na pessoa. Vamos tirar os mitos de outros lugares e estudar os nossos, as riquezas das lendas é muito grande, elas trazem um ancoramento para as pessoas, a sabedoria popular é muito boa e é delicioso escrever sobre isso.

5) Qual de suas obras foi um marco em sua vida, aquela com a qual você mais se identifica?

Ivens: *Uma maneira simples de voar* foi uma obra que eu não sabia como ia fechar. Aliás, eu ia fechar com um grande incêndio. Uma prima minha que é psicóloga disse: “Ivens, você falou tanto em água e termina com incêndio! Fica incoerente”. Coisa que não tinha pensado.

6) Como produto final do projeto do meu mestrado, nossos alunos produzirão um e-book com narrativas de ex-garimpeiros ou pessoas que, direta ou indiretamente, estiveram envolvidas com o garimpo. Qual dica você deixaria para esses escritores iniciantes com base em suas experiências?

Ivens: Ler muito. E não ficar inibido por escrever, será que é bom? Isso não é função de quem escreve, é função do povo e mais tarde dos teóricos.

Poemas de Moisés Bispo dos Santos

<p>Água, simplesmente água</p> <p>Água, simplesmente água Quem dera nesse rio de lágrimas Chovesse apenas uma gota d'água Onde pudéssemos mergulhar de corpo e alma Na ânsia de saciarmos nossa estonteante sede de mágoa.</p> <p>Água santa, divina e cristalina Que outrora brotava na mina Que hoje corre o risco de ser apenas resquícios De uma antiga e bela paisagem Uma mera e singela miragem na retina. Ontem, água da chuva que molhava a terra Hoje, apenas um filete e motivo de guerra Amanhã, se não preservar, apenas lembrança de uma era.</p> <p>Bendita água sagrada e pura Líquido precioso que cura Derramai sobre nós sua benção Livrai-nos dessa loucura.</p> <p>Água, simplesmente água Dádiva de Deus para o ser humano Um presente do céu na intenção que o ser humano seja mais humano.</p> <p>Água, simplesmente água. Água que molha os pés dos defensores da natureza Que refrigera a alma dos que a tratam com gentileza Água, razão maior da existência Água, sopro da vida Sem água nada existe ou resiste Tudo gira e consiste simplesmente na água. Água, o mundo tem sede de água.</p>	<p>Santa Tereza de Calcutá - Mensageira da Fé</p> <p>Madre Tereza de Calcutá Olhai para os pobres que sofrem lá e cá Proteja as crianças e os velhos que vivem a Deus dará Ilumine a estrada daqueles que perambulam sozinhos Que sobrevivem das migalhas que caem pelos caminhos.</p> <p>Santa Tereza de Calcutá Acolha no seu manto sagrado azul e branco Todos aqueles que vivem e se lamentam em prantos Os refugiados que fogem da fome e da guerra Preparai para eles novos lares e nova terra. Que a sua luz, sua energia e sua bondade Penetre e se aninhe no coração da humanidade Para que tenhamos um mundo de paz, liberdade e fraternidade.</p> <p>Amada Mãe Generosa de Calcutá Não deixe faltar o pão, o amor e o perdão Que o seu exemplo de mensageira e santidade permaneçam de pé Mantenha o ser humano sempre fiel e com fé.</p>
---	---

TEXTOS SOBRE A HISTÓRIA DA CIDADE DE ARENÁPOLIS

1 - Do garimpo no Rio Areia nasce Arenápolis

Da Assessoria

A busca pelo diamante em cascalho farto, levou centenas de pessoas a partir do século XVIII a ocupar as margens do rio Ribeirão Areias e povoar o vilarejo que bem mais tarde se emancipou, tendo o primeiro nome substituído por outro mais sonoro, passando a se chamar Arenápolis.

Ao completar 55 anos, pela primeira vez em sua história, é administrada por um chamado filho da terra, Farid Tenório, que acompanhou grande parte da vida contemporânea de sua cidade, como o auge do garimpo, a perda de território com a emancipação de Santo Afonso e Nova Marilândia, no início da década de 90, até os dias atuais.

O censo do IBGE aponta 9.869 habitantes, anos atrás isso representava apenas metade de seus moradores, e a principal atividade econômica, a pecuária, está ligada à bacia leiteira, contrastando com o estrago ambiental provocado pela atividade garimpeira. A população cobra dos administradores a retomada do crescimento e um programa de geração de emprego e renda, para fortalecer a economia local. Desafio que caberá a um de seus filhos mais ilustres, após ter ocupado cargos importantes como Secretário Municipal de Indústria e Comércio de Sorriso na gestão José Domingos, Secretário Adjunto de Agronegócios no governo Maggi e responsável por coordenar os consórcios de desenvolvimento regionais do estado, em parceria com a AMM e Governo do Estado.

Desde que assumiu o comando do município, Farid Tenório, está fazendo um raio-x da administração pública. Ele quer definir quais caminhos percorrer para provocar o aquecimento econômico e a mudança no perfil social. Seu programa de governo está centrado na geração de emprego e renda, através da agricultura familiar e no aumento da bacia leiteira, sem abandonar a cadeia produtiva da suinocultura e piscicultura. “Nosso governo vai apontar os caminhos a serem seguidos, teremos dificuldades pela frente, em razão de ter encontrado um município comprometido financeiramente, mas isso não é empecilho, iremos avançar e devolver o desenvolvimento que esta cidade e seu povo almeja”, disse.

Com um rebanho estimado pelo IBGE de mais de 42 mil cabeças, Arenápolis possui um comércio forte, talvez por estar no centro de outras quatro cidades, num raio de 50 km de distância, que são Santo Afonso, Nova Marilândia, Nortelândia e Denise, sendo responsável pela geração de um grande número de empregos na Zona Urbana. Hoje vive a expectativa da abertura de uma indústria que abrirá 400 postos de trabalho, além de outros 1.000 no vizinho município de Nova Marilândia, com a instalação do frigorífico para abate de aves. Tudo isso faz com que a administração municipal pense rapidamente em um projeto que prepare a cidade para receber novos moradores.

“Arenápolis completa 55 anos cheia de esperança, principalmente daqueles pioneiros que ainda não perderam de vista o sonho de vê-la forte economicamente, e esse ideal é que nos move, a fim de que possamos manter viva a chama da prosperidade”, destacou Farid.

www.olhardireto.com.br/noticias/exibir.asp?id=10004

2 - Chapadão do Parecis, MT: do espólio do garimpo à avicultura

A aventura dos garimpeiros de diamante deixou profundas marcas em cinco municípios, que agora buscam alternativas para o desenvolvimento. O diamante em abundância nos contrafortes do Chapadão do Parecis fervilhava e ninguém se atentava que a extração mineral é cíclica. Quando o garimpo entrou em declínio, a população dessa região formada por Alto Paraguai, Nortelândia, Arenápolis, Nova Marilândia e Santo Afonso passou a enfrentar a realidade dos piores indicadores sociais mato-grossenses. A avicultura pelo sistema de integração e a um passo da verticalização é a luz do fim do túnel para a economia regional superar a grave crise que foi a herança da garimpagem desordenada, aventureira e sem nenhum critério ambiental na nascente do rio Paraguai e de alguns dos formadores em sua cabeceira.

Alojar frangos para abate na escala em uso na região é uma atividade para a agricultura familiar, mas isoladamente ela está bem longe de resolver os problemas sociais, embora os amenize com a incorporação dos avicultores ao processo econômico.

Alto Paraguai é o portão de entrada dos cinco municípios localizados ao lado do Chapadão. Ali, o garimpo ditou as regras desde os anos 1940 até meados da década passada, quando blefou – murchou a produção – de vez. No mesmo período multidões se espalharam pelas cidades da região atrás da pedra sem jaça, do diamante valioso.

Com a exaustão mineral, o êxodo foi quase total. Os garimpeiros se foram juntamente com seus sonhos e aventuras. Jovens migraram para Cuiabá e outras cidades em busca de ensino e trabalho. Comerciantes partiram em busca de novas praças. Portas se fecharam. Casas ficaram abandonadas. Ficaram famílias com raízes na região. Também restaram os renitentes e alguns gatos pingados que teimam com o diamante.

Os indicadores apontam uma amarga realidade que ninguém na área nega, mas que autoridades tentam esconder sob o tapete. Em 10 anos – de 1999 ao ano passado – o número de residentes da região despencou: caiu de 42.813 habitantes para 30.107 registrando queda percentual de 29,68%. No período, 12.706 cidadãos disseram adeus. No comparativo dos números desse êxodo com os que vivem nos cinco municípios se vê que nenhum deles tem tamanha população, pois o mais populoso é Arenápolis, com 10.070.

O pior bolsão de Índice de Desenvolvimento Humano (IDH-M) de Mato Grosso, aferido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) é formado pelos cinco municípios. Nova Marilândia e Santo Afonso (0,701), Alto Paraguai (0,704); Nortelândia (0,718) e Arenápolis (0,721), numa escala de zero a um.

O Produto Interno Bruto (PIB) apurado pelo IBGE em 2006 é baixo. A renda per capita não chegou ao fundo do poço, mas está bem abaixo de Campos de Júlio (R\$ 81.577), Sapezal (R\$ 62.599) e da maioria dos municípios de Mato Grosso. A renda per capita de Santo Afonso é de R\$ 11.073, de Nova Marilândia (R\$ 9.283), Alto Paraguai (R\$ 7.276), Nortelândia (R\$ 6.368) e Arenápolis (R\$ 5.734).

Esse cenário é a realidade de um grupo de municípios interligados por asfalto à malha rodoviária nacional, com energia urbana e rural, telefonia, baixa taxa de criminalidade, com distância média de Cuiabá de 240 km, localizada ao lado do Chapadão dos Parecis – que é um dos principais celeiros agrícolas do Brasil e próximo a grandes usinas de álcool, açúcar e biodiesel.

<https://www.ecodebate.com.br/2009/01/12/chapadao-do-parecis-mt-do-espolio-do-garimpo-a-avicultura/>

PRODUÇÕES NARRATIVAS

Capa

Contracapa

Histórias e Causos de Arenápolis



8º Ano A- Escola Estadual 25 de Outubro

Histórias e Causos de Arenápolis "Contaram-me e esqueci. Vi e entendi. Fiz e aprendi". Confúcio



Mestrado Profissional Profletras

UNEMAT- Cáceres/MT.

Projeto “Da Literatura Produzida em Mato Grosso à produção
de Narrativas”

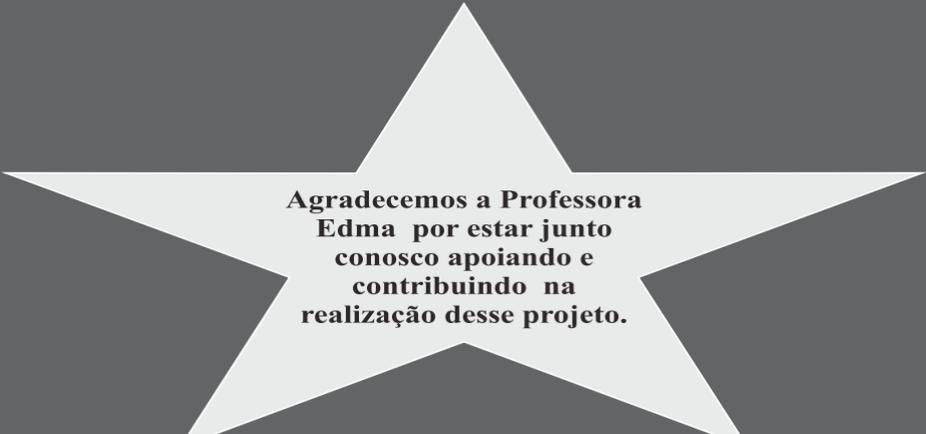
Professora Maria Aparecida Rodrigues de Sousa Voltolini

Escola Estadual 25 de Outubro- Turma 8º Ano A

Arenápolis/MT

Histórias e Causos de Arenápolis

*«Uma imaginação fértil desperta a nossa
criatividade e nos transforma em seres
humanos capazes de sonhar e realizar.»*



**Agradecemos a Professora
Edma por estar junto
conosco apoiando e
contribuindo na
realização desse projeto.**

Copyright do texto 2017 by Escola Estadual 25 de Outubro de Arenópolis

Desenhos e ilustrações
Alunos do 8º ano A
Professora Maria Aparecida Rodrigues Voltolini

Designer da capa e Diagramação: Maria Voltolini

Edição e Correção
Professora Maria Aparecida Rodrigues de Sousa Voltolini

Escola Estadual 25 de Outubro/ Arenópolis, 2017-
Histórias e Causos de Arenópolis/ Escola Estadual 25 de
Outubro; Turma 8º Ano A. Arenópolis/Mt, 2017.

1. Literatura Infantojuvenil: Narrativas

1ª Edição, 2017
Todos os direitos desta edição estão reservados aos alunos do 8º Ano A
da Escola Estadual 25 de Outubro
Rua Messias Cassemiro Barbosa, Nº 1.303-E, Bairro Bela Vista-
Arenópolis/MT, 78420-000
fone: (65) 3343-1166

SUMÁRIO

5 **Apresentação**

7 **Conversando sobre Arenópolis**

8 Otobrino e Seu Carlitos

10 O drama

11 Quem aprende também ensina

14 **O mistério dos olhos de Jurema**

15 O garimpeiro

16 O fantasma Medonho

17 A descoberta

19 A escolha errada

20 O mistério

23 **Preso pela consciência**

24 O fazendeiro Ganancioso

25 A morte do inocente

26 A busca por respostas

26 Aqui se faz aqui se paga

28 **A ganância faz cegar a razão**

29 A chegada de Irineu

30 O roubo

31 A fuga

32 A venda da pedra

34 Vida de patrão?

36 **A morte eternizou aquele amor**

37 Tudo mudou de repente

38 O plano macabro

40 Enfim juntos

APRESENTAÇÃO DO LIVRO DE NARRATIVAS

História e Causos de Arenápolis

Este livro é uma coletânea de narrativas dos alunos do 8º Ano da Escola Estadual 25 de Outubro, os quais participaram do projeto de mestrado do Profletras da terceira turma da UNEMAT de Cáceres, MT. O projeto intitulado “Da Literatura Produzida em Mato Grosso à produção de narrativas” começou na 2ª quinzena de março de 2017, visava ao crescimento na leitura e escrita dos educandos. Trabalhamos na perspectiva de círculos de leitura. Na sala foram feitos quatro círculos cada um, com um aluno monitor para auxiliar os colegas e uma aluna que acompanhava todos os círculos como monitora geral.

A primeira parte do projeto foi motivar os alunos, depois foi apresentar-lhes alguns escritores da literatura produzida em Mato Grosso, conhecer a história do município de Arenápolis e por fim colocar em prática o que aprenderam por meio da escrita. Tivemos durante o projeto alguns colaboradores que contribuíram para o crescimento intelectual dos nossos alunos.

Para produzir as narrativas os alunos procuraram moradores antigos da cidade, principalmente aqueles que trabalharam no garimpo e sabiam como era a vida naquela época. Os estudantes ouviram muitas histórias que foram compartilhadas à luz de uma fogueira que nós chamamos de círculo literário.

Dessas histórias, cada círculo escolheu uma para escrever da forma que sua imaginação e criatividade mandasse. Porém, não foi tão simples escolher sobre o que escrever. Eles tiveram muitas dúvidas, pois as histórias ouvidas eram muitas. Ao escolherem a história com a qual iriam trabalhar, marcamos nossos encontros no contraturno, pois precisavam de atendimento individual para a escrita, digitação, confecção dos *e-books* e postagem na plataforma das narrativas. Foi um trabalho árduo, mas conseguimos.

Os alunos fizeram um trabalho maravilhoso e usaram muito a imaginação e a criatividade. Tiveram a oportunidade de estar em contato com a literatura produzida em Mato Grosso, além de conhecerem melhor a história do município onde vivem. Mostraram que entenderam os elementos de uma narrativa e puderam usar efetivamente elementos de coesão e coerência.

Foram escritas cinco narrativas de acordo com o número de círculos de leitura trabalhados e a monitora geral também produziu seu texto. A primeira foi intitulada

“Conversa sobre Arenápolis” e conta a história de uma amizade muito especial entre um menino e um idoso. Ambos se encontravam para conversarem sobre a cidade que moravam, Arenápolis. A segunda, “O mistério dos olhos de Jurema”, é uma narrativa cheia de mistério que relata um pouco como era a vida do garimpeiro na década de 80 e a lenda do cemitério. A terceira, “Preso pela consciência” narra a história de um homem que não é condenado pela justiça, mas a consciência dele não perdoa. A quarta, “A ganância faz cegar a razão”, conta sobre como a cobiça leva um homem a cometer barbaridades, mentir, trair. A última história do nosso livro “A morte eternizou aquele amor” conta uma história de amor no mínimo diferente, para não dizer estranha, bizarra, que a morte separou, mas também uniu. Confuso? Então vamos à leitura!

Apresentamos a seguir as narrativas, capas e contracapas das narrativas produzidas pelos alunos e embaixo de cada uma delas, um *link* no qual pode ser acessado a narrativa direto na plataforma ISSUU.

NARRATIVA 1: CONVERSA SOBRE ARENÁPOLIS



Fonte: https://issuu.com/mariavoltolini/docs/conversa__sobre_aren__polis

SUMÁRIO

Apresentação 4

Capitulo 1 Otoabrino e Seu Carlitos 5

Capitulo 2 O drama 7

Capitulo 3 Quem aprende também ensina 9

CAPITULO I

Otobrino e seu Carlitos

Em uma cidade do interior do Mato Grosso chamada Arenópolis, havia um menino chamado Otobrino Silva Pinto. Ele era um menino curioso e inteligente que gostava de fazer perguntas sobre tudo. Adorava conversar com os mais velhos para conhecer sobre histórias antigas, principalmente sobre a cidade de Arenópolis.

Otobrino conhecia um senhor chamado Carlitos que morava a muitos anos em Arenópolis desde que o garimpo por lá começou, com quem gostava muito de ter longos papos. Seu Carlito era um senhor de estatura alta, pele clara, barrigudo, muito simpático e andava sempre com uma bengala, com a qual gostava de bater de leve brincando com as crianças.

Em uma tarde de quarta-feira, Otobrino foi até a casa de seu Carlitos como costumava fazer em todas as quartas para conversar sobre a vida, sobre política, sobre o mundo, conversavam sobre basicamente tudo, afinal o que ele gostava mesmo era de conversar e perguntar como todo curioso.

Otobrino saiu de sua casa por volta das duas da tarde, com uma dúvida que o perturbava desde que acordou, intrigado apressou-se para chegar na casa de seu Carlitos.

Ao chegar no portão da casa, Otobrino bateu palmas, esperou um pouco, logo em seguida a senhora Dalila, esposa de seu Carlitos, saiu de dentro da casa quando viu o menino abriu um belo sorriso e foi logo abrindo o pequeno portão da casa e cumprimentando Otobrino:

- Olá Otobrino! Como vai? E sua mãe comé que tá”?

- Estou bem dona Dalila, e minha mãe também tá bem. Seu Carlitos está em casa?

- Tá sim, entre.

Otobrino entrou rapidamente na casa e viu seu Carlitos sentado em uma cadeira de fio que ficava no canto da sala de estar. A casa de seu Carlitos era bem antiga e se localizava no bairro chamado Centro Histórico da cidade. Tinha esse nome, pois foi onde a cidade de Arenópolis começou, porém era uma casa bem conservada.

Ao ver Otobrino, seu Carlitos abriu um sorriso enorme, porque gostava de conversar com o menino. Rapidamente se levantou para cumprimentar o garoto.

- Olá Otobrino como vai?

-Olá seu Carlitos estou bem! E o senhor?

-Estou bem também. E aí, sobre o que vamos conversar hoje? Qual a sua curiosidade de hoje? Tem Muitas Perguntas?

-Então seu Carlitos, eu estou com umas dúvidas que estão me perseguindo desde hoje de manhã.

-E qual é meu filho?

- É a seguinte. Como foi que Arenápolis começou? E como o senhor veio morar aqui?

- Que ótimas perguntas meu filho! Bem, Arenápolis ao contrário do que muitos pensam não começou do garimpo e sim com os poaeiros que vieram de muitos lugares para cá colher poaia, que era uma planta medicinal usada para fazer vários medicamentos. Havia tanto dessa planta aqui que Arenápolis exportava para vários países e logo em seguida descobriram o ouro e o diamante e veio gente de toda parte para trabalhar no garimpo.

E a Segunda pergunta como eu vim para Arenápolis? Bem... acho que... AH! Lembrei meu avô era poaeiro e quando começou a extração do ouro e diamante, ou seja, o começo do garimpo meu avô chamou meu pai que na época já estava casado, para morar aqui e trabalhar no garimpo. Então foi assim que eu vim para cá.

CAPITULO II

O Drama

Depois de muito tempo de conversa sobre outros temas sempre relacionados com a cidade de Arenópolis, é claro, Otobrinho resolveu se despedir de seu Carlitos.

As despedidas do senhor Carlitos eram sempre longas e difíceis porque ele nunca gostava de despedidas ainda mais quando se tratava de Otobrinho e sempre tentava estende-las ao máximo que podia para ficar com o menino. Como o casal não teve filhos, Otobrinho era a única companhia que o casal tinha, principalmente seu Carlitos que adorava crianças e contar histórias. Otobrinho com jeitinho tentou se livrar do seu Carlitos.

- Então seu Carlitos, eu sei que a conversa está boa, só que eu tenho que ir embora, está ficando tarde e minha mãe fica chateada quando eu chego tarde, mas prometo que volto outro dia.

- Não vai não, meu filho, nossa conversa está boa demais, fica mais vamos tomar um suco?

O menino fica sem jeito, gostaria de ficar, pois ama estar com aquele senhor, mas pensa em sua mãe que deveria estar preocupada.

- Eu realmente gostaria de ficar aqui, mas não posso.

Seu Carlitos tenta chantagear com seu jeitinho de avozinho solitário.

- Vai me deixar mesmo aqui?

- Me desculpa seu Carlitos só que preciso ir mesmo senão minha mãe briga comigo.

Muito triste seu Carlitos se CONFORMA e se despede do menino.

- Então... tchau né!

- Tchau seu Carlitos.

-Tchau vou ficar aqui... sozinho... sem ninguém pra ficar comigo... Mas eu entendo.

Embora seu Carlitos não ficasse sozinho todo o tempo, ele sempre gostava de estar no meio das pessoas e por isso ele procurava estender o quanto podia para não se despedir das suas visitas.

Enquanto Otobrinho saia pela porta escutava aquele pequeno drama que seu Carlitos fazia. Então disse:

- O senhor não vai ficar sozinho, a dona Dalila está em casa e tem a gata dela também que vai fazer companhia ao senhor.

Seu Carlitos riu ao ouvir a resposta do garoto, como era esperto e inteligente esse menino! E como ele o estimava.

Otobrino já estava acostumado com o drama de seu Carlitos, então não sentia tanto remorso porque sabia que era brincadeira e quando ele voltava era aquela alegria.

CAPITULO III

Quem Aprende Também Ensina

Ao sair da casa de seu Carlitos, Otobrinho foi rápido falar de suas descobertas para sua mãe. Estava muito eufórico com as novidades.

Ao chegar em casa Otobrinho encontrou sua mãe brava no sofá da casa por causa de sua demora. Ao vê-la sua vontade de compartilhar o que descobriu diminuiu porque sabia que provavelmente iria apanhar, foi entrando na casa de fininho e então escutou:

- Otobrinho! Onde você estava guri?
 - Eu tava na casa do seu Carlitos conversando com ele, mãe!
 - E por que demorou?
 - A conversa tava tão boa que nem percebi a hora, desculpa.
 - E estavam falando sobre o que?
 - Sobre como Arenápolis começou, ora!
 - Oxi, guri burro! Ocê não sabia que Arenápolis começou com o garimpo?
- Otobrinho olha para a mãe com um olhar de desaprovação e diz:
- Aí que a senhora cai do cavalo!
 - Como assim moleque?
 - Arenápolis se originou da poaia.
 - E que raios é poaia guri?
 - Poaia é uma planta medicinal.

A mãe de Otobrinho começa a se interessar pelo assunto esquece até da bronca pela demora.

- Ah é? E o que mais vocês conversaram?
- Depois disso ficamos conversando sobre algumas histórias de Arenápolis que eu também não conhecia. Se a senhora quiser posso contar para a senhora.
- Quero sim, mais depois porque agora tenho que recolher roupa. Está bom?

Otobrinho respira aliviado por ter escapado da surra e ainda ter passado conhecimento para sua mãe. Escapou da Surra, mas não do serviço, logo a mãe dá-lhe o que fazer.

- Vai ficar aí parado guri? Vai já arrumar teu quarto? Acha que tem empregada nessa casa?

Otobrinho deu um pequeno riso e foi fazer o que a mãe pediu. Ao terminar deitou na cama e dormiu de tão cansado que estava ansiando por mais uma quarta-feira de histórias com seu Carlitos.

NARRATIVA 2: O MISTÉRIO DOS OLHOS DE JUREMA



Capa contracapa - https://issuu.com/mariavoltolini2/docs/o_mist__rio_dos_olhos_de_jurema

SUMÁRIO

	Apresentação	4
Capitulo 1	O garimpeiro	6
Capitulo 2	O fantasma	7
Capitulo 3	A descoberta	9
Capitulo 4	A escolha errada	12
Capitulo 5	O mistério	14

CAPITULO I

O Garimpeiro

Arenópolis é um lugar de muitas histórias misteriosas e sinistras, se aconteceram realmente não se sabe, porém são de arrepiar os cabelos e quem as contas jura “de pé junto” que são verdade.

Nossa história se passa na década de 80. Nessa época o garimpo estava no auge em Arenópolis, havia muito ouro e diamante. Muita gente enriquecendo, muito dinheiro correndo, porém, a maioria dos garimpeiros gastava tudo o que ganhava o que não era pouco com cachaça e mulherada.

Os donos de draga faziam os acertos de todos os sábados. O dinheiro era dividido de acordo com o cargo de cada um. O que mais trabalhava era o garimpeiro e, porém, era o que ficava com a parcela menor do lucro.

Um desses garimpeiros era Antônio Pereira Pas mais conhecido como “Tonhão da Pas.” Este era um rapaz novo de 27 anos, solteiro, alto, forte, porém não tinha muita beleza, bondoso (até demais) não sabia administrar o dinheiro que ganhava com tanto sacrifício, gastava com coisas fúteis sem pensar no futuro e que um dia o garimpo poderia acabar.

Durante a semana garimpava, garimpava desde às 4:00h da madrugada só parava as 19:00h com intervalos pequenos para comer ou engolir a comida pois nem dava tempo de digerir e já tinha que voltar a garimpar. Era o que se podia chamar de trabalho escravo.

No final de semana depois do acerto era sempre escalado um garimpeiro para ficar vigiando o local de garimpagem que chamavam de draga. Quando Tonhão não era o escalado da vez para vigiar a draga ia para o cabaré da Dona Tereza gastar o lucro da semana.

Dona Tereza era uma senhora gentil, porém ficava muito brava se algum cliente tentasse sair sem pagar pelo serviço a sua carabina trabalhava. Sempre andava bem arrumada e cheirosa mesmo com 52 anos era uma mulher bonita e bem conservada de estatura baixa e encorpada. Esta era velha conhecida de Tonhão.

Havia muitas moças bonitas no seu estabelecimento, mas só uma naquela noite chamou a atenção de Tonhão devia ser nova lá, pois ele nunca a havia visto. Era uma moça muito atraente, morena da pele clara, rosto perfeito, curvas de violão, com certeza era nova na casa seu nome era Jurema.

“Logo jurema uma moça tão bonita com o nome tão feio” pensou Tonhão rapidamente. Foi falar com dona Tereza querendo Jurema.

Dona Tereza foi logo lhe avisando que ela era mais cara. Como aquela tinha sido uma semana farta no garimpo, Tonhão nem se preocupou, mandou logo trazerem a moça e teve a sua uma hora de alegria com Jurema, dançou e bebeu o quanto pode (coitado não sabia o quanto isso ia lhe custar).

CAPITULO II

O Fantasma Medonho

Por volta de meia noite Tonhão voltava pra casa bêbado na sua “magrela” (bicicleta) passou pela ponte do Córrego Areias cambaleando. Quando estava perto do cemitério da cidade de repente Tonhão ouve uma risada maligna e estrondosa que lhe desperta de seus pensamentos.

-UARARARARA

Tonhão gritou bem alto:

- AÍ MEU DEUS! O QUE É ISSO?

E a risada continuou bem mais profunda, mais grossa e Tonhão começou a sentir um arrepio que começava do dedão do pé até o último fio de cabelo. Era medo! Mas não via nada.

Tentou montar na sua “magrela”, não conseguiu caiu e praguejou. Tentou de novo, deu uma pedalada, duas e na terceira caiu novamente. Persistiu e conseguiu, pegou embalo xingando a bicicleta:

- BORA INFELIZ, BORA CARNIÇA!!!!!!

Quando Tonhão olha no cemitério vê uma coisa de aparência brilhante com um chapéu de couro, olhos vermelhos como faróis sem uma das mãos com o rosto desfigurado, vindo para o lado dele.

Tonhão sentiu algo quente descer pelas suas pernas junto com um cheiro desagradável, é ele fez o número um só não fez o dois porque não estava pronto. De repente a coisa olha para ele, apontando com uma picareta. Tonhão começa a bater na própria cara pensando que era coisa da pinga, mas parou e percebeu que não era ilusão.

E a coisa começou a falar:

-É minha você a roubou, é minha você a roubou!!!!!!

- O que a magrela? Aponta para a bicicleta.

O fantasma não parava de dizer isso. Tonhão pedalou o mais rápido que podia, duas esquinas depois sentiu-se aliviado por sair fora daquele cemitério e se livrado da coisa.

Foi quando sentiu a bicicleta pesar, olhou e viu o pneu não estava furado, olha para traz vê a coisa na sua garupa sente suas vistas ficando escura e cai na beirada de um pasto que ficava próximo ao cemitério.

CAPITULO III

A descoberta

No outro dia, uma família que estava indo para igreja, se depara com um homem deitado no pasto. Todos ficaram assustados. Uma Menininha tenta ajudar o pobre homem, de longe seu pai sente cheiro forte de pinga e não a deixa ajudar com medo, briga com ela e a família vai embora deixando o pobre homem ali caído.

Algum tempo depois Josefino, amigo de Tonhão, o encontra todo vomitado e assustado no chão do pasto com o sol quente em seu rosto, ele o levanta e questiona o que aconteceu para ele se encontrar naquela situação.

Tonhão desorientado e tremendo conta a história acontecida na noite anterior. Josefino fica assustado e começa a contar a história que ouviu no cabaré da Dona Tereza:

- Havia uma família muito grande com pai, mãe e 7 filhos. Moravam em casinha num pequeno sitio. Eram felizes apesar de uma vida simples e sem mordomias. O tempo passou os filhos cresceram e foram cada um para um canto, ficou só o casal na naquela casa. Eles tinham cerca de 45 a 50 anos de idade. Estava tudo muito bem até que em um trágico dia a esposa veio a falecer.

Tonhão interrompe Josefino perguntando o que tinha esta história haver com ele. Josefino o repreende pela falta de paciência:

- Deixa eu terminar que você vai entender eu disse que era uma longa história! O velho ficou muito triste por uns 20 dias e em menos de 45 dias da morte da esposa estava com outra mulher muito mais jovem e bonita. 1 ano depois o velho veio a falecer deixando a jovem mulher sozinha e incrivelmente sem dinheiro nenhum. Ela ficou furiosa quando soube que estava pobre, vendeu o que pode e foi para estrada tentar uma vida melhor. Veio para Arenópolis porque ficou sabendo que o garimpo aqui dava muito dinheiro, não o garimpo em si, mas os bordeis. Soube que as mulheres da vida como eram chamadas ganhavam muito dinheiro divertindo os garimpeiros e que estes eram fáceis de serem enganados, podia se ganhar fortuna com eles.

Tonhão não podia acreditar no que estava ouvindo, porém continuou calado para ver o final da história. Josefino continuou o relato:

- Conversando com a pessoa certa parou no “BAR DA DONA TEREZA”. E você sabe como se chama essa moça Tonhão? É Jurema. Jurema é a viuvinha do cabaré.

Tonhão mal podia acreditar no que ouvira.

- V-E-R-D-A-D-E??

- É! E o finado era bem ciumento, dizem que quem se quer olhasse para Jurema ele matava lá onde moravam. Tem mais jurou que ela seria só dele para sempre.

-Pera aí! Então a coisa que eu vi...

- Se chamava Rubens. Não se meta com essa Jurema, é muito perigoso. Você teve sorte dessa vez, mas pode não ter mais.

Parecia algo fora da realidade Tonhão custava a acreditar.

- Essa história é verdade, mesmo?

- Ouvi o povo comentando lá no bar, só que eu é que não me meto com essa mulher e se você for esperto também vai cai fora.

CAPITULO IV

A Escolha errada

Josefino levou Tonhão para casa. E ele dormiu algumas horas. Ao acordar ficou pensando naquele homem de olhar raivoso e na história que Josefino contou.

Ele não estava mais aguentando aquela situação, no entanto como tirar essa dúvida se o domingo já estava acabando e tinha que trabalhar de madrugada e só voltaria no sábado, o jeito era esperar a semana passar.

Como a curiosidade e o medo não o deixava em paz, parecia que via o fantasma em todo lugar no garimpo. Ele perguntava para todo mundo na draga que frequentava o cabaré se sabia de onde veio aquela MULHER, mas sempre era a mesma coisa a mesma história até parecia que só ele que não sabia. E tinha mais contaram-lhe que o cemitério a noite era mal-assombrado. Quem passasse ali de bicicleta à noite sentiria ela pesar e se olhasse para traz veria coisas, fantasmas. Tonhão ficou mais assustado ainda.

Finalmente o sábado chegou nosso garimpeiro assustado ganhou o seu dinheiro e foi mais que depressa no cabaré, procurou por Jurema à dona Tereza, mas aquela não foi uma boa semana no garimpo, e seu dinheiro era pouco para ficar com Jurema.

Tonhão abaixou a cabeça e ia passando pela porta quando lembrou dos trocados do seu bolso contou de novo e o dinheiro era suficiente. Entregou-o para dona Tereza e foi para o quarto de Jurema esclarecer toda a história que tanto o afligia e tirava o sono há mais de oito dias. Ao vê-la Tonhão aflito falou:

-Não! Não! Para! Eu tô aqui por um motivo e não vou me distrair... Nooossa! Que curvas! Tá! Tá! Euuu... Onde eu Tava? Ah, tá! Não me tenta não muié.

Jurema não entendia nada do que estava acontecendo, até o garimpeiro começar a lhe explicar.

- Eu sei a sua história, disse Tonhão. Eu sei de onde você veio e do seu finado marido Rubens. Quer me contar algo que eu não saiba?

- O que? Como sabe?

- Como eu sei? Porque eu vi seu marido louco de pedra, ou o fantasma dele sábado passado no cemitério. E meu amigo Josefino me contou sua história.

- Fantasma? Mentira!

- É? Se você não acredita me encontre no cemitério da cidade dez para meia noite que você vai comprovar.

- Que? Como assim? Você é doido!

- Doido é? Aparece lá. Confia em mim! Acho que ele só quer ver você. Vamos lá
você diz à ele para me deixar em paz e eu te pago uma boa grana. Pode ser?

- Bemmm...! Assim tudo bem. Mas oh! se for mentira eu corto seu pé!

-Tá bom! Só não diga que não avisei.

CAPÍTULO V

O Mistério

Tonhão chegou primeiro ao cemitério e depois Jurema. Ele creditava que quando o fantasma do finado Rubens visse a mulher iria mudar de atitude que era só ela confiar nele. No entanto precisavam aguardar até a meia noite que era a hora que as assombrações apareciam.

Finalmente chegou a hora, Tonhão estava tremendo de medo, mas Jurema não. Ele olhou para ela ficou com vergonha e se recompôs.

E de repente começaram a ouvir a mesma risada maligna do outro dia e quando olha para traz não veem nada, para o lado e nada. No entanto Jurema olha para frente e vê a coisa brilhando, flutuando e balbuciando algo que Tonhão não entendia, mas ela entendia perfeitamente.

O fantasma ciumento dá um soco em Tonhão no peito que voa longe dali e cai no meio do pasto desmaiado.

Quando acorda já é dia, meio confuso sai atrás de Jurema vai ao cemitério a vê em pé de rosto para o muro. Ele se aproxima dela e quando está perto leva um susto, pois percebe que está sem os olhos e sem vida apenas ali de pé como quem está olhando para algo além.

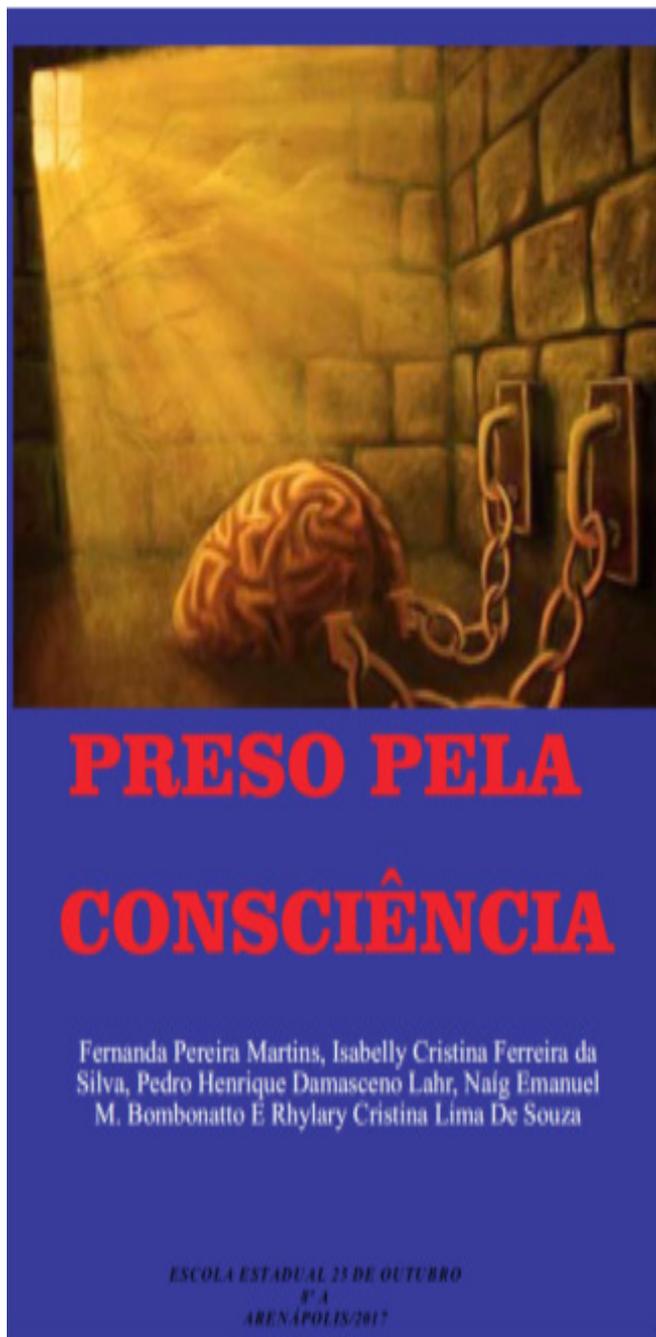
Como Jurema foi morta, é um mistério até hoje. Tonhão tentou, tentou se lembrar de alguma coisa mais nada. E seus olhos nunca foram encontrados. Alguns dizem que eles apareceram no túmulo do finado na cidade em que os dois viviam. Outros dizem que seus olhos foram arrancados para que nunca mais pudessem olhar para outro homem, que o finado cumpriu a promessa de que ela seria sempre dele, só dele qual é verdade até hoje não se sabe. Porém há quem diga que se passar a meia noite no cemitério velho da cidade verá coisas de arrepiar os cabelos e um pouco mais.

Ah! Tonhão nunca mais se envolveu com mulher de cabaré. Arrumou uma moça e constituiu família.

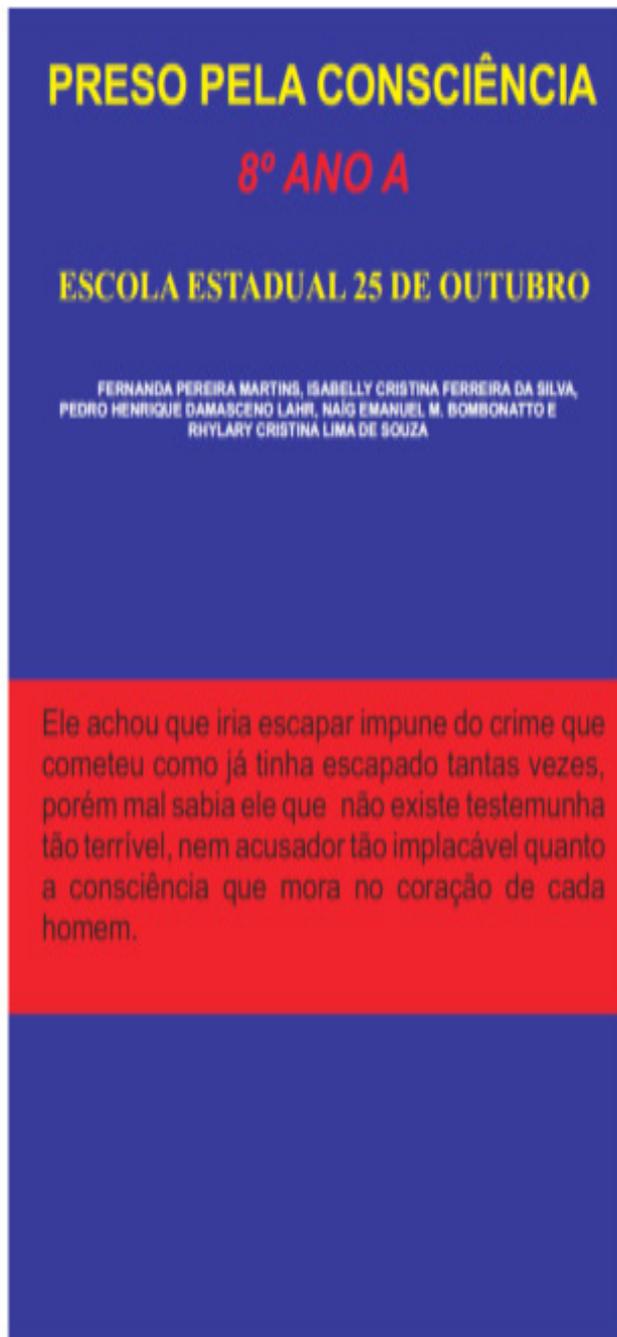
De uma coisa é certa Arenápolis é terra de histórias misteriosas, cheias de suspense que quanto mais se ouve mais se quer ouvir.

NARRATIVA 3 - PRESO PELA CONSCIÊNCIA

Capa



Contracapa



https://issuu.com/mariavoltolini/docs/preso_pela_consciencia

SUMÁRIO

Apresentação	4
O fazendeiro Ganancioso	5
A morte do inocente	6
A busca por respostas	7
Aqui se faz aqui se paga	9

CAPÍTULO I

O fazendeiro Ganancioso

A história que vamos lhes contar se passa entre Arenápolis e Nortelândia dois pequenos municípios do Estado de Mato Grosso, mais propriamente falando em uma fazenda de um homem muito ganancioso, carrasco que não tratava bem nem a sua família que diria seus empregados. Seu nome era Luiz Afonso de Oliveira tinha estatura alta, era forte, de pele clara e calvo.

Luiz administrava dentro de sua fazenda um garimpo, pois nesta época por volta dos anos 70 e 80 havia muito ouro e diamante na região e vinha gente de todo lugar do país para o garimpo na região de Arenápolis e municípios vizinhos.

Por ser muito ruim e ganancioso não confiava em ninguém desconfiava de tudo e de todos, tinha fama de algoz, seus garimpeiros trabalhavam como escravos desde o raiar do dia até o pôr do sol com uma alimentação precária, pois ele só lhes oferecia o básico.

Naquela semana o lucro do garimpo tinha sido ótimo e rendido uma boa grana para cada garimpeiro. O fazendeiro cruel os liberou naquele final de semana para irem à cidade, isso não porque ele era bonzinho, mas sim porque queria vistoriar as coisas deles para ver se não estavam lhe roubando, escondendo ouro ou diamante sem que ele vesse. Procurou, procurou e não encontrou nada.

Eis que ficam sozinhos naquela noite seu Luiz e sua esposa com todo aquele dinheiro que tinha rendido da venda do ouro, até seus jagunços também tinham ido para a cidade se divertirem. Era uma noite sem lua e estrelas no céu uma escuridão medonha, e naquela época não havia luz elétrica e se usava lampião a gás ou lamparina a querosene.

CAPITULO II

A morte do inocente

Seu Luiz estava deitado em sua rede e de repente ouviu um barulho como se alguém ou algo estivesse chegando, mas não havia ninguém na fazenda além dele e de sua esposa que já havia ido se deitar (pelo menos era o que ele imaginava) e foi ver quem era já com sua carabina na mão, pois não tinha medo de matar se achasse necessário naquela época era assim matava-se por qualquer coisa, principalmente com aquela dinheirama na mão, quer dizer na casa escondido é claro.

Como estava escuro não conseguiu reconhecer o que era. De repente ouviu um barulho vindo de um arbusto que ficava atrás da casa e levemente foi andando e pá! Só se ouviu o barulho e sua esposa gritando assustada:

- O que foi isso Luiz?

- Acho que matei um bicho! Traz o lampião. Vamos ver o que invadiu nossa casa.

A mulher obedeceu e levou o lampião. Quando a luz do objeto clareou levaram um susto. O bicho minha gente não era uma onça nem uma capivara nem uma anta, o bicho era um homem. E agora o que fazer?

Como estavam em um fim de mundo, sem justiça e punição Luiz obrigou sua esposa a ajudá-lo a carregar o morto, cavar um buraco no pomar e enterrar o pobre do homem que nem sabiam quem era, só que era jovem, moreno de bela aparência e tinha uma aliança em sua mão direita a qual ele (Luiz) roubara. Depois de enterrar o homem foram dormir.

CAPITULO III

A busca por respostas

No outro dia bem cedo seu Jovelino que era dono da fazenda vizinha foi perguntar ao vizinho Luiz se um de seus funcionários tinha aparecido por lá na noite passada. Seu Luiz então descobriu quem era o homem que matara, mas negou disse que lá não tinha aparecido ninguém. Porém esse funcionário era o homem que Luiz tinha matado seu nome era Joeliton. Ele havia ido lá para levar um recado de seu patrão.

Joseliton um rapaz cheio de sonhos e planos, estava noivo de uma moça muito bonita em Arenópolis. O mesmo estava juntando dinheiro para o casamento que se realizaria no final do ano. Realizar-se-ia, pois agora graças a estupidez de um homem que se achava senhor de tudo o sonho se acabou.

O patrão do rapaz colocou seus funcionários para procura-lo durante dias e nada. Ele comunicou a família que também o procurou durante vários dias em vão. O pilantra do Luiz ainda ajudou a procurar como se não soubesse do acontecido.

Os meses foram passando e a família perdeu a esperança de encontrar Joselito e nunca mais foram os mesmos, pois o vazio e a incerteza de não saber o que aconteceu com o parente os consumia. A noiva se desiludiu com a vida e de tanta tristeza meses depois acabou morrendo também.

CAPITULO IV

Aqui se faz aqui se paga

Passaram alguns meses do acontecido e os negócios de Luiz iam de mal a pior, o garimpo já não dava tanto lucro como antes, o pomar estava com suas árvores secando, boi morrendo no pasto. Quanto ao rapaz às pessoas pareciam já haver esquecido, não se tocava mais no assunto. Porém seu Luiz sabia muito bem o crime que havia cometido. Em certa noite viu uma sombra na penumbra do seu quarto que o assustou. Chamou a sua mulher, todo assustado, e ela disse que foi imaginação. Ele acabou se convencendo também e foram dormir. Naquela noite ele não dormiu bem teve pesadelo à noite toda.

Ele começou a ouvir gritos e gemidos por todo lugar, de dia, de noite, no pomar, no garimpo, em casa, em fim o homem não tinha mais paz. Alguns dias se passaram e ele ouvindo esses barulhos.

Até que um dia não só ouviu ruídos, mas viu a imagem do rapaz que matara que ficou em silêncio encarando o seu matador sem falar nada somente olhando fixamente com um olhar de acusação que deixava Luiz apavorado. As aparições foram se tornando tão frequentes que Luiz já não fazia mais nada, tinha medo de tudo. Abandonou seus negócios nas mãos de empregados foi só falindo.

Ficou tão atordoado que não queria mais nem sair no quintal de tanto medo. Luiz acabou vendendo o que possuía por um preço muito baixo. Depois de vender tudo acabou indo morar em uma cidade vizinha, porém o fantasma do rapaz (ou sua consciência) não o deixava em paz.

Ele foi ficando tão louco que sua esposa, finalmente tomou coragem e o deixou, fugiu com um fazendeiro rico da região que a tratava melhor que o marido.

Luiz ficou fora de si e teve que ser internado em um manicômio por estar sozinho e incomodando os seus vizinhos. Nem mesmo no manicômio o fantasma de Joeliton o deixava. Então não aquentando o peso na consciência acabou se matando enforcado.

Até hoje o corpo do rapaz continua esperando por justiça enterrado no pomar da fazenda que era de Luiz próximo a cidade de Arenápolis, dizem que aquele lugar nunca mais produziu nada e até hoje é assombrado pelo fantasma do inocente e do fazendeiro carrasco. Mas para saber se é verdade ou não só indo lá e passar a noite para comprovar. Quem tem coragem?

NARRATIVA 4 - A GANÂNCIA FAZ CEGAR A RAZÃO



**A Ganância faz
Cegar a Razão**

Alessandra Ferreira Gomes de Andrade, Jerod Muller Pische, Nathalia F. Gomes, Ryan Gabriel Pereira Maierhofer e Thais Vitória Damasceno F. Santos

5º Ano A - Escola Estadual 25 de Outubro

A GANÂNCIA FAZ CEGAR A RAZÃO

Alessandra Ferreira Gomes de Andrade, Jerod Muller Pische, Nathalia F. Gomes, Ryan Gabriel Pereira Maierhofer e Thais Vitória Damasceno F. Santos

A ganância é um desejo maligno que traz o sofrimento, a angústia, o orgulho, a falta de respeito pelo próximo e muitas outras coisas ruins, porque a pessoa gananciosa não mede esforços para conseguir o que tanto deseja.

5º Ano A - Escola Estadual 25 de Outubro

https://issuu.com/mariavoltolini/docs/a_ganancia_faz_cegar_a_raz_o

SUMÁRIO

Apresentação		4
capitulo 1	A chegada de Irineu	5
capitulo 2	O roubo	7
capitulo 3	A fuga	9
capitulo 4	A venda da pedra	10
capitulo 5	Vida de patrão?	12

CAPÍTULO I

A chegada de Irineu

Quem é que não se deslumbra perante a pedra brilhante chamada diamante? Com certeza você leitor é um dos que tem essa sensação deslumbramento diante dessa pedra tão cobiçada, dela e de seu parente o ouro. Sim! É exatamente disso que vamos falar nessa história. Mas até aonde você iria para adquirir uma pedra dessas? Eu fui até o extremo.

O diamante tem muito valor no mercado, porém há vários tipos e valores. O mais caro é o diamante transparente e o de menor valor é o diamante preto.

Esta é a minha história que talvez você leitor possa me achar a pior das pessoas ao ler minha história ou de repente pensar que eu estou inventando, mas posso jurar que aconteceu, infelizmente graças a esse fato horrível de minha história, é que eu consegui minha fortuna. Mas não posso adiantar a história porque já estou contando o meio, vou falar do começo.

Minha história começa na cidade de Arenópolis bem no auge do garimpo, quando vinham pessoas de todos os lugares para as cidades do interior do estado de Mato Grosso atraídas pela vontade de fazer fortuna com a extração do ouro e do diamante. E eu fui uma dessas pessoas. Sai lá do estado de Minas Gerais e vim para Arenópolis sonhando com uma vida melhor, ou seja, ganhar dinheiro, ficar rico.

Chamo-me Irineu de Almeida Campos da Silva, cheguei ao Mato Grosso em 1981, somente com dois pares de roupas dentro de um saco plástico. Tenho a pele morena, olhos castanhos escuros, cabelos crespos e preto, magro e alto. Naquela época com alguns dentes faltando, imagine só “pegar” mulher nem pensar apesar de ser extrovertido. Mas as mulheres da época gostavam era de dinheiro e eu ainda não tinha.

Não demorou muito tempo e eu comecei a trabalhar no garimpo chamado “Gatinho” em um município vizinho a Arenópolis, indicado por um conhecido meu chamado José, o mesmo que me havia escrito uma carta dizendo que no Mato Grosso era fácil de ficar rico. Só que ele ainda era pobre, depois de algumas semanas eu descobri o porquê. Ele gastava com mulherada e cachaça.

CAPÍTULO II

O Roubo

Em um final de semana depois do acerto do garimpo, sendo que aquela semana havia rendido uma boa grana, fui convidado pelo meu amigo para irmos a um bar muito afamado na cidade vizinha de Arenópolis chamado “Bar do Ivo”.

Chegando lá, começamos a beber. Conhecemos uma turma de garimpeiros que nos contou que o garimpo por lá estava indo de “vento em polpa”, ou seja, estava dando muito dinheiro. Isso muito me interessou. Neste bar não tinha só homens também havia muitas mulheres, bonitas, feias, magras, gordas, enfim para todos os gostos. Dancei e bebi muito.

Naquela noite conheci um gerente de draga de Arenópolis que se chamava Afonso. Ele me fez uma proposta para trabalhar no garimpo que ele gerenciava que se chamava “Siri”. Eu rapidamente aceitei porque estava interessado no lucro que estavam tendo com a extração de ouro e diamante.

No dia seguinte arrumei as minhas “tralhas” e fui procurar esse tal garimpo. Logo eu cheguei e avistei Afonso. Ele me encaminhou ao barraco para guardar minhas coisas. Depois fui logo garimpar com os outros. Garimpamos o dia inteiro. Ao final do dia abastecemos as dragas para o dia seguinte. Depois fomos jantar, conversamos um pouco para nos conhecermos melhor e fomos dormir.

No dia seguinte de volta para o trabalho comecei a garimpar e não é que achei uma pedra grande, no impulso escondi na cueca, pois estava sozinho. Em seguida fui ao barraco e escondi o diamante nas minhas coisas.

Passaram-se alguns dias depois do achado da pedra ninguém desconfiava. Um garimpeiro chamado Joaquim me viu mexendo em minhas coisas e o diamante ficou a mostra. Tentei argumentar, mas não adiantou. Foi falar para o Afonso que não acreditou no Joaquim acabou demitindo-o e o chamando de mentiroso, pois acreditava cegamente em mim.

CAPÍTULO III

A fuga

Depois de ser demitido Joaquim foi furioso para o barraco onde eu estava, foi então que propus dividir o diamante com ele que aceitou prontamente. Mas o Afonso viu Joaquim e eu mexendo com o diamante. Na hora sacou sua 28 e deu vários tiros que acertaram o Joaquim. Eu tentei ajudá-lo, mas não consegui e ele morreu. Só tive tempo de sair dali correndo, Afonso atirando em mim, até que as balas esgotarem. Nunca tinha corrido tanto em minha vida!

Escondi-me em uma mata, pois a noite já estava caindo e procurei um lugar para passar a noite. Busquei um lugar em que pudesse ficar camuflado, pois além dos homens do Afonso eu tinha que temer os bichos selvagens da mata.

Andei por vários dias na mata, comia quando encontrava alguma fruta que via os pássaros comendo e bebia água quando encontrava alguma nascente. Não podia correr o risco de voltar para a cidade, porque poderia encontrar os homens do Afonso que com certeza estava me procurando por todo lugar. Então segui mata adentro.

Já estava exausto e com muita fome quando vi uma clareira. Seria uma cidade? Sim, finalmente tinha chegado a algum lugar, era uma curruzelinha, tinha pouco dinheiro, mas deu para comer e beber algo. E ainda bem que lá tinha linha de ônibus. Comprei uma passagem para Cuiabá onde pretendia vender meu diamante e dar o fora do Mato Grosso antes que o Afonso me encontrasse.

CAPÍTULO IV

A venda da pedra

Chegando a Cuiabá, olhei para um lado e para o outro desconfiado! Ao não avistar ninguém conhecido segui, mas sem saber para onde, não podia confiar em ninguém todos eram estranhos para mim. Foi aí que tive uma ideia. Eu já havia ouvido falar que tinha muitos mercados ou compradores de diamante ilegais em Cuiabá, então, só teria que achar a pessoa certa para me levar ao tal lugar.

Comecei a observar. Esse tipo de gente é fácil de identificar. Logo percebi um homem estranho, fui me aproximando como quem não quer nada até ganhar sua confiança.

Perguntei do tal “mercado” e ele me falou, mas queria ver o meu precioso, eu não deixei. Disse que só lá no local da venda, pois era perigoso mostrar ali.

Andamos, andamos, andamos até o lugar combinado para a venda do meu diamante, porém parecia nunca chegar no local. Comecei a desconfiar de que ele estava querendo me enganar, que estava sendo levado a um lugar onde seria roubado.

Até que chegamos ao tal “local” combinado, porém já estava pra lá de desconfiado. O lugar era escuro com pouca iluminação, tinha uma mesa e duas cadeiras cada uma de um lado, parecia um tipo de armazém abandonado, me dava calafrios ficar ali.

Quando de repente ouço um barulho de porta a bater na minha frente, e uma voz a me manda sentar na cadeira que estava ao meu lado, rapidamente sigo as ordens me sentando e olhando envolta. Um homem bem trajado se senta à minha frente e pede para ver meu diamante, mesmo desconfiado com tudo aquilo resolvo mostrar a pedra.

Ao ver meu diamante seus olhos parecem brilhar como a pedra. Eu lhe questioneei sobre o valor. O homem gaguejando me disse tanto zeros que eu na minha ignorância não sabia que cabiam na matemática, pois não conhecia esse número. Firmamos o acordo e eu sabia de uma coisa, tinha que sair dali como o vento, ou seja, o quanto antes possível para não ser morto ou roubado.

Ao sair daquele lugar sinistro, peguei um Táxi e fui imediatamente para a rodoviária, pedi ao moço para ir o mais rápido possível, pois estava com pressa. Ao chegar na rodoviária, comprei uma passagem para o primeiro ônibus que iria sair, nem me preocupei para onde iria, apenas queria sair dali. Depois que comprei a passagem, foi que pude perceber o destino para o qual estava indo, a passagem indicava para São Paulo, capital.

Meu transporte demorou 20 minutos para chegar, estava agoniado. Entrei no ônibus procurei a última poltrona para não correr o risco de ter companhia. Demorei 24 horas para chegar ao estado de São Paulo. Peguei um táxi e fui para uma pensão simples para passar a noite.

CAPÍTULO V

Vida de Patrão?

No dia seguinte comecei a pensar no que fazer com todo aquele dinheiro. Precisava arrumar algo para investir, pois sabia que dinheiro era vendável e ia fácil se não poupasse ou investisse.

Comecei a andar pela cidade para estudar as possibilidades de negócio. Ao findar o dia e depois de conversar com algumas pessoas, concluí que o melhor a fazer para aumentar o meu dinheiro era ir para o interior de São Paulo e investir em fazenda. Eu já havia ouvido falar lá na pensão de uma que estava à venda lá pelas bandas da cidade de Limeira e era para lá que eu ia. Programei visitar esta fazenda se gostasse iria comprar. Era a melhor maneira de não ser encontrado e multiplicar meu dinheiro fazendo fortuna.

Ao chegar em Limeira fui à casa do fazendeiro que me recebeu muito bem, me ofereceu almoço e depois fomos à fazenda que ficava a 50 minutos da cidade. Chegando lá eu fiquei admirado a fazenda era linda, cheia de árvores na entrada e um belo jardim na sede. A fazenda tinha 15 mil hectares, toda formada e um ótimo lucro. Gostei da fazenda. Fechamos o negócio de porteira fechada. Fiquei com tudo que tinha na fazenda, animais, a casa mobilhada, comprei de porteira fechada.

O fazendeiro estava indo embora, assim eu acabei comprando sua casa da cidade também. Logo comprei uma caminhonete do ano. Passei a viver uma vida de PATRÃO que eu sempre sonhei.

Com o passar dos anos a minha fortuna foi multiplicando, eu fui ficando cada vez mais rico. O passado? O passado eu nem lembrava mais. Era só mordomia, empregados para fazerem tudo para mim. Mas era só até findar o dia, a noite todos iam embora e eu ficava sozinho de companhia só a solidão.

O tempo passou e minha solidão só aumentava nem o dinheiro me consolava. Percebi que eu estava velho, sem família, amigos de nada me adiantou tanta ganância. Comecei a pensar... Eu menti. Enganei. Roubei. Provoquei um assassinato. Abandonei minha família tudo por dinheiro.

Hoje descobri que o dinheiro nos torna solitários e com ele nunca sabemos quem nos ama de verdade ou está conosco só pelo dinheiro.

Se eu pudesse voltar ao passado faria tudo diferente. Daria tudo que tenho hoje por uma vida simples, mas cheia de amor com família e amigos. Essa é a história de um homem que está chegando ao fim da vida sem ter tido vida.

NARRATIVA 5 - A MORTE ETERNIZOU AQUELE AMOR

Nesta narrativa apresentamos o texto produzido por aluna, salientando que no e-book há elementos pré-textuais que aqui não constam.



A MORTE ETERNIZOU AQUELE AMOR

Beatriz Moraes

Que loucuras alguém pode cometer por amor? Ele foi além de nossa imaginação, e que causam espanto a qualquer um que ouve. O amor se eternizou por um ato de loucura que também causou tristeza em muitos.

https://issuu.com/mariavoltolini2/docs/a_morte_eterinizou_aquele_amor

CAPÍTULO I

Tudo mudou de repente

No início do povoado “Areias”, hoje o município de Arenópolis, cidade que fica no interior de Mato Grosso aconteceu uma história que até hoje causa estranhamento em quem a ouve. Havia um homem chamado Emilton moreno, alto, muito belo, no estilo do Cauã Reymond, ele era radialista da cidade e muito admirado por todos, este amava muito sua esposa que era uma mulher linda de cabelos escuros assim como seus olhos, pele morena chamada Laurinda, qualquer um se encantava com sua beleza, aliás eram um casal perfeito de causar inveja a quem os via.

Eles se amavam muito, já estavam casados há algum tempo, mas parecia que eram recém-casados pelo jeito que se comportavam e se tratavam. Esse amor havia dado frutos, eles tinham dois filhos, uma menina e um menino. Os dois amavam muito os filhos e cuidavam muito bem deles. Tudo ia muito bem, a felicidade reinava naquele lar.

Um certo dia, Laurinda amanheceu não se sentindo muito bem, mas não quis preocupar o esposo por isso não disse nada. À tarde, quando Emilton volta da radio percebe sua mulher um pouco pálida, e pergunta se está tudo bem, ela fala que está tudo bem, mas ele percebe em seu tom de voz que não está.

Um pouco mais, tarde de madrugada ela acorda passando mal, quando ele viu sua mulher naquele estado correu para chamar o farmacêutico, pois no povoado não havia médico. Quando os dois chegaram já era tarde demais, só viram o corpo estendido na cama já sem vida. Emilton correu e abraçou Laurinda, gritando e chorando.

- NÃOOOOOOO! Não me deixa, por favor! Eu não sei viver sem você.

A família de Laurinda foi avisada e como Amilton não tinha estrutura para organizar o velório, então eles cuidaram dos preparativos e das crianças. O marido parecia estar em transe não falava, não comia, não fazia nada, parecia um morto-vivo.

Laurinda foi velada na igreja e enterrada no único cemitério da cidade que ficava na saída. Emilton não acompanhou o enterro da esposa, a dor era tanta que ele não aguentou.

Uma morte misteriosa, pois fim ao um amor tão bonito, deixando duas crianças órfãs. Com o falecimento da esposa Emilton começou a beber, frequentar festas, bares e cabarés, mas nada amenizava a dor que ele sentia. Abandonou os próprios filhos que passaram a morar na casa de parentes e ele vivia pelas ruas parecendo um

mendigo. Amigos e parentes tentavam ajudar, mas era em vão. Porém, ele acreditava que a morte não pode destruir um grande amor.

CAPÍTULO II

O plano macabro

E do nada teve a ideia de ir visitar o túmulo de sua esposa no cemitério onde foi enterrada. Chegando lá começou a chorar em cima da cova da amada. Como a lucidez já não fazia mais parte de sua vida foi então que surgiu um plano macabro em sua mente.

Pegou uma pá que estava próximo dele (provavelmente do coveiro) e começou a cavar no túmulo, cavou, cavou. Cansava, parava e cavava de novo até chegar no caixão. Ele abriu e retirou o corpo da falecida. A abraçou, chorando e clamando pela sua volta, passou quase a noite inteira deitado no chão do cemitério com o corpo da amada em seus braços.

Para ele não estava bom o bastante aquele ato de loucura, não satisfeito pegou um facão e cortou a cabeça da mulher, olhou em volta, viu uma caixa e colocou a cabeça com bastante cuidado. Pegou o resto do corpo e pôs de volta no túmulo, com medo de que alguém o visse, pegou a caixa e deu o fora dali o mais rápido que pode.

Chegando em sua casa, como estava sozinho seus filhos não estavam morando mais na cidade e sim com uma tia em outra cidade, cuidou da cabeça de sua esposa, limpou e hidratou seus cabelos (os cremes dela ainda estavam em sua penteadeira).

Depois daquela trabalhadeira toda Emilton tomou um banho deitou ao lado da cabeça na cama e acabou adormecendo abraçado com o meio cadáver. Acordou no outro dia ao abrir os olhos se deparou com aquela cabeça ao seu lado. Olhou para a esposa morta e sorriu e soltou um belo bom dia.

Foram tomar café juntinhos como antigamente, Emilton era só sorrisos, parecia que tinha sua esposa de volta. Ele conversava com ela como se ela estivesse viva.

Mais tarde o marido perturbado resolve levar sua esposa cabeça ou cabeça esposa para dar um passeio. Ele a coloca de volta na caixa e a leva para beber no bar de sempre chamado Bar do Ivo. As pessoas ficavam olhando desconfiadas e curiosas para saber o que tinha dentro da caixa e porque ele não parava de falar até parecia que estava conversando com a caixa. Mal sabiam que era a cabeça da defunta.

O viúvo fez isso mais de uma vez, até que começaram a sentir o mal cheiro vindo da mesa que ele estava sentado. Foi ai que resolveram planejar um jeito dele sair da mesa para que pudessem olhar a caixa, pois já haviam perguntado e ele não respondia nada ou era grosseiro.

Tentaram tirar Emilton de perto da caixa, mas foi em vão ele não desgrudava por nada. Bebia, bebia. Conversava, conversava e ia embora, foi aí que tiveram a ideia de invadir a sua casa enquanto ele dormia.

CAPÍTULO III

Enfim juntos

Por volta das 3 da madrugada algumas pessoas foram até a casa de Emilton, por sorte a porta só estava encostada. Uma só pessoa entrou e procurou a caixa. Olhou em todos os lados e nada. Foi quando resolveu ir até o quarto do casal seguindo o Feodor que exalava no ar. De repente a luz de uma lamparina quase cai para traz, sai correndo sem acreditar no que viu.

Ao chegar lá fora nem consegue falar. Os outros seguem o fedor e se deparam com a mesma cena e ficam horrorizados. E agora quem chamar? Com quem Falar?

A notícia de que Emilton arrombou o túmulo da esposa e arrancou a cabeça correu rápido, em todo lugar só se falava no assunto. Uma multidão juntou para tomar a cabeça dele e colocar de volta no túmulo. Ele resistiu o quanto pode, tiveram que sedá-lo para tirar a cabeça de Laurinda e retorná-la ao túmulo. A família da esposa ficou revoltada com o acontecido rompendo laços com Emilton e o proibindo de ver os filhos.

Com o tempo o viúvo foi ficando tão maluco que sua família sabendo da história teve que o internar em um manicômio. Lá ele recebia remédios para melhorar a situação emocional que se encontrava. Porém parecia que Emilton piorava a cada dia começou a ver e conversar com Laurinda em todo lugar. Chegou ao ponto de não reconhecer mais ninguém.

Ele acabou ficando anos naquele manicômio, e nada de melhorar, sua família já não o visitava com tanta frequência. Notícias dos seus filhos nunca mais teve a única coisa que o acalentava era a ilusão de pensar que estava vendo sua esposa e conversando com ela.

De vez enquanto Emilton tinha momentos de lucidez, mas a dor era tanta por não ter seu grande amor contigo que ele preferia viver na ilusão da loucura, assim a doía menos.

Um dia, um dos enfermeiros que cuidava do pavilhão em que Emilton ficava ao dar-lhe a última medicação se descuidou e deixou uma borracha de medir pressão no quarto. Emilton ouviu a voz de sua amada dizer:

- Vem ficar comigo! E você nunca mais sentirá solidão. Nosso amor será eterno.

E assim ele fez. Se enforcou com aquele pedaço de borracha. Quando foi de manhã que foram aos quartos acordar os internos para o café se deparam com a terrível cena de Emilton morto. Foi uma tristeza só no manicômio!

Avisaram a família que buscou o corpo e fez a última vontade de Emilton que era estar para sempre ao lado de sua amada. O enterraram ao lado de Laurinda. Quem passar ali por perto poderá sentir a força daquele imenso amor que se eternizou com a morte.

BIOGRAFIA DA AUTORA:



Maria Aparecida Rodrigues de Sousa Voltolini Mestra em Letras pela UNEMAT- Universidade do Estado de Mato Grosso (Mestrado Profissional Profletras – Cáceres, MT). Possui graduação em Letras, pela Universidade do Estado de Mato Grosso. É professora da SEDUC-MT, efetiva na Escola Estadual Senador Filinto Muller. Pesquisadora da Universidade do Estado de Mato Grosso. Possui artigos publicados e participações em eventos relacionados à sua formação. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa. Natural de Minas Gerais, reside em Mato grosso desde 1989.