

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Letras – FALE**  
**Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino**  
**de Leitura e Produção de Texto – PROLEITURA**

Raphael Bruno Assis Soares

**MEMÓRIAS LITERÁRIAS: uma proposta de trabalho do gênero na**  
**perspectiva do uso das TICs (tecnologias de informação e comunicação)**

Belo Horizonte  
2022

Raphael Bruno Assis Soares

**MEMÓRIAS LITERÁRIAS: uma proposta de trabalho do gênero na perspectiva do uso das TICs (tecnologias de informação e comunicação)**

**Monografia de Especialização**

Monografia de especialização apresentada à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Chiaretto

Belo Horizonte  
2022

Soares, Raphael Bruno Assis.

MEMÓRIAS LITERÁRIAS: uma proposta de trabalho do gênero na perspectiva do uso das TICs (tecnologias de informação e comunicação)/Raphael Bruno Assis Soares, 2022. 39 f.; 30cm.

Orientador: Marcelo Chiaretto.

Monografia (especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2022.

1. Identidade. 2. História. 3. Memórias. 4. Geração. 5. Sociedade, I. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. II. MEMÓRIAS LITERÁRIAS.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS

ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

### ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO ALUNO RAPHAEL BRUNO ASSIS SOARES

Realizou-se, no dia 05 de julho de 2022, às 09:30 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *MEMÓRIAS LITERÁRIAS: uma proposta de trabalho do gênero na perspectiva do uso das TICs (tecnologias de informação e comunicação)*, apresentado por RAPHAEL BRUNO ASSIS SOARES, número de registro 2020741932, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Prof. Marcelo Chiaretto - Orientador, Profa. Hermínia Martins Lima Silveira (UFMG), Prof. Kleber Mazione Lima Ferreira (IFMG).

A Comissão considerou o Trabalho:

Aprovado

Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 05 de julho de 2022.

Prof. Marcelo Chiaretto (Doutor)

Profa. Hermínia Martins Lima Silveira (Doutora)

Prof. Kleber Mazione Lima Ferreira (Mestre)



Documento assinado eletronicamente por **Kléber Mazione Lima Ferreira, Usuário Externo**, em 06/07/2022, às 05:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Chiaretto, Professor do Magistério Superior**, em 06/07/2022, às 14:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Hermínia Maria Martins Lima Silveira, Professora Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 06/07/2022, às 14:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1558001** e o código CRC **6CE04734**.

*Dedico este trabalho a toda minha família  
que sempre acreditou na educação como  
caminho.*

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, a Deus, por ter me proporcionado chegar a este momento do curso e poder conceder a oportunidade de redigir este trabalho. Aos docentes do curso de Especialização em Leitura e Produção de Texto, em especial ao professor Marcelo, por ter me ajudado em todas as etapas desta monografia e pelas indicações de leitura.

Da mesma forma, a toda minha família, pelo apoio e incentivo dado para persistir em busca dos meus objetivos, compreendendo os momentos de ausência em virtude da complexidade que envolve a construção de um trabalho de conclusão de curso.

Aos meus alunos e colegas professores, gratidão pelas trocas de experiências que, com certeza, serviram de base para o corpus deste trabalho, buscando unir teorias e práticas pedagógicas que não apresentam um fim em si mesmas, mas um processo de construção, que busca dar sentido ao conhecimento do aluno e a prática docente.

## RESUMO

O presente trabalho realiza uma perspectiva didática em torno do percurso com o gênero Memórias Literárias, desenvolvido na Escola Municipal Dom Bosco, no município de Pará de Minas – MG, cujo tema (lembro como se fosse hoje) propõe uma interação entre diferentes gerações etárias, permeadas pela relação jovem e os seus antepassados, verificando como isso contribui para a formação da identidade do ser e da comunidade que está inserido. Para tal, se orienta dos conceitos relacionados ao gênero memória literária, lembranças e identidade de ASSMANN(2011), ALTENFELDER e CLARA(2008), ORLANDI(1995) entre outros. Busca-se analisar como as memórias literárias podem estimular uma revisita ao passado e uma troca afetiva entre as gerações. Para isso, analisamos aspectos sociais e linguísticos que podem ser depreendidos do texto de um aluno participante do projeto, que culmina com a amostra de relíquias deste passado recontado. Ao final, há uma reflexão sobre o uso das TIC's (tecnologias de informação e comunicação), quando no momento das produções das entrevistas e publicações em redes de vídeo, usando o referencial de autores como CORTEZ(2008) e LEVY(1996).

**Palavras-Chaves:** Identidade. História. Memórias. Geração. Sociedade.

## **ABSTRACT**

The present work presents a didactic perspective around the journey with the genre Literary Memories, developed at the Dom Bosco Municipal School, in the municipality of Pará de Minas - MG, whose theme (I remember as if it were today) proposes an interaction between different age generations, permeated by the relationship between young people and their ancestors, verifying how this contributes to the formation of the identity of the being and the community that is inserted. To this end, it is guided by the concepts related to the genre literary memory, memories and identity of ASSMANN(2011), ALTENFELDER and CLARA(2008), ORLANDI(1995) among others. It seeks to analyze how literary memories can stimulate a revisit to the past and an affective exchange between generations. For this, we analyze social and linguistic aspects that can be inferred from the text of a student participating in the project, which culminates with the sample of relics of this retold past. In the end, there is a reflection on the use of ICTs (information and communication technologies), when producing interviews and publications on video networks, using the reference of authors such as CORTEZ (2008) and LEVY (1996).

Keywords: Identity. History. Memoirs. Generation. Society.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Projeção de memórias de livros em data show .....	20
Figura 2 - Alunos em leitura com sussurrofone .....	25
Figura 3 - Exposição de relíquias.....	36

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características gramaticais presentes nas memórias.....	26
Quadro 2 – Eixos temáticos e sociais .....	29
Quadro 3 - Características contextuais da entrevista oral/escrita .....	30
Quadro 4 - Roteiro para entrevista com pessoas mais velhas.....	31

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO DO TEMA/JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>APORTES TEÓRICOS/DISCUSSÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>3</b>	<b>O LUGAR DAS MEMÓRIAS NO CURRÍCULO ESCOLAR VIGENTE</b>	<b>15</b>
<b>4</b>	<b>RELATOS DE EXPERIÊNCIA.....</b>	<b>18</b>
4.1	LEITURA DE FRAGMENTOS DE MEMÓRIAS.....	20
4.2	NOVOS MÉTODOS DE LEITURA DE TEXTOS COM SUSURROFONE.....	22
4.3	MEMÓRIAS E A OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA: INTRODUZINDO MECANISMOS LINGUÍSTICOS E GRAMÁTICAIS NA PRODUÇÃO DOS TEXTOS.....	25
4.4	PRODUÇÃO DE ENTREVISTAS.....	30
4.5	AS ENTREVISTAS COM SUPORTES EM VÍDEOS.....	33
4.6	CULMINÂNCIA DO PROJETO.....	35
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>36</b>
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>37</b>

## 1- APRESENTAÇÃO DO TEMA/JUSTIFICATIVA:

Esta monografia apresenta-se como resultado do trabalho realizado no curso de Especialização em língua portuguesa: Teorias e práticas de Ensino de Leitura e Produção de Texto – PROLEITURA, da Universidade Federal de Minas Gerais.

A pesquisa apresenta uma proposta didática com o gênero textual memórias literárias dirigida a alunos do oitavo ano das séries finais do ensino fundamental, tendo como instrumento de divulgação as entrevistas produzidas pelos alunos e publicadas em vídeo. Tal proposta foi fruto de um projeto, intitulado “memórias literárias”, desenvolvida na Escola Municipal Dom Bosco, com orientação do professor Raphael, durante o ano de 2019. Para tal, utiliza como *corpus* as memórias escritas pelos alunos, que tiveram como referencial o trabalho da olimpíada de língua portuguesa com o referido gênero, através do caderno “Se bem me lembro”, de 2014.

A Escola Municipal Dom Bosco está localizada na cidade de Pará de Minas e atende aproximadamente 520 alunos da zona urbana e rural da cidade. Ciente que a escola é uma unidade educativa que abriga alunos de diferentes classes sociais e experiências de vida, percebeu-se a oportunidade de trabalhar gêneros que revivessem as múltiplas experiências identitárias destes indivíduos dentro do contexto escolar das aulas de língua materna.

Nesta perspectiva, procura-se analisar de que modo o uso das tecnologias pode se transformar num importante instrumento no ensino do gênero memorialístico ao aluno do ensino fundamental do segundo ciclo, considerando o seu interesse pessoal em utilizar as ferramentas tecnológicas de aprendizagem existentes e a importância do gênero nas Olimpíadas de língua portuguesa.

O capítulo um introduz o objetivo acadêmico desta monografia e sucinta contextualização do percurso didático desenvolvido com o gênero memórias no contexto da escola Dom Bosco. No segundo capítulo, há uma descrição dos motivos que levaram a ensinar o trabalho com o gênero memorialístico e algumas considerações sobre habilidades dos alunos, baseadas na olimpíada de português. O item três investiga a representação do gênero memórias nos documentos curriculares que padronizam o trabalho escolar vigente na contemporaneidade, a saber: a Base Nacional Comum Curricular de 2018 e, em âmbito estadual, o currículo referência de Minas Gerais, da disciplina de língua portuguesa dos anos finais de 2022.

No capítulo quatro, busca-se apresentar alguns conceitos teóricos de MARCUSHI(2007) no tocante a perspectiva histórica-social dos gêneros, ASSMANN(2011) e ARAGÃO(1992), quando mencionam as características de lembranças das memórias e também SANTANNA E BARBOSA(2013) e AZEVEDO(2015) na menção às tecnologias de informação e comunicação (TIC's). Os subitens deste capítulo apresentam detalhadamente sequências didáticas para introduzir o gênero memorialístico aos alunos, cujo eixo temático é o lugar onde se vive e a relação com experiências pretéritas de outras pessoas: Em 4.1, apresenta menção a trechos dos autores, como João Ubaldo Ribeiro e Zélia Gattai (in: anarquistas, graças a Deus), que foram utilizados como início do acesso do público

juvenil a textos memorialísticos de autores consagrados. O embasamento teórico utilizado foi o de ORLANDI(1995) para se analisar a relação entre os trechos e o contexto de produção; 4.2 complementa o anterior, acrescentando um método de leitura usado em processos de alfabetização (susurrofone), com vistas a despertar a concentração e interesse nos trechos literários apresentados. Para tal, utilizamos conceitos de letramento e práticas de leitura embasados por ANDRADE(2019), FREIRE(1989), e NASCIMENTO(2004), no tocante à consciência fonológica, e VALLET(1990), GERALDO(2017) e ZORZI(2002), em relação ao processo de letramento.

Já em 4.3 existe uma contextualização da definição das memórias literárias, sob a ótica das olimpíadas de língua portuguesa, evento dirigido às escolas públicas onde se trabalha o referido gênero, usando para tal o referencial de ALTENFELDER e CLARA(2008), autoras do caderno *Se bem me lembro*, deste evento. Dando continuidade, foi apresentado estudos gramaticais e linguísticos que podem ser realizados durante o desenvolvimento das aulas sobre o tema, usando como exemplo textos feitos por um aluno de outra turma contando sua história e a noção de gramática contextualizada de ANTUNES(1937), além de intencionalidade de CARVALHO(2011).

As seções 4.4 e 4.5 apresentam os momentos de montagem, produção e publicação das entrevistas em formato de vídeo para que se pudesse possibilitar o uso das tecnologias de informação e comunicação em sala de aula e apresentar às turmas outras opções de produzir trabalhos escolares usando mídias variadas. Como suporte teórico, tem-se a introdução ao gênero entrevista trazida por FELIX e BARROS(2012), o significado de multimodalidade proposto por FRADE, VAL & BREGUNCI(2014), o uso de tecnologias educacionais apresentados por GOMES e PAIVA, conceito de linguagem audiovisual de CORTEZ(2008) e do fenômeno de virtualização, observado por LEVY(1996).

Então, por fim, em 4.6 discrimina-se a última etapa proposta aos alunos, que consistia na busca por objetos antigos, em formato de relíquia, que carregasse uma importância cultural e familiar, procurando resgatar, por meio deste encontro, a história da comunidade onde essas pessoas vivem. Há menções acerca das funções sociais e importância histórica das relíquias apresentadas por DOHMANN(2010) e ASSMANN(2011), acompanhado das considerações finais (5) e as referências bibliográficas deste trabalho (6).

## **2- APORTES TEÓRICOS/DISCUSSÃO:**

A presente pesquisa diz respeito ao gênero Memórias Literárias, trabalhado em sala de aula com alunos do 8º ano do ensino fundamental, também tema da olimpíada de língua portuguesa. Entendemos ser possível analisar este gênero friccionando-o com a utilização das tecnologias em vídeo. Nesse sentido, a proposta é fazer uma reflexão sobre as memórias literárias, sua capacidade histórica e os mecanismos inovadores para o docente trabalhar em sala de aula.

A olimpíada de língua portuguesa é um concurso de produção textual que ocorre bianualmente, entre alunos dos sextos, sétimos e oitavos anos do ensino

fundamental, segundo e terceiro anos do ensino médio, visando aguçar o estímulo à leitura e produção de texto entre alunos de escolas públicas. Para o oitavo ano do Ensino fundamental, é proposto a produção de oficinas que abordem o texto em memórias, cujo tema é: “Se bem me lembro...”.

Sobre o gênero memorialista, objeto desta pesquisa, o portal Escrevendo o Futuro, responsável pelo trabalho com o gênero memórias na Olimpíada de português, define que:

Narrar memórias é uma habilidade que se aprende. Depois de recolher memórias das pessoas mais velhas da comunidade, os alunos podem reconstruir/recriar essas memórias, sem precisar fazer uma transcrição exata da realidade, pois o ato de narrar é sempre uma criação. Quando se narra um acontecimento de forma literária, o imaginário do narrador atua sobre as memórias recolhidas transformando-as. Ao transformá-las procurando dar-lhes uma "vida" da qual o leitor possa compartilhar, o narrador destaca alguns aspectos mais envolventes e suprime outros.

Desta forma, o gênero memorialístico permite que o narrador utilize da sua experiência de vida, mas também do imaginário social, para criar narrativas sobre o seu próprio passado, recontando ou suprimindo partes que deseja. Além disso, ao entrar em contato com pessoas mais velhas de sua comunidade, os alunos podem aproveitar-se destas fontes históricas sobre o lugar que vivem para recriarem sua própria narrativa.

Misturando sua visão de mundo com a de pessoas mais velhas, é possível que o aluno crie habilidades para refletir sobre o seu passado, presente e futuro, transcrevendo para o plano da escrita aquilo que julgue transformador e necessário à narrativa. Assim, o gênero memórias permite contextualizar estas múltiplas vivências, necessárias ao próprio aperfeiçoamento humano, visto que, enquanto sujeitos aprendizes, aprendemos com erros e acertos das nossas situações cotidianas.

Seguindo esta lógica de religar o pretérito com a atualidade, pode-se dizer sobre a ativação de memórias:

Recuperar essa história, entre outras coisas, estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho, permite mostrar o valor de pessoas que vêm da maioria desconhecida do povo, traz a história para dentro da comunidade ao mesmo tempo em que extrai história de dentro dela, propicia o contato entre gerações e pode gerar um sentimento de pertencer ao lugar onde se vive, contribuindo para a formação de seres humanos mais completos e para a constituição da cidadania. (ALTENFELDER e CLARA, 2019)

As vozes da experiência, embutidas dentro de cada comunidade e, por vezes, silenciadas ou marginalizadas, ganham vozes neste trabalho de revisita, uma vez que são ouvidas pelos membros do próprio local e, com isso, ganham uma vivacidade maior, gerando um ato de reconhecimento e resistência do próprio povo e suas raízes.

Assim, o aluno, na posição de escritor de memórias literárias, adquire a possibilidade de resgatar os fatos marcantes de sua trajetória, assumindo papel de protagonista na narração destes fatos para a linguagem verbal. Não se trata apenas

de lembrar do passado, mas de assumir posições de autor e personagem dos trechos descritos.

Conforme escreve o seu texto, ele organiza suas vivências, contextualiza-as nas suas visões de mundo e as interpreta usando uma linguagem específica – a literária. A realidade ao seu redor funciona como base de apoio ao texto que também ganha novos aspectos reinventados pelo próprio autor. Por ter como base as narrativas da oralidade, as memórias literárias, simultaneamente, segundo o descrito no portal escrevendo o futuro: “se aproximam dos textos históricos quando narram a realidade vivida; por outro lado, aproximam-se do romance porque resultam de um trabalho literário.”

### **3- O LUGAR DAS MEMÓRIAS NO CURRÍCULO ESCOLAR VIGENTE:**

Antes de exibir as sequências didáticas, trabalhadas em sala de aula com o gênero memórias literárias, é preciso refletir a importância concebida a este gênero nos currículos escolares, seguidos pelas escolas. Como rol deste capítulo, utilizar-se-á as seguintes legislações curriculares no tocante ao referido gênero: Base Nacional Comum Curricular (evidenciada, neste capítulo, por sua sigla ‘BNCC’), sendo o documento nacional orientador de habilidades a serem adquiridas nos diversos anos de escolaridade e currículo referência de Minas Gerais, representado como ‘CRMG’, legislação criada por especialistas da educação mineira, cujo objetivo foi contextualizar as habilidades da base nacional ao ensino público e privado mineiro.

Inicialmente, então, em relação à BNCC, pôde-se constatar que o gênero memorialístico é mencionado nos anos iniciais do ensino fundamental dos primeiros, segundos e quintos anos de escolaridade, como habilidade interdisciplinar nos componentes curriculares das ciências humanas de Ensino Religioso e História.

Sobre este gênero, introduz:

Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo.

(...)

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. (BRASIL, 2018, p. 364)

Ainda que sucintamente, o documento reconhece que, nesta fase de estudo, as crianças estão sofrendo modificações e que os estímulos que recebem (sociais, interacionais, familiares e, em especial, suas memórias) são elementos fundamentais na formação de seu senso crítico e individualidade. Desta forma, no referido ciclo primário, a base introduz um objetivo a ser alcançado com as crianças em relação à valoração do passado:

pretende-se possibilitar que os estudantes construam sua identidade relacionando-se com o outro (sentido de alteridade); valorizem as suas memórias e marcas do passado vivenciadas em diferentes lugares; e, à medida que se alfabetizam, ampliem a sua compreensão do mundo. (BRASIL, 2018, p. 364)

Ou seja, a valorização dos elementos do passado é permeada a partir da relação com o outro, o que já reconhece a noção e a importância da comunidade para se ter acesso a estas lembranças. O documento coloca, também, esta função social de resgatar o passado como etapa necessária ao reconhecimento do indivíduo à realidade que o cerca e ao processo escolar de alfabetização.

Prosseguindo:

Para evitar uma visão homogênea, busca-se observar que, no interior de uma sociedade, há formas de registros variados, e que cada grupo produz suas memórias como elemento que impulsiona o estabelecimento de identidades e o reconhecimento de pertencimento a um grupo social determinado. As memórias podem ser individuais ou coletivas e podem ter significações variadas, inserindo-se em uma lógica de produção de patrimônios (materiais ou imateriais) que dizem respeito a grupos ou povos específicos. (BRASIL, 2018, p. 406)

Nesta parte, as memórias são colocadas no campo da importância delas para a história da humanidade, como elementos com a função de registrar aquilo que há de importante na evolução humana. Destaca-se também a necessidade de tais resgates para o estabelecimento de grupos sociais e das identidades dos indivíduos.

É constituído, assim, as primeiras habilidades a serem adquiridas nos anos iniciais sobre o trabalho com as memórias:

(EF02HI04) Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.

(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.

(EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.

(EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...).

(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. (BRASIL, 2018, p. 445 – 453)

Com relação ao ensino básico do primeiro ciclo, podemos perceber, então, a necessidade de levar às crianças a: (a) reconhecer a importância das relíquias como objetos de rememoração; (b) adquirir menção afetiva nas histórias de vida; (c) levar a conhecer registros da história do passado, como fotos, álbuns, objetos representativos da época, etc.; (d) envolver-se com as narrativas orais para acesso e reflexão deste mundo, até então, desconhecido.

Prosseguindo, ao chegar aos anos finais de escolaridade, público-alvo em que foi trabalhado as oficinas de memórias desta monografia, reconhece-se que o aluno já tenha formado esta base com relação às recordações pessoais e de grupo. Assim, parte-se agora para especificamente tratar-se do assunto em relação ao ensino de língua portuguesa, já que, neste ciclo, as disciplinas são divididas em módulos específicos por componente curricular.

Foi percebido que os documentos (BNCC e CRMG) não mencionam a ativação de recursos específicos com o gênero memorialístico em si, mas citam outras manifestações discursivas com finalidade semelhante: a revisita ao passado e a possibilidade de usá-lo para refletir acerca de questões contemporâneas.

Começamos com o mesmo documento, a BNCC, definindo como habilidade comum aos sextos e sétimos anos finais de escolaridade:

EF67LP30: Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. (BRASIL, 2018, p. 73)

Aqui, é permitido ao professor trazer à sua prática docente domínios discursivos que tenham a função de narrar os fatos do passado, inclusive citando alguns dos gêneros que podem ser usados em tais aulas. O CRMG traz para nosso estado, especificamente, o gênero *causo*, usado com os alunos durante o trabalho para recolher suas memórias, narrativa oral típica das cidades interioranas de Minas Gerais, onde os autores trazem histórias e fatos curiosos, por vezes míticos e lendários, do lugar em que vivem:

(EF69LP53B) Contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais. (CRMG, 2022, p. 30)

O documento menciona como aptidão fazer com que o aluno tenha acesso a textos que têm a função de “contar/recontar histórias” e coloca como instrumento tanto narrativas orais, como as escritas, prezando pelo cuidado de transcrever tais textos e preservar a essência de suas mensagens, de forma a manter recursos gráficos, intencionais, situacionais, gráficos e estilísticos os mais próximos possíveis de suas realidades. No mais, vai além: possibilita que o trabalho didático destes gêneros

extrapole o nível escrito e ganhe novos contornos, sobretudo tecnológicos, quando menciona o compartilhamento destes em plataformas de áudiobooks e *podcasts*.

Como fim destas análises, pode-se perceber que em um breve estudo sobre as menções acerca do gênero memórias nos parâmetros curriculares nacional e mineiro, tais parâmetros dão espaços para o profissional da educação trabalhar, desde os primeiros ciclos de aprendizagem, um gênero que permite olhar para o que já aconteceu de forma crítica e construtiva, gerando um olhar menos discriminatório sobre estes feitos memorialísticos e levando o aluno a reconhecer a importância deles em sua forma de agir e pensar sobre a sociedade e situações do cotidiano que vive. As legislações também estimulam práticas digitais para o compartilhamento e interação destas leituras, devido ao fato destes canais serem de domínio muito acessados pelos jovens e de interesse deles.

#### **4- RELATOS DE EXPERIÊNCIA:**

O gênero “Memória Literária” se define como relato de fatos ocorridos no passado (infância, juventude, velhice) na vida de uma pessoa. Esses relatos podem ser reais ou imaginários, já que são histórias contadas a partir das lembranças de alguém. Desse modo, segundo Marcuschi (2007, p. 01): “[...]os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados a vida cultural e social”. De tal pensamento, pode se analisar que o ensino/ aprendizagem desse gênero se justifica por estar inserido nas atividades humanas, seja na oralidade, através de uma conversa familiar, ou por textos escritos. Logo, os gêneros são fundamentais no ensino da leitura e produção textual na medida em que promovem a interação social, num determinado momento histórico e estão permeados pelos valores culturais, éticos e morais daquela época.

Na elaboração de uma vida, o autor realiza um incessante diálogo entre o passado e o presente, colocando em cena a elaboração de seu ser pessoal, na procura das significações contidas nos fatos passados. Diríamos que o memorialista faz uma segunda leitura do tempo vivido ou perdido. (ARAGÃO, 1992, p. 03)

Conforme ARAGÃO(1992), uma das funções da memória, além de revisitar o passado, é fazer uma releitura deste. Valendo-se disso, pode-se afirmar que a Memória, enquanto gênero textual, tem como objeto principal a narrativa de feitos de um passado e um dos elementos trabalhados é a recordação de quem as escreve. Sobre isso, é importante enfatizar:

A recordação procede basicamente de forma reconstrutiva: sempre começa do presente e avança inevitavelmente para um deslocamento, uma deformação, uma distorção, uma reavaliação e uma renovação do que foi lembrado até o momento da sua recuperação. Assim, nesse intervalo de latência, a lembrança não está guardada em um repositório seguro, e sim sujeita a um processo de transformação. (ASSMANN, 2011, p. 33-34)

Fica claro, aqui, que a transformação para o plano escrito, de narrativas de uma antiguidade histórica, não pode ser taxada como representação fiel da situação narrada, pois ao contar, o autor abre espaço para misturar elementos reais com imaginários, ficção e verdade, informações antigas e novas, uma vez que as

recordações colocadas no papel estão em transformações permeadas pela linha do tempo que separa os dois momentos: o do fato ocorrido e do momento da narração.

Muitas das vezes, durante o transcorrer do projeto, no momento que entrevistaram pessoas mais velhas, os alunos puderam perceber momentos de hesitação dos entrevistados, causados pela empolgação ao falar das suas lembranças, onde faziam a repetição de algumas palavras, interpretada pelos discentes como um momento em que o entrevistado tentava recriar o fato acontecido. Um trecho da entrevista da aluna M.C.S.L., 15 anos, com sua avó F.S.B., de 78 anos, retrata bem esta situação:

M.C.S.L.: - Vó, conta 'pra' gente um pouco mais da sua vida na roça junto com seu pai?

F.S.B.: - Minha filha... Ahhhhhh... Aquela época era tão boa! A gente não tinha muita coisa, né? é... é... sabe como é, né? Papai passava muita dificuldade. Éramos 6 irmãos, todos começaram a trabalhar cedo... Ricardo, o mais velho, começou a trabalhar com o papai na... na... granja do Seu Alfredo, acho que era esse o nome do chefe deles. Eu era a segunda mais velha e sempre estava ajudando minha mãe com a alimentação e cuidado dos meus outros irmãos. Tínhamos um quintal enorme, com muitas frutas... pés de jabuticaba, é... como é o nome daquela fruta mesmo? Ai... Pequi. Lembro que a mamãe fazia geleias no fogão de lenha com essas frutas.

No trecho, pode-se verificar que a entrevistada emprega expressões que podem ser interpretadas como períodos de esquecimento: por exemplo, a interjeição (“Ahhhhh”), repetição do verbo ‘ser’ na terceira pessoa do singular (“é... é... sabe como é, né?”), uso duplo da preposição ‘na’ (“na... na... granja do Seu Alfredo”), dentre outros. Estes usos, como transcritos acima, são fundamentais, pois funcionam como estímulos a recordações:

“No *topos* da construção do passado há, a partir da conscientização acerca do esquecimento, uma tomada de consciência, um despertar, a recordação e o retorno.” (ASSMANN, 2011, p. 59)

Portanto, ao se orientar para o passado, a memória adentra o esquecimento para recordar momentos significantes a ponto de impactar positivamente quem está lendo ou ouvindo estes casos, atribuindo-lhes relevância. Ou seja, a memória “segue rastros soterrados e esquecidos, e reconstrói provas significativas para a atualidade.” (ASSMANN, 2011, p. 53)

Uma das maneiras de resgatar estas memórias é feita, de acordo com Sant’anna e Barbosa (2013), considerando “que as Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC’s - têm uma participação ativa no processo acelerado de transformações no mundo e, por isso, um dos desafios presentes na educação”. Nesse sentido, é proposto a criação de entrevistas usando câmeras de vídeo, para que alunos e pessoas mais velhas pudessem trocar experiências e curiosidades. O uso do vídeo como ferramenta de troca de conhecimento possibilita um canal de comunicação no sentido de que:

“O uso do vídeo em sala de aula é importante, pois pode contribuir na aprendizagem dos conteúdos necessários, além de colaborar para a construção do conhecimento, principalmente das crianças e dos jovens, pois a imagem e o som são formas de chamar e prender a atenção dos

alunos, e então a apropriação de algum conteúdo se faz de uma forma mais prazerosa e significativa.” (AZEVEDO, 2015, p. 12)

Conforme a citação, as tecnologias, por serem instrumentos de uso no cotidiano da maioria dos adolescentes, público alvo desta pesquisa, podem ser ferramentas educativas para a assimilação dos conteúdos educacionais, neste caso, das histórias narradas pelos mais idosos. Assim, a entrevista, enquanto gênero tipicamente oral, ganha moldes através dos recursos audiovisuais disponíveis na gravação em vídeo que permite ao criador editá-la de acordo com seus interesses no trabalho.

A partir de agora, passar-se-á descrever as etapas didáticas que nortearam o trabalho do gênero memórias na sala de aula do oitavo ano, desde a contextualização do tema até a consolidação, com a culminância e exposição dos trabalhos realizados, juntamente com alguns conceitos teóricos pertinentes.

#### 4.1- LEITURA DE FRAGMENTOS DE MEMÓRIAS

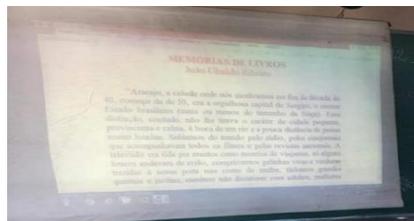
Para introduzir e exemplificar o trabalho com o gênero memórias, em um primeiro momento, foi proposta aos discentes a leitura do texto “Memórias de livros”, de João Ubaldo Ribeiro, transcrito em trechos principais a seguir:

“Aracaju, a cidade onde nós morávamos no fim da década de 40, começo da de 50, era a orgulhosa capital de Sergipe, o menor Estado brasileiro (mais ou menos do tamanho da Suíça). Essa distinção, contudo, não lhe tirava o caráter de cidade pequena, provinciana e calma, à boca de um rio e a pouca distância de praias muito bonitas. Sabíamos do mundo pelo rádio, pelos cinejornais que acompanhavam todos os filmes e pelas revistas nacionais. A televisão era tida por muitos como mentira de viajantes, só alguns loucos andavam de avião, comprávamos galinhas vivas e verduras trazidas à nossa porta nas costas de mulas (...)

Não sei bem dizer como aprendi a ler. A circulação entre os livros era livre (tinha que ser, pensando bem, porque eles estavam pela casa toda, inclusive na cozinha e no banheiro), de maneira que eu convivía com eles todas as horas do dia, a ponto de passar tempos enormes com um deles aberto no colo (...)

Segundo a crônica familiar, meu pai interpretava aquilo como uma grande sede de saber cruelmente insatisfeita e queria que eu aprendesse a ler já aos quatro anos, sendo demovido a muito custo, por uma pedagoga amiga nossa. Mas, depois que completei seis anos, ele não aguentou, fez um discurso dizendo que eu já conhecia todas as letras e agora era só uma questão de juntá-las e, além de tudo, ele não suportava mais ter um filho analfabeto.”

FIGURA 1 – PROJEÇÃO DE MEMÓRIAS DE LIVROS EM DATA SHOW



FONTE: IMAGEM DO AUTOR.

Nesta atividade, os alunos puderam perceber que a leitura está presente em nossas vidas desde o momento que começamos a entender o mundo, onde passamos a interpretar o sentido de tudo que nos cerca e de relacionar aquilo que lemos ao que realmente vivemos. Sendo assim, o ato de ler envolve práticas e experiências humanas nas quais a idade do leitor e cultura devem ser considerados.

Em contato com fragmentos de João Ubaldo Ribeiro, pode-se mostrar aos alunos que o autor usou os seguintes temas, em suas histórias de memórias: características geográficas, paisagísticas e urbanas do local onde mora, canais de acesso à informação circulantes na época, primeiros contatos com o mundo da leitura, visão familiar sobre a educação, dentre outros. Estes eixos não eram elementos distantes de sua realidade, mas, pelo contrário, permeavam sua vida e comunidade na qual estavam inseridos.

Entende-se, desta forma, o plano textual da seguinte forma:

“O texto (...) é a unidade de análise afetada pelas condições de produção. O texto é, para o analista de discurso, o lugar da relação com a representação física da linguagem: onde ela é som, letra, espaço, dimensão direcionada, tamanho” (ORLANDI, 1995, p. 60-61).

Em tal parâmetro, os alunos procuraram identificar, no presente projeto, no contato que tiveram com os fragmentos de João Ubaldo Ribeiro, que a escrita pode e deve resgatar aspectos sociais de suas vivências, o que determina explicitar um determinado tempo e lugar histórico.

Foi apresentado, também, alguns trechos do livro *Anarquistas, Graças a Deus*, onde a autora, Zélia Gattai, traz, em uma espécie de autobiografia, memórias de sua infância e adolescência:

Naqueles tempos, a vida em São Paulo era tranquila. Poderia ser ainda mais, não fosse a invasão cada vez maior dos automóveis importados, circulando pelas ruas da cidade; grossos tubos, situados nas laterais externas dos carros, desprendiam, em violentas explosões, gases e fumaça escura. Estridentes fonfons de buzinas, assustando os distraídos, abriam passagem para alguns deslumbrados motoristas que, em suas desabaladas carreiras, infringiam as regras de trânsito, muitas vezes chegando ao abuso de alcançar mais de 20 quilômetros à hora, velocidade permitida somente nas estradas. Fora esse detalhe, o do trânsito, a cidade crescia mansamente. Não havia surgido ainda a febre dos edifícios altos; nem mesmo o “Prédio Martinelli” – arranha-céu pioneiro em São Paulo, se não me engano do Brasil – fora ainda construído. Não existia rádio, e televisão, nem em sonhos. Não se curtiava som em aparelhos de alta fidelidade. Ouviase música em gramofones de tromba e manivela. Havia tempo para tudo, ninguém se afobava, ninguém andava depressa. Não se abreviavam com siglas os nomes completos das pessoas e das coisas em geral. Para que isso? Por que o uso de siglas? Podia-se dizer e ler tranquilamente tudo, por mais longo que fosse o nome por extenso – sem criar equívocos – e ainda sobrava tempo para ênfase, se necessário fosse.

Os divertimentos, existentes então, acessíveis a uma família de poucos recursos como a nossa, eram poucos. Os valores daqueles idos, comparados aos de hoje, no entanto, eram outros; as mais mínimas coisas, os menores acontecimentos, tomavam corpo, adquiriam enorme importância. Nossa vida simples era rica, alegre e sadia. A imaginação voando solta, transformando tudo em festa, nenhuma barreira a impedir

meus sonhos, o riso aberto e franco. Os divertimentos, como já disse, eram poucos, porém suficientes para encher o nosso mundo.

Especificamente neste trecho mencionado, os alunos entenderam que a memória, além de possibilitar uma revisita ao passado, pode também abrir espaços para refletir criticamente sobre o presente, baseado no que já aconteceu, criando, assim, uma fronteira muito limítrofe entre passado e presente, recordações e situações vivenciadas do momento em que se vive.

Zélia faz uma reflexão sobre as mudanças ocorridas em sua terra natal na atualidade – a cidade de São Paulo –, causada pelo processo de urbanização desenfreado nas grandes cidades, poluição audiovisual, surgimento de grandes construções arquitetônicas e outros problemas sociais enfrentados nos aglomerados urbanos, comparando-os à vida pacata e interiorana em sua época de juventude. Traz também uma análise sobre os momentos de lazer e interação social da sua adolescência, sempre a comparar passado e presente.

Vale lembrar ainda, com relação aos momentos de leitura, que a prática didática aqui descrita, coaduna com o pensamento de FREIRE (1989), no sentido que este ato deve aguçar a criticidade e a visão social do aluno:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1989, p. 9)

Do interesse em aprender, surge o desejo de ler e de conhecer. Dessa forma, quando as leituras propostas estão relacionadas às experiências, o processo de construção do leitor não tem apenas a relevância teórica do discurso pedagógico, situa-se, também, no lugar social dos envolvidos, reconhecendo aspectos da vida fundamentais para a compreensão da realidade apresentada nas argumentações, nos exemplos e nas linguagens do texto lido mediado.

Neste rol, é fundamental levar os alunos a compreender as ideologias que devem capturar da leitura dos textos, de modo a identificar fenômenos relacionados à época em que o autor se refere, como: posições sociais, desigualdades, marginalizações, visões políticas, relações de poder, aspectos econômicos e trabalhistas, entre outros.

Considerando a importância do ato de ler para o desenvolvimento crítico-social dos indivíduos e a história de vida que percorre cada pessoa e a sua realidade, o projeto mostra-se como um caminho de aliar o gênero memórias afetivas com o ensino de literatura na escola.

Ao preferir desviar-se, por alguns momentos, do cânone literário, trazendo em destaque autores até então pouco conhecidos pelos alunos e com uma linguagem mais simples e direta, os alunos puderam aproximar-se mais deste contato com a

literatura que possibilita resgatar, por meio da história, vivências pessoais, objeto central das memórias.

#### **4.2- NOVOS MÉTODOS LEITURA DE TEXTOS COM SUSSURROFONE:**

Para tornar o contato com a leitura dos textos um momento mais íntimo e pessoal, foram feitos objetos semelhantes a um telefone sem fio, com canos em PVC, que é pedagogicamente conhecido como sussurrofone. Este objeto foi utilizado no sentido de aumentar a concentração dos alunos durante o momento da leitura dos textos memorialísticos, de forma a verificarem, eles próprios, se pronunciavam corretamente as palavras. Em formato de telefone, o acessório permite que a criança, concomitantemente, fale e ouça sua leitura, permitindo a captação da voz e o retorno sonoro deste processo, ouvido somente por quem esteja utilizando.

Assim,

O sussurrofone tem funções semelhantes a um telefone que permite a captação individual da voz, a ampliação e o retorno desse som somente para quem está utilizando. Esse recurso possibilita que todos os estudantes participem de uma atividade de leitura oral ao mesmo tempo e que cada um escute somente a si mesmo, sem incomodar com os demais sons. [...] O sussurrofone auxilia o aluno no processo de consciência fonológica, melhorando o entendimento de palavras, sílabas e letras. (ANDRADE, 2019, p. 12)

De acordo com ANDRADE(2019) este recurso, que inclusive é utilizado durante o processo de alfabetização, funciona como elemento lúdico que permite ao aluno focar no seu momento de leitura, impedindo que fatores externos – como o barulho da sala de aula, por exemplo –, interfiram neste processo. Ao realizar a escuta atenta daquilo que lê, os jovens podem corrigir e aperfeiçoar diversos aspectos relacionados ao processamento da leitura, como: pausa durante as pontuações, pronúncia correta de palavras que geram dúvidas, dentre outros. Então, os objetos criados foram emprestados durante as aulas de língua portuguesa, para que adolescentes pudessem ler os fragmentos textuais trazidos no item 4.1 desta monografia, atentando-se a escuta de seu processo de codificação das letras e palavras.

Segundo NASCIMENTO(2004), para se conseguir uma consciência fonológica, o aluno deve adquirir dois níveis de habilidades metalinguísticas:

I. a consciência de que a língua falada pode ser segmentada em unidade distintas, ou seja, a frase pode ser segmentada em palavras; as palavras, em sílabas e as sílabas, em fonemas.

II. a consciência de que essas mesmas unidades se repetem em diferentes palavras faladas.

Ainda de acordo com o autor, a consciência fonológica se desenvolveria de unidades menores até um processo maior, que consistira num reconhecimento da palavra em outros níveis, além do linguístico, a saber dos seguintes: palavra – rima – aliteração – sílabas – fonemas, sendo a consciência fonética considerada o mais complexo da compreensão fonológica. Dessa maneira, não basta apenas

reconhecer as partes menores de uma palavra ou o seu mero uso na frase, é preciso saber relacioná-las aos diversos eventos linguísticos envolvidos no processo de comunicação.

Esta prática de leitura individualizada, usando um cano de PVC em formato de telefone, permite que o próprio discente faça e revise este processo descrito por NASCIMENTO(2004) no momento de sua leitura, corrigindo distorções no reconhecimento de fonemas, sílabas e vocábulos que ainda tenha dificuldades de pronunciamento, criando esta consciência naturalmente, sem a necessidade de estímulos sensoriais ou pedagógicos externos.

VALLET(1990) defendeu que, durante o processo de leitura, a criança assimila habilidades cognitivas, relacionadas à focalização da atenção, concentração e obediência a orientações, além de sociolinguísticas, como compreensão e decodificação da língua em suas diversas variações, desenvolvimento e expansão do léxico e fluência na leitura.

Neste âmbito, pode-se afirmar que tais habilidades, conforme expõe o teórico, são postas em prática, quando da utilização deste aparelho de leitura, dado que, sozinho, o discente pode concentrar-se mais neste processo de letramento, permitindo que influências externas não o atrapalhem, contribuindo para sua compreensão dos temas e fatos, implícitos ou explícitos, tratados no texto.

Além desta contribuição no processo de escuta, concentração e percepção fonética, “o material ajuda a praticar a pronúncia e salva os mais tímidos de se exporem na classe: tudo porque cada aluno só ouve a própria voz enquanto acompanha a leitura das atividades da disciplina”. (GERALDO, 2017, s.p.).

Dessa forma, o l-cano permite, ao aluno que, porventura, tenha a dicção mais baixa que o normal, ouça, com precisão, o som da sua voz chegar até o ouvido, diminuindo consideravelmente a chance de errar a pronúncia e desenvolvendo também aspectos gramaticais relacionados ao processo de escrita, que estão intrinsecamente ligados a oralidade.

Outra situação comum, nos anos finais de escolarização, é encontrarmos alunos, no ciclo final deste processo, com problemas relacionados ao analfabetismo e reconhecimento de palavras. ZORZI(2002) afirma que o aprendizado não consiste apenas na aquisição de habilidades individuais, assim como está ligado a processos externos de desigualdade, condições sociais e educacionais que podem tornar a criança analfabeta ou conceder-lhe um baixo domínio da língua escrita, uma vez que, de fato, não se pode afirmar que o analfabetismo é um problema somente linguístico, devido ao fato deste público usar a linguagem para manifestar-se oralmente. Assim, para ler e escrever a criança deve receber estímulos favoráveis, ligados tanto ao seu contexto sociocultural, quanto escolar.

Em tal rol, o sussurrofone pode ser uma metodologia apropriada para resolver o problema da defasagem em leitura e escrita, pois seu próprio layout coloca o aluno numa posição ativa deste processo, permitindo que ele realize uma autorrevisão dos pontos fracos toda vez que se cometer um desvio.

Esta prática educativa permite o desenvolvimento de competências e habilidades, por meio de ações articuladas, que trabalhem a capacidade cognitiva em suas variadas dimensões, articulando processos de leitura, entoação e oralidade de forma a aperfeiçoar o processo de letramento nos alunos.

Conclui-se que, em um mundo permeado pela tecnologia da informação e, ao mesmo tempo, em um contexto de isolamento, oferecer a oportunidade dos alunos desenvolverem e usarem aparelhos de estímulo a leitura foi inovador, pois os coloca como autores principais deste processo de revisão linguística e artístico, uma vez que os mesmos constroem e decoram seu objeto, de acordo com seus gostos pessoais e visões de mundo.

FIGURA 2 – ALUNOS EM LEITURA COM SUSSURROFONE



FONTE: IMAGEM DO AUTOR.

#### **4.3- MEMÓRIAS E A OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA: INTRODUZINDO MECANISMOS LINGUÍSTICOS E GRAMATICAIS NA PRODUÇÃO DOS TEXTOS.**

Atualmente, o gênero memórias é muito recorrente nas edições da Olimpíada de língua portuguesa. Este programa propõe para as instituições procurar resgatar, por meio do encontro com as memórias, histórias de vida. Com base nisso, pode se dizer que o gênero aqui citado pode ser caracterizado e descrito segundo ALTENFELDER e CLARA(2008) da seguinte forma:

Memórias literárias geralmente são textos produzidos por escritores que, ao rememorar o passado, integram ao vivido o imaginado. Para tanto recorrem a figuras de linguagem, escolhem cuidadosamente as palavras que vão utilizar, orientados por critérios estéticos que atribuem ao texto ritmo e

conduzem o leitor por cenários e situações reais ou imaginárias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2008. p. 19).

Baseando-se nestas orientações, foi solicitado aos alunos a produção de textos memorialísticos que pudessem mostrar suas vivências pessoais, como, por exemplo: o contato com a natureza, a vivência no meio rural, histórias da sua comunidade, dentre outros, e, ainda, comparar estes fatos aos acontecimentos dos mais experientes, procurando também atentar-se a mecanismos gramaticais característicos deste gênero textual. Para exemplificar o que foi relatado, foi projetado para a turma trechos retirados da produção textual do aluno Y.G.R., de outra classe da escola:

“Quando era criança, foi em 2015 mais ou menos, meu pai me contava que, lá na roça onde moro, na Matinha, tinha um homem que sempre pulava a cerca e roubava cabrito e frutas de onde morávamos. Lembro que, no dia seguinte ao que aconteceu, minha mãe chegou até a brigar com os vizinhos, achando que eram eles... Só depois de muito tempo, os guardas que passaram de viatura descobriram e pegaram o velho bandido, que acabou confessando pegar escondido aquelas coisas para vender no centro do bairro.”

Este trecho funcionou como ilustração para exemplificar aos alunos que, nas palavras de MÁRQUEZ (2018), “A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda e como recorda para contá-la.”, uma vez que fatos importantes, como os descritos pelo aluno, tais como: sua vivência no contato com o meio rural, a relação com vizinhos, o uso das instituições oficiais de segurança, são, desta forma, classificados como marcantes em sua passagem e necessários de serem expostos na contação de suas memórias pessoais.

Desta forma, as narrativas em memórias ganham especial destaque por usar como aparato textual algo concreto do narrador – suas recordações e imaginações –, por isso se torna um assunto bem estimulante para o desenvolvimento de produções de texto.

Além disso, o trabalho com o gênero memorialístico desenvolve também a apreensão de certos mecanismos gramaticais. Assim, além de desenvolver o interesse pela leitura, há também um crescimento no que tange ao conhecimento da língua em sua estrutura. Para isso, foi apresentado às turmas alguns dados em formato de tabela, destacando trechos do texto de Y.G.R. para as explicações, conforme modelo:

**QUADRO 1: CARACTERÍSTICAS GRAMATICAIS PRESENTES NAS MEMÓRIAS**

<p><b>1- Uso de expressões em primeira pessoa.</b></p>	<p>“Quando <b>(eu)</b> era criança (...) meu pai <b>me</b> contava...”</p> <p>Além de funcionar como ferramenta para reforçar a autoria do texto, o uso da primeira pessoa identifica a subjetividade de quem a escreve, reforçando assim seus sentimentos, emoções, percepções e envolvimento com a história narrada.</p>
--	--

<p><b>2- Verbos que remetem ao passado.</b></p>	<p>“Minha mãe <b>chegou</b> até a brigar com seus vizinhos, achando que <b>eram</b> eles... Só depois de muito tempo, os guardas que <b>passaram</b> de viatura <b>descobriram</b> e <b>pegaram</b> o velho bandido...”</p> <p>Os verbos, além de marcarem aspectos gramaticais explícitos no texto, como noções de tempo, pessoa e número, são bons modalizadores textuais, ao passo que “a presença dos modalizadores no argumento não só demonstra uma competência linguística(...) também se compreende que seu uso nos enunciados é uma estratégia argumentativa.” (OLIVEIRA, 2018, p. 29). Assim, por exemplo, o uso do verbo ‘chegou’, na primeira linha, não indica seu sentido usual de direcionar-se a algum lugar, mas adquire valor semântico de possibilidade, na medida que se refere à desconfiança que os pais do aluno tiveram em seus vizinhos, pois julgaram que eles foram os autores do crime. Da mesma forma, ao verbo ‘descobriram’ atribuiu-se um sentido de novidade na narrativa e solução do conflito criado.</p>
<p><b>3- Termos comuns à época e local evocados.</b></p>	<p>Foi destacado aos alunos o uso de alguns itens lexicais comuns a comunidade que o autor está inserido, como ‘roça’, vocábulo tipicamente utilizado por mineiros para designar locais do interior e ‘guardas’, usado como referência aos policiais.</p>
<p><b>4- Expressões que ajudam a localizar o leitor na época narrada.</b></p>	<p>Observou-se que expressões como: “em 2015” e “no dia seguinte ao que aconteceu” foram utilizadas para marcar o texto no aspecto temporal.</p>
<p><b>5- Participação de outros personagens e pessoas presentes nas lembranças do escritor.</b></p>	<p>Menção direta aos personagens envolvidos na trama: pai, mãe, guardas, vizinhos, bandido e o próprio narrador (aluno) em papel de personagem, que participam diretamente do desenrolar da história durante o restante do texto.</p>

FONTE: DO AUTOR.

Desta forma, segundo ANTUNES (1937, p. 40, 47):

O contexto é parte – parte de dentro – da ação de linguagem, de maneira que os sentidos pretendidos decorrem também dos elementos contextuais vivenciados. Quer dizer, *o contexto é parte do poder de significação da linguagem.* (...)

Gramática contextualizada é gramática a serviço dos sentidos e das intenções que se queira manifestar num evento verbal, com vistas a uma interação qualquer.

A amostragem, descrita na tabela acima, condiz com o pensamento de ANTUNES (1937), na medida em que considera os elementos linguísticos como resultados de um fenômeno sociolinguístico de comunicação. Neste parâmetro, o estudo dos elementos gramaticais não deve ser analisado como materiais isolados das intencionalidades de quem os redigiu, mas sim imbricados nesta tessitura social, ao qual permanece ligada o texto.

Quando retirados trechos da produção textual de um aluno da própria escola, os adolescentes puderam perceber que o uso de determinados mecanismos gramaticais está permeado por intencionalidades do âmbito discursivo. Assim, os itens gramaticais expostos no quadro não são meras teorias desconexas da realidade, mas estão imbricadas nela, através do contexto situacional que permeia a produção escrita.

Segundo CARVALHO(2011):

A intencionalidade está relacionada ao modo como o produtor constrói seu texto a fim de alcançar seus objetivos na interação comunicativa. Para ter êxito, ele se empenha em produzir um texto coerente, de forma que o interlocutor compreenda a intenção e o sentido da mensagem. (s.p.)

Assim, foi mostrado aos alunos que, exemplificando, o uso narrativo da primeira pessoa, ao invés da terceira, não foi mera escolha do narrador, uma vez que escolheu envolver-se nos fatos narrados, ao invés de simplesmente contá-los, mantendo certo distanciamento deles; da mesma forma, o uso dos verbos no pretérito coadunam com a função social da memória – narrar momentos marcantes do passado – e que a semântica deles pode variar de acordo com seus usos nas frases, que o narrador pode trazer diversas polissemias nesta classe de palavras; também, escolhas linguísticas realizadas pelo autor, como ‘roça’ ao invés de ‘campo’ ou ‘interior’, não são empregadas ao acaso, mas fruto da sua vivência no contexto do interior de Minas Gerais.

É neste rol que, ainda em CARVALHO(2011): “Os efeitos de sentido que o texto pode provocar no leitor, como a compreensão, a consideração e a reação, vão depender da construção de sentidos”. Ou seja, as interpretações textuais e, por conseguinte, os estudos gramaticais feitos com base nestas, ganham um olhar mais adequado à visão social de que a língua é um instrumento que reflete a identidade.

Dando continuidade, em um momento posterior, foi mostrado um segundo quadro, baseado em outro fragmento retirado do texto do mesmo aluno, Y.G.R., para mostrar eixos temáticos e sociais que podem ser trabalhados nas histórias contadas nas memórias:

“A minha infância não foi muito diferente de outros meninos aqui da escola. Passamos muito sufoco, mas minha família sempre foi muito unida, apesar dos momentos de dificuldades. Nunca tivemos luxo, mas meus pais trabalharam bastante para dar o sustento para nós. Por isso nos ensinaram a valorizar as coisas simples da vida: união, educação, humildade, etc.

Eu tenho 5 irmãos e sou o segundo mais velho. Então, me achava na obrigação de além de estudar muito, ajudar em alguma coisa na casa. Colei com o Erick, aqui da turma, para me ensinar a fazer pulseiras de macramê. Em casa, gosto de fazer pulseiras coloridas para vender na escola. É algo que eu gosto e fácil de fazer, tá na moda e eu consigo tirar uma grana para ajudar, nem que seja para pagar uma roupa que eu quero, mas às vezes não consigo pegar para fazer, porque tenho que ajudar a cuidar dos animais e da plantação em casa, mas quando não estou ajudando meus pais na roça, sempre estou fazendo isso.

Minha infância foi mais divertida que agora, porque eu acho que brincar na rua é mais legal do que ficar mexendo no celular e agora não consigo arrumar amigos, por causa da tecnologia. Quando era pequeno, eu e meus irmãos não tínhamos celular. Acho que era melhor, eu gostava de brincar de peão, soltar pipa e jogar futebol na rua com meus amigos. Agora, cada um fica na sua casa vendo o insta, face e tal. Acho que isolamos um pouquinho.

Apesar de ter momentos muito felizes, algumas passagens da minha vida foram sofridas e eu não tinha o que fazer. Em 2016, minha avó foi diagnosticada com câncer no intestino em estado avançado e teve que ser internada às pressas aqui no hospital da cidade. Um mês depois ela morreu porque a doença atingiu outros órgãos.

A morte da minha avó foi algo muito triste para nós, porque além dela ser mãe da nossa mãe, também ajudou a nos criar, morava no mesmo quintal e eu sempre gostava de fazer as mesmas perguntas, para ouvir seus conselhos várias vezes, mesmo que ela não se lembrasse de já ter falado antes.”

#### QUADRO 2: EIXOS TEMÁTICOS E SOCIAIS

<b>Relações familiares</b>	“Minha família sempre foi muito unida, apesar dos momentos de dificuldades. Nunca tivemos luxo, mas meus pais trabalharam bastante para dar o sustento para nós. Por isso nos ensinaram a valorizar as coisas simples da vida.”
<b>Introdução ao mundo do trabalho</b>	“Em casa, gosto de fazer pulseiras coloridas para vender na escola. É algo que eu gosto (...). Quando não estou ajudando meus pais na roça, sempre estou fazendo isso.”
<b>Momentos de lazer</b>	“Quando era pequeno, eu e meus irmãos não tínhamos celular. Acho que era melhor, eu gostava de brincar de peão, soltar pipa e jogar futebol na rua com meus amigos. Agora, cada um fica na sua casa vendo o insta, face e tal. Acho que isolamos um pouquinho.”
<b>Relações afetivas</b>	“A morte da minha avó foi algo muito triste para nós, porque além dela ser mãe da nossa mãe, também ajudou a nos criar, morava no mesmo quintal e eu sempre gostava de fazer as mesmas perguntas, para ouvir seus conselhos várias vezes, mesmo que ela não se lembrasse de já ter falado antes.”

FONTE: DO AUTOR.

Por meio desta segunda tabela, os discentes tiveram contato com propostas temáticas que podem ser abordadas em seus textos memorialísticos. Estas sugestões abordam tanto fatos pessoais, quanto coletivos, onde mostra o envolvimento do indivíduo com a comunidade em que está inserido. Por outro lado, deu-se autonomia para os jovens empregarem vocábulos de uso de seu cotidiano: como exemplo disso, foi citado o uso do verbo *colei* (em: “colei com o Erick”), para referir-se a ficar junto de alguém; “*tirar uma grana*” ao referir-se ao ato de ganhar vantagens em dinheiro com um trabalho. Mostra-se, assim, que as memórias possuem características linguísticas e temáticas próximas ao projeto de vida dos seus escritores, sendo, portanto, um texto acessível a eles, tanto produtores, como receptores de tal gênero.

Com a exibição das duas tabelas, as turmas puderam identificar, por conceitos e exemplos, que produzir textos memorialísticos não é algo distante da realidade delas e que poderia, assim, empregar tais recursos em suas produções textuais, com a mediação do professor e depois exibi-las para a comunidade escolar, no momento da exibição do projeto.

#### 4.4- PRODUÇÃO DE ENTREVISTAS:

Seguindo as orientações da olimpíada de língua portuguesa, no caderno “Se bem me lembro”, foi proposto aos alunos buscar uma pessoa mais idosa da família ou comunidade na qual está inserido para a elaboração de uma entrevista sobre os momentos de infância e o lugar onde viveu. Para a contextualização do gênero em questão, foi apresentado aos alunos as definições constantes no quadro a seguir:

QUADRO 3 – CARACTERÍSTICAS CONTEXTUAIS DA ENTREVISTA ORAL/ESCRITA

- ✓ O papel discursivo do entrevistado é de alguém que deve responder aos questionamentos do entrevistador, enveredando por um determinado caminho: o entrevistado “veste” determinada “máscara” social dependendo do estilo e dos objetivos do suporte (programa televisivo, jornal, revista, portal da internet).
- ✓ A finalidade depende muito de cada entrevista (relação entrevistador-suporte-intervistado), do tipo de suporte. Pode ser entreter, informar, esclarecer assuntos, formar opinião, etc.
- ✓ Há entrevistas que tratam sobre a vida pessoal e profissional do entrevistado, outras, sobre um assunto específico que o entrevistado domina ou que o suporte/intervistador quer seu ponto de vista.
- ✓ O suporte e meio de circulação do gênero são as revistas, jornais, televisão, rádio e internet.

Na leitura do quadro, pode-se perceber que a entrevista é um gênero tipicamente oral, uma vez que é escrita para ser manifesta verbalmente entre entrevistador e entrevistado. Da esfera jornalística, tem a função de informar aos ouvintes um fato relevante relacionado à pessoa entrevistada. Desta forma, as perguntas devem ser elaboradas no sentido de resgatar as informações pretendidas, que no caso do projeto em questão, era sobre a infância e a história de vida do indivíduo mais velho e sua relação com a terra onde nasceu e viveu.

Logo, consoante o exposto por FELIX e BARROS (2012), o “caminho” a ser feito pelos alunos nas entrevistas era de buscar extrair o máximo de informações relevantes ao eixo temático das memórias dos entrevistados, mas também poder comparar estas vivências com as suas próprias, possibilitando uma troca de sabedoria entre senhores e juventude.

Pode-se afirmar, sem dúvidas que, durante a realização das entrevistas, os idosos representam a figura da sabedoria, numa espécie de griots, indivíduos que, na África Ocidental, “têm a função de perpetuar as suas histórias ancestrais e as genealogias deles e a dos outros, repassando, de gerações a gerações” (LOPES, 2019, p. 1), dado que assumem o papel de guardiões das memórias do passado e transmitem valores éticos destes momentos para seus sucessores.

Desta forma, foi apresentado aos discentes, neste momento, o quadro 4, a seguir, em forma de um roteiro com sugestões de perguntas que poderiam ser feitas, durante a entrevista, baseado nestes ideais de resgate de valores e temáticas do passado, cultura e comunidade em que estão inseridos estes indivíduos e poderiam servir de assuntos para debates e reflexões mútuas no momento das entrevistas, gerando um crescimento intelectual mútuo, através do embate dialógico entre saberes:

QUADRO 4 – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PESSOAS MAIS VELHAS

<p><b>ENTREVISTADOR:</b> _____</p> <p><b>TURMA:</b> _____ <b>ESCOLA:</b> _____</p> <p><b>ENTREVISTADO(A) NOME COMPLETO:</b> _____</p> <p><b>CIDADE ONDE NASCEU (ENTREVISTADO):</b> _____</p> <p><b>CIDADE ATUAL (ENTREVISTADO):</b> _____</p> <p><b>DATA DE NASCIMENTO:</b> ____ / ____ / ____</p> <p><b>TEMA DA ENTREVISTA: “O LUGAR ONDE VIVO”</b></p> <p><b>SUBTEMA: ”MINHA HISTÓRIA, MINHAS RECORDAÇÕES”</b></p> <p><b>FALAR AS INFORMAÇÕES ACIMA NO INÍCIO DA ENTREVISTA</b></p> <p>OBJETIVO: promover a interação e o respeito entre alunos e idosos através da valorização de suas memórias e história de vida.</p> <p><b>1º- HÁ QUANTO TEMPO O SENHOR (A) MORA NESTA CIDADE?</b></p>
--

**2º- COMO ERA O BAIRRO EM QUE O SENHOR(A) PASSOU SUA INFÂNCIA? COMENTE**

**3º- HOUVE ALGUM FATO MARCANTE NESTE LOCAL EM QUE SE RECORDA? CONTE.**

**4º- FALE SOBRE SUA TRAJETÓRIA DE VIDA.**

**5º- QUAIS ERAM AS BRINCADEIRAS DAQUELA ÉPOCA? COMO O (A) SENHOR (A) SE DIVERTIA?**

**6º- QUAIS ERAM OS RITMOS MÚSICAIS MAIS OUVIDOS NAQUELA ÉPOCA? QUAIS CANTORES (AS) ERAM OS SEUS ÍDOLOS?**

**7º- O SENHOR (A) TEM ALGUMA FOTO DAQUELE TEMPO? ALGUM OBJETO GUARDADO QUE RECORDE SUAS VIVÊNCIAS? PODE NOS MOSTRAR?**

**8º - SUA FAMÍLIA ERA CONSTITUÍDA DE QUANTAS PESSOAS? SEUS PAIS E DEPOIS O (A) SENHOR (A) TRABALHAVAM EM QUÊ?**

**9º- AS ROUPAS DAQUELE TEMPO ERAM PARECIDAS COM AS DE HOJE? HOUVE MUDANÇAS? QUAL(IS)?**

**10º- E A CIDADE, O BAIRRO ONDE NASCEU E VIVEU BOA PARTE DE SUA INFÂNCIA TEVE MUDANÇAS?**

**11º - VOCÊS TINHAM O HÁBITO DA LEITURA? SE SIM, QUAIS LIVROS GOSTAVAM DE LER?**

**12º- O QUE O SENHOR (A) GOSTARIA QUE PERMANECESSE IGUAL AQUELE TEMPO DE SUA INFÂNCIA OU MOCIDADE? FAÇA UMA COMPARAÇÃO DESSAS DUAS ÉPOCAS.**

Pode-se perceber que as perguntas elaboradas aos entrevistados tratam das seguintes questões, relacionadas ao tema ‘minha história, minhas recordações’:

- Descrição paisagística do bairro em que viveu a infância;
- Mudanças urbanísticas no espaço ao longo do tempo;
- Fatos e momentos que marcaram a trajetória de vida;
- Relíquias que ajudem a ilustrar os momentos narrados;
- Aspectos culturais e valores da época;
- Introdução ao mundo do trabalho;
- Reflexão crítica entre passado e presente.

São tópicos, portanto, que ajudam a entender não só um passado enterrado, mas o processo de evolução ambiental, político, cultural, individual e coletivo do lugar que permeia o modo de pensar e agir daquele povo. São fatos que não podem, então, permanecer no rol do esquecimento, mas motorizarem um presente aberto às possibilidades e visões críticas da geração atual.

#### **4.5- AS ENTREVISTAS COM SUPORTES EM VÍDEOS:**

Outra preocupação constante, levando-se em consideração o contexto tecnológico em que vivemos, foi de apresentar às turmas outras opções de produzir trabalhos escolares usando mídias variadas. Assim, foi proposta a produção de vídeos para a veiculação de entrevistas, ao invés do tradicional registro escrito deste gênero. Tal consciência – de levar mídias variadas à sala de aula – é objeto de discussão entre inúmeros acadêmicos, sobretudo os que se debruçam ao conceito de multimodalidade.

Para isso, apoiemo-nos em tal conceito:

Os educadores precisam, portanto, levar os alunos a desenvolver conhecimento e as habilidades necessárias para produzir significados. Assim como as abordagens etnográficas utilizadas para compreender o fenômeno do letramento procuram entender os usos e significados da leitura e da escrita em determinados contextos sociais, também a nova abordagem da multimodalidade pode contribuir para o entendimento dos contextos de comunicação, focando em modos e mídias específicos, em determinados contextos sociais e culturais. A incorporação da *multimodalidade* em abordagens educacionais tradicionais exige uma mudança fundamental – não só na maneira como enxergamos a comunicação, mas também na maneira como professores e alunos interagem no mundo moderno, multimodais e multimídia. (FRADE, VAL, BREGUNCI, 2014, s/p.)

Ou seja, é importante compreender que a educação contemporânea não pode menosprezar a importância das tecnologias como ferramentas de ensino-aprendizagem, mas sim adaptá-las para a transmissão do conhecimento. Desta perspectiva, a figura do professor não é mais aquela de detentor do saber, mas de mediador do conhecimento, ao passo que o mundo digital oferece uma gama de informações acessíveis em qualquer momento.

Sobre isso:

Todos os profissionais da educação envolvidos com o ensino e a aprendizagem de linguagens e suas tecnologias precisam considerar metodologias capazes de desenvolver e aprimorar as habilidades de produção de textos visuais informativos dos seus estudantes. Tais habilidades são precisas para a revolução pela qual passa o mundo do trabalho cada vez mais robotizado (...). (GOMES e PAIVA, 2019, p. 02)

Torna-se necessário apresentar aos alunos hipergêneros e tipologias que usem outros recursos, que não seja o já tradicional registro escrito em papel. O uso das tecnologias de Informação e Comunicação possibilitam, concomitantemente, atrair a atenção dos estudantes, pois o uso destas ferramentas é dos seus interesses e vivências pessoais, mas também adquirir habilidades de letramento usando outros suportes, neste caso, os digitais.

Como já foi dito, as entrevistas são gêneros que, geralmente, são escritos para serem oralizados pelo entrevistador. Daí, surgiu a ideia de que o trabalho com esta manifestação textual pudesse ter como canal o vídeo, pois traria ao discurso imagens e sons necessários ao processo de comunicação pretendido.

Desta forma:

“Esta linguagem transmite a mensagem utilizando os diversos sentidos humanos, destacando os elementos visuais como a imagem, a fotografia e a ilustração, utiliza os elementos sonoros como a música, voz humana e os efeitos onomatopáicos.” (CORTEZ, 2010, p. 08)

O uso do vídeo como método de compartilhamento das entrevistas permite a aquisição de habilidades não só tecnológicas (ferramentas de criação e edição), mas comportamentais, pois o criador deve ter cuidado com sua imagem, voz, gestos, controle de fala, dentre outros que são necessários neste meio de linguagem. Sendo assim, as entrevistas, em formatos midiáticos, formaram habilidades necessárias que reforçassem tanto a linguagem verbal (no que tange ao planejamento de fala, com pautas criadas de perguntas diretas aos entrevistados), quanto não-verbal (dando destaque à oralidade, entoação, gestual, interação, dentre outros aspectos típicos da entrevista em vídeo).

Quando postado em redes sociais e aplicativos de vídeo, como o YouTube, por exemplo, estas entrevistas ganham outra capacidade: a de interação com outros usuários. Através do fenômeno da virtualização, o recém texto digital:

permite novos tipos de leituras (e de escritas) coletivas. Um continuum variado se estende assim entre a leitura individual de um texto preciso e a navegação em vastas redes digitais no interior das quais um grande número de pessoas anota, aumenta, conecta os textos uns aos outros por meio de ligações hipertextuais. (LÉVY, 1996, p. 23-24)

Então, além do caráter multimodal do vídeo, foi pedido aos discentes que realizassem a postagem destes vídeos no hospedeiro digital *YouTube*<sup>1</sup>. Assim, todos os alunos poderiam acessar o hiperlink criado para tal, comentar nas entrevistas,

---

<sup>1</sup> YouTube é uma plataforma que possibilita o compartilhamento de vídeos por seus usuários e interação através de comentários.

sugerir ideias e/ou outros links de sugestão de vídeos, criando uma maior interação entre criador e seus usuários.

#### **4.6- CULMINÂNCIA DO PROJETO:**

Como última etapa do projeto, foi solicitado aos alunos que pesquisassem e trouxessem para a escola relíquias que lembrassem algum momento ou história vivida por sua família e comunidade para exposição, representando, assim, uma lembrança pessoal deste coletivo:

Objetos ou coisas sempre remetem a lembranças de pessoas ou lugares, desde uma fotografia até um simples adereço corporal. Os objetos nos conectam com o mundo. Mostram-se companheiros emocionais e intelectuais que sustentam memórias, relacionamentos; além de provocar constantemente novas ideias (DOHMANN, 2010, p. 72).

Assim, estas lembranças revisitadas, proporcionaram, além de um momento bastante emotivo, a oportunidade de refletir e expressar, através da oralidade, a troca de experiências e histórias de vida, ampliando, fatalmente, o repertório sociolinguístico de cada aluno envolvido.

É interessante notar que, na história mundial, muitas relíquias são expostas em museus, como forma de rememorar um passado em que se tem orgulho. Segundo ASSMANN (2011), tais objetos “que têm essa função de validação ganham o status de ‘monumentos’” (p.60), por representarem aspectos artísticos e culturais de uma determinada época e serem vangloriados temporalmente.

Analogamente, pode-se perceber que as lembranças representadas materialmente por objetos do passado, trazido pelos alunos, também ganham este título de ‘monumentos’ nas suas memórias, uma vez que cada material guarda dentro de si uma trajetória de vida social e cultural, trazendo, muita das vezes, emoções ao narrar os momentos ali representados.

Então,

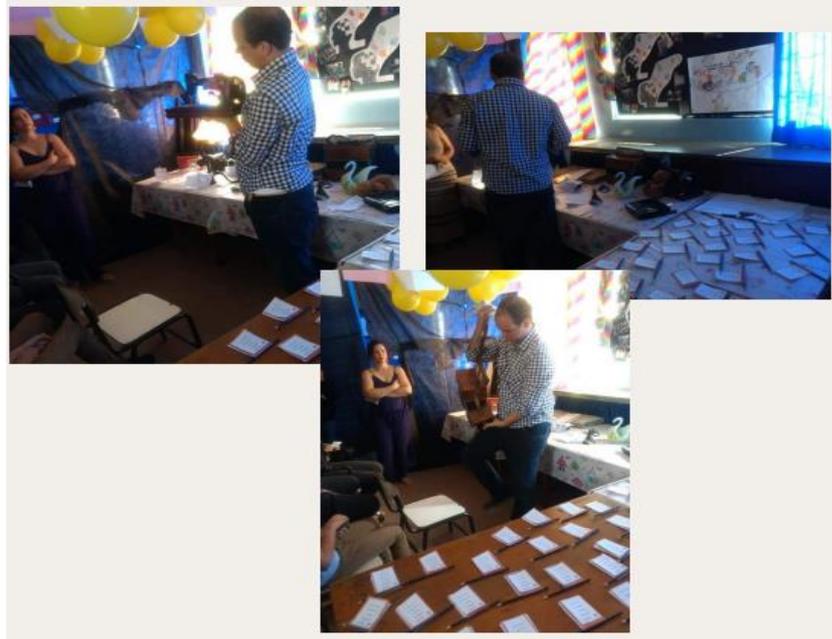
Os monumentos-reliquias têm assim, a tarefa de conectar o presente real com os acontecimentos dessa antiguidade maravilhosa, agindo como pontes sobre o abismo do esquecimento, citado ocasionalmente por elas. (ASSMANN, 2011, p. 60)

No rol desta conexão entre passado e futuro, encontra-se também uma oportunidade de reflexão, por exemplo, dos valores de determinadas épocas, analisando o que permaneceu ou decaiu ao longo do tempo. Observa-se, assim, um trabalho de rememoração crítica até sobre os valores sociais e culturais empregados atualmente.

Desta oportunidade surgem questionamentos atuais e necessários sobre os processos de transformação da sociedade, verificando o motivo de haver tais mudanças e seus impactos no modo de vida e pensar dos indivíduos. Esta revisita também permite que as pessoas com mais vivências sejam observadas pelos jovens como pessoas dotadas de uma sabedoria maior que a deles, fazendo com que o

adolescente, na figura de aprendiz, possa aprender e, principalmente, respeitar cada vivência, sem querer julgar as ações de uma época ou cultura, com o pensamento de outra, forma de discriminação que, historicamente, denomina-se anacronismo.

FIGURA 3 – EXPOSIÇÃO DE RELÍQUIAS



FONTE: DO AUTOR.

## 5- CONSIDERAÇÕES FINAIS:

As Memórias Literárias possibilitam uma visão da nossa própria humanidade, uma vez que, inseridos num mundo permeado de histórias e valores sociais, as lembranças selam esta ligação passado-presente. Desenvolver projetos na educação pública com este tema traz a oportunidade de colocar o aluno como atuante em seu processo de aprendizado, refletindo sobre seu povo e formação, tendo como eixo norteador a experiência das pessoas de mais idade.

Na atualidade, é de conhecimento que o público infanto-juvenil não se identifica em ouvir os mais idosos, pois prefere conversar com outros da mesma faixa etária, através das redes, mas, quando se oferece esta oportunidade, através de atividades e objetivos bem sincronizados, como a entrevista e publicação em vídeo, o jovem sente-se motivado a ouvir e partilhar experiência, contribuindo para a troca de saberes entre os dois.

No mundo interconectado em que estamos, a multimodalidade, em especial o uso dos hipergêneros, aparecem como oportunidades para atrair os estudantes aos conceitos aprendidos, usando como ferramenta as diversas mídias sociais. Ao colocar uma proposta onde eles são os montadores dos vídeos e suas edições, para posterior postagem em aplicativos da *internet*, além de ser uma oportunidade dos discentes mostrarem seus talentos como *designers* de vídeo, possibilita que os outros colegas de classe possam interagir com a produção final, gerando uma troca interativa maior.

Durante as oficinas do projeto precisa-se também dar autonomia e oportunidades de iniciativa dos alunos nos contextos de aprendizagem. Ao poderem ter a oportunidade de ir em busca dos seus entrevistados e editarem os seus trabalhos, foge-se do modelo de educando como figura passiva e recebedora do conhecimento e coloca-o como protagonista de um universo, até então, desconhecido: o do passado.

As oportunidades de letramento diversificadas e mais próximas aos universos de cada um deles possibilitaram um maior interesse e engajamento em conhecer as histórias narradas pelos autores propostos. Igualmente, o uso do sussurrofone funcionou como mecanismo para leitura individualizada e treinamento da oralidade, além de aspectos relacionados à entonação, durante estes momentos.

Quanto a culminância do projeto, a comunidade escolar sentiu-se atraída pelas histórias produzidas em textos dos alunos e contadas, através das suas relíquias, realizando elogios pela qualidade das produções e incentivos à atividade da escrita, fundamental para a formação literária do público dos anos finais.

Por fim, é importante destacar que este trabalho não propõe um encerramento de ideias a serem trabalhadas com o gênero proposto, mas oportuniza aos professores de língua portuguesa das séries finais o engajamento necessário a produzir novas didáticas relacionadas ao tema norteador, sempre visando conceder ao estudante a oportunidade de conhecer mais os seus antepassados e entender como a sociedade em que vivemos é dinâmica e surpreendente.

## 6- REFERÊNCIAS:

ALTENFELDER, Ana Helena; ALMEIDA Neide; CLARA, Regina Andrade;. **Se bem me lembro...: Caderno do Professor: orientação para a produção de textos**. 4ª ed. São Paulo: Cenpec, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade** In: DIONÍSIO, Angela Paiva, MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora. - 5.ed. - Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ARAGÃO, Maria Lucia. **Memórias literárias na modernidade**. Letras, Santa Maria, n. 3, jan./jun. 1992. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11423>>. Acesso em: 12 mai. 2022.

ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural**. Trad. Paulo Soethe. São Paulo: Editora da Unicamp, 2011.

MODROW, Elizabeth Sant'Anna; SILVA, Márcia Barbosa da. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. *Artigo: a escola e o uso das TIC: limites e possibilidades*, Paraná, v.1, p. 2-21, 2013.

AZEVEDO, Taiane Forati. **TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO: O uso do vídeo digital em sala de aula**. 2015. 60 f. Tese (Especialista em mídias na educação) – Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

RIBEIRO, João Ubaldo. **Um brasileiro em Berlim**. Rio de Janeiro, RJ: Na ponta do lápis, 2011. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/paginas-literarias/artigo/495/memoria-de-livros>>. Acesso em: 05 mai. 2022.

SILVEIRA, Laiana Pereira; HUSZAR, Frantieska Schneid. **CAIXAS DE MEMÓRIA: Relatos sobre a construção de memórias afetivas através de objetos pessoais**. v.24. Pelotas: UFPEL, PREC, 2019.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Texto e discurso**. v.9. n. 23. Organon: UFRGS, 1995.

GATTAI, Zélia. **Anarquistas, graças a Deus**. Rio de Janeiro, RJ: Record, 1986. Disponível em: <[https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno\\_virtual/etapa/avida-era/#:~:text=Naqueles%20tempos%2C%20a%20vida%20em,explor%C3%B5es%2C%20gases%20e%20fuma%C3%A7a%20escura](https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/avida-era/#:~:text=Naqueles%20tempos%2C%20a%20vida%20em,explor%C3%B5es%2C%20gases%20e%20fuma%C3%A7a%20escura.)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

ANDRADE, Carla Alexandre Silva de. **Utilização das mídias na alfabetização de alunos com dificuldades de aprendizagem**. 2019. 28 f. Tese (Especialista em mídias da educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

MÁRQUEZ, Gabriel García. **Viver para contar**. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2013. Disponível em: <<https://docero.com.br/doc/nsns8>>. Acesso em: 10 mai., 2022.

ANTUNES, Irandé. **Gramática Contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

FELIX, Samara; BARROS; Eliana Merlin Deganutti de. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**. *Artigo: A apropriação de gênero “entrevista”: a retextualização fala/escrita e o processo de letramento*. Paraná, v.1, 2012.

LOPES, Jahan Natanael Domingos. **Estudo sobre os griots e griotes africanos: a ressalva da tradição na modernidade**. São Paulo: UNICAMP, 2019.

PAIVA, Francis Arthuso; GOMES, Valdiene Aparecida. **PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE INFOGRÁFICOS NA ESCOLA: Explorando a paisagem multimodal do canva.com**. Belo Horizonte: UFMG, 2019.

CORTEZ, Luiz Cláudio dos Santos. **Os vídeos do YouTube como recurso didático**. Universidade Federal do Paraná. 2010.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?**. Trad. Paulo Neves. São Paulo, Ed. 34, 1996. 157p.

OLIVEIRA, Emanuel Jorge de. **A MODALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA ARGUMENTATIVA NO ARTIGO DE OPINIÃO**. Paraíba: UFPB, 2018.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. (Orgs.). **Multimodalidade**. \_\_\_\_\_. **Glossário Ceale**:

**termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: R. Letras, Curitiba, v. 20, n. 30, p. 17-39, set. 2018. Página | 22. Acesso em: 20 mai. 2022.

CLARA, Regina Andrade; ALTENFELDER, Ana Helena. **O gênero memórias literárias – memórias e escola.** Portal escrevendo o futuro. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/1339/o-genero-memoriasliterarias#:~:text=Narrar%20mem%C3%B3rias%20%C3%A9%20uma%20habilidade,narrar%20%C3%A9%20sempre%20uma%20cria%C3%A7%C3%A3o.>>. Acesso em: 03 jun. 2022.

NASCIMENTO, L. C. **Consciência Fonológica.** Fono & Saúde. Porto Alegre, abr. ONG, W. Oralidade e Cultura escrita. Trad.: E.A. Dobránszky. Campinas: Papyrus, 2004.

CARVALHO, Juliana. **O papel da intencionalidade na construção dos sentidos do texto.** Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2011. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/11/8/o-papel-da-intencionalidade-na-construccion-dos-sentidos-do-texto>>. Acesso em: 04 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores. **Plano de curso ensino fundamental – anos finais – Língua Portuguesa.** Belo Horizonte, 2022.

VALLET, R.E. **Dislexia: uma abordagem neuropsicológica para a educação de crianças com graves distúrbios de leitura.** São Paulo: Manole, 1990.

GERALDO, Nathália. **Aparelho improvisado por professora está transformando desempenho de seus alunos.** 2017. Disponível em: <<https://www.vix.com/pt/inspiracao/549350/aparelho-improvisado-por-professora-estatatransformando-desempenho-de-seus-alunos>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprendizagem distúrbios de linguagem e escrita: questões clínicas e educacionais.** Art Med, 2003.