

GÊNERO DISCURSIVO MEMÓRIAS LITERÁRIAS: UMA EXPERIÊNCIA DIALÓGICA NA ESCOLA

Eliane dos Santos Macedo Oliveira¹

Resumo

Neste texto são apresentados os resultados da experiência pedagógica “memórias das pessoas daqui”, desenvolvida com estudantes de uma turma de sétimo ano de uma escola pública estadual no interior do Paraná, com o objetivo de potencializar as atividades de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa, especificamente, no tocante ao gênero discursivo “Memórias Literárias”. Nesta incursão, partiu-se da reflexão de que os homens se diferenciam dos animais por possuir funções psicológicas superiores mediadas pela linguagem. Nas esferas comunicacionais, o uso da língua se efetua por meio de enunciados produzidos com polissêmicas intencionalidades. Considerando que a escola é o espaço formal da educação sistematizada, para muitos estudantes ela ainda será o local em que terão acesso ao conhecimento produzido pela humanidade ao longo do tempo. Em se tratando da educação escolar, a linguagem é um instrumento de mediação dos conhecimentos científicos o que certifica a relevância de oportunizar aos estudantes experiências dialógicas. Por conseguinte, demonstra, com base em Bakhtin, Le Goff, Hobsbawn, Larossa, Ginzburg, como as atividades de pesquisa colaborativas produzidas pelos estudantes, as quais envolveram protocolos de levantamento de dados, organização e tratamento de materiais de variadas fontes como entrevistas, fotografias, objetos entre outros, permitiu que se tornassem escritores da história e da identidade das pessoas do município.

Palavras-chave: Gêneros Discursivos. Memórias Literárias. Escola.

DISCURSIVE GENRE LITERARY MEMORIES: A DIALOGIC EXPERIENCE AT SCHOOL

Abstract

This text presents the results of the pedagogical experience “memories of people here”, developed with students from a seventh year class at a state public school in the interior of Paraná, with the aim of enhancing reading and writing activities in Language classes. Portuguese, specifically, regarding the discursive genre “Literary Memoirs”. In this foray, we started from the reflection that men differ from animals by having superior psychological functions mediated by language. In communicational spheres, the use of language is carried out through statements produced with polysemic intentions. Considering that school is the formal space of systematized education, for many students it will still be the place where they will have access to the knowledge produced by humanity over time. When it comes to school education, language is an instrument for mediating scientific knowledge, which certifies the relevance of providing students with dialogic experiences. Therefore, it demonstrates, based on Bakhtin, Le Goff, Hobsbawn, Larossa, Ginzburg, how collaborative research activities produced by students, which involved data collection protocols, organization and treatment of materials from

¹ Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Doutoranda em Educação pela UNIOESTE, campus de Cascavel. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM, 2009). Graduada em Letras pela UNINTER (2015). Graduada em História, na modalidade Segunda Licenciatura, pela UNINTER (2020); Graduada em Filosofia, na modalidade Segunda Licenciatura, pela UNINTER (2020). ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7523-6558>. E-mail: esmacedo879@gmail.com.

various sources such as interviews, photographs, objects among others, allowed them to become writers of the history and identity of the people of the municipality.

Keywords: Discursive Genres. Literary Memoirs. School.

1. INTRODUÇÃO

Neste texto apresentam-se os resultados advindos de atividades escolares desenvolvidas em uma comunidade de um município do interior do Paraná, na busca pela identificação dos fios que teceram as tramas de sua constituição histórica. São partilhas de um processo dialógico que se construiu considerando as vivências e experiências das pessoas do campo, como oportunidade de desvelar a importância de seus relatos para a compreensão das marcas que tornam o local, aquilo que é na atualidade.

Ao considerar os pressupostos mencionados, a experiência pedagógica “Molduras Coloridas – memórias das pessoas daqui” foi sistematizada com 18 alunos de uma turma de sétimo ano do Ensino Fundamental Séries Finais de um colégio estadual. Correspondeu a uma experiência dialógica em que a interlocução entre professora e alunos foi primordial para a definição das estratégias utilizadas na sequência didática que gerou dados significativos para o entendimento da historicidade do local em que viviam.

Neste sentido, mobilizou alunos, pais, responsáveis por alunos e funcionários da escola, tendo uma abrangência que transcendeu o espaço escolar, tais como a prefeitura municipal, câmara de vereadores, comunidade local, entre outros, considerando as diversificadas etapas que consolidaram o desenvolvimento da experiência.

Com base nestes pressupostos, o objetivo do trabalho foi explorar as experiências, vivências, lembranças e memórias das pessoas pertencentes ao município, evidenciando sua relação com o campo. Considerou aspectos interdisciplinares articulando compreensões inerentes à disciplina de Língua Portuguesa e contribuições de estudos históricos. O respaldo teórico corroborou-se no conceito de experiência de Jorge Larossa e de dialogicidade em Bakhtin, além de dialogar com outros autores que subsidiaram o desenvolvimento desta atividade.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 SOBRE A IDEIA DE EXPERIÊNCIA

A experiência é um movimento de ida e volta (LAROSSA, 2011). Supõe a ideia de exteriorização que, dialeticamente, provoca transformações no sujeito da experiência. É como

uma paixão, em que o sujeito se torna passional em sua relação com o mundo, visto que [...] na paixão, o sujeito apaixonado não possui o objeto amado, mas é possuído por ele. Por isso o sujeito passional não está em si, no próprio, na possessão de si mesmo, no autodomínio, mas está fora de si, dominado pelo outro [...]” (LAROSSA, 2017, p. 164).

Para Larossa (2011) a noção de experiência:

[...] supõe, como já afirmei, um acontecimento exterior a mim. Mas o lugar da experiência sou eu. É em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar. Chamaremos a isso de “princípio de subjetividade”. Ou, ainda, “princípio de reflexividade”. Ou, também, “princípio de transformação” (LAROSSA, 2011, p. 6).

Por conseguinte, as experiências podem ser partilhadas e pertencerem a outros, segundo uma relação dialógica a que Paulo Freire destacou como sendo uma tomada de consciência dinâmica entre os homens e o mundo.

Esta transitividade da consciência permeabiliza o homem. Leva-o a vencer o seu compromisso com a existência, característico da consciência intransitiva e o compromete quase totalmente. Por isso mesmo que, existir, é um conceito dinâmico. Implica numa dialogação eterna do homem com o homem. Do homem com o mundo. Do homem com o seu Criador. É essa dialogação do homem sobre o mundo e com o mundo mesmo, sobre os desafios e problemas, que o faz histórico. Por isso, nos referimos ao compromisso do homem preponderantemente intransitivado com a sua existência. E ao plano de vida mais vegetativo que histórico, característico da intransitividade (FREIRE, 1967, p. 59).

Partindo deste ponto, considerar as experiências das pessoas permite compreender o processo constituidor das suas identidades e a dos locais onde interage, visto que o sujeito não é pronto e acabado, mas se constrói na dialeticidade de suas relações.

O sujeito da experiência é um sujeito ex-posto. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pôr-nos), nem a o-posição (nossa maneira de opor-nos), nem a im-posição (nossa maneira de impor-nos), nem a pro-posição (nossa maneira de propor-nos), mas a exposição, nossa maneira de ex-por-nos, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se ex-põe. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada lhe toca, nada lhe chega, nada lhe afeta, a quem nada lhe ameaça, a quem nada lhe fere (LAROSSA, 2017, p. 161).

Os sujeitos da experiência exerceram um papel crucial na incursão realizada pelo trabalho pedagógico “Molduras coloridas - memórias das pessoas daqui”, na medida em que possibilitou aos estudantes visualizarem o processo de constituição identitária da cidade à luz dos depoimentos,

fotografias, objetos e outros recursos disponibilizados por pessoas que acompanharam a trajetória de desenvolvimento do local.

2.2 RELATO DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA MOLDURAS COLORIDAS – MEMÓRIAS DAS PESSOAS DAQUI

2.2.1 A leitura do gênero discursivo

Por se tratar de um município agrário, cuja principal atividade comercial é proveniente do campo, um dos primeiros passos para o desenvolvimento da experiência levou em consideração problematizar as tênues linhas que separam o que é campo e cidade, considerando que suas pessoas e espaços estão intimamente entrelaçados, quer seja pelas paisagens ou as suas experiências cotidianas. Juntamente com os estudantes levantou-se a hipótese de que não havia espaços institucionais criados pelos poderes públicos para a preservação das memórias das pessoas que contribuíram para a constituição da história do município.

Delimitada esta problemática passou-se a explorar materiais que subsidiaram as escolhas posteriores que envolveram os caminhos percorridos na experiência (entrevistas e coleta de fotografias e objetos de pessoas da comunidade), como, por exemplo, os impactos causados pela ação humana nas paisagens naturais, o que, nem sempre se consolidou de maneira harmônica e positiva, considerando uma série de fenômenos ambientais que irrompem na atualidade, tais como o efeito estufa (SCWINDEN, 2013, p.5).

Neste ponto, os alunos foram instigados a pensar sobre a paisagem local e a identificarem se houveram mudanças neste processo. Em conversas com seus familiares os alunos visualizaram que houve mudanças consideráveis, principalmente na quantidade de árvores e animais que já não existiam na região, mas, também relataram o trabalho para o reflorestamento e a conservação de nascentes de rios e áreas no campo, a partir da plantação de árvores das matas ciliares.

A partir destas análises, surgiu a inspiração para realizar o resgate da memória sobre a constituição do município por considerar que, valorizar as vivências e experiências das pessoas e, em especial, as do campo, é um importante instrumento na construção de conhecimentos e saberes, os quais podem contribuir para que as novas gerações sejam estimuladas a permanecerem no campo, se engajem no processo de preservação das memórias e, principalmente, valorizarem o trabalho desenvolvido pelos homens e mulheres do campo.

Conforme Le Goff (2003, p. 469-470):

[...] A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar *identidade*, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. Mas a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é, sobretudo, oral, ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita, aquelas que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória.

Nota-se que a preservação da memória é parte importante da constituição da identidade de uma determinada sociedade, lhe conferindo parâmetros e pontos de partidas.

O embasamento metodológico para articular as memórias das pessoas do campo, às problematizações e debates ocorridos em sala de aula considerou o aporte de metodologias ativas como a “aprendizagem colaborativa”, que segundo Torres e Irala (2015, 157-158):

Significa aprender colaborativamente, pode-se dizer que, de maneira geral, espera-se que ocorra a aprendizagem como efeito colateral de uma interação entre pares que trabalham em sistema de interdependência na resolução de problemas ou na realização de uma tarefa proposta pelo professor. Segundo alguns estudiosos desse tipo de aprendizagem, a interação em grupos realça a aprendizagem, mais do que em um esforço individual. Uma aprendizagem mais eficiente, assim como um trabalho mais eficiente, é colaborativa e social em vez de competitiva e isolada.

Nesta vertente articulou-se o conteúdo das transformações na paisagem local com os elementos do gênero textual “**Memórias Literárias**”. Traçou-se, ainda, as etapas em que a sequência didática se consolidaria, consistindo na coleta, exploração, tratamento e análise dos materiais que os estudantes coletariam para a tessitura das memórias das pessoas do campo.

Os alunos se organizaram em grupos de estudos colaborativos para planejarem e elaborarem os instrumentos requeridos em cada etapa da pesquisa.

Ressalta-se que:

Na formação de grupos de estudos e também de trabalhos colaborativos, o que se busca é uma parceria entre os indivíduos participantes que vá além da simples soma de mãos para a execução de um trabalho. [...] Em um contexto escolar, a aprendizagem colaborativa seria duas ou mais pessoas trabalhando em grupos com objetivos compartilhados, auxiliando-se mutuamente na construção de conhecimento. Ao professor não basta apenas colocar, de forma desordenada, os alunos em grupo, deve sim criar situações de aprendizagem em que possam ocorrer trocas significativas entre os alunos e entre estes e o professor [...] (TORRES; IRALA, 2015, p. 158-159).

Para respaldar o trabalho realizado pelos grupos de estudos, os alunos leram os livros “**Bisa Bia, Bisa Bel**” de Ana Maria Machado (2007) e “**O olho de vidro do meu avô**” de Bartolomeu Campos de Queiros (2004), para que reconhecessem elementos atrelados ao gênero

textual “Memórias literárias” e perceberem a importância de relatos, objetos e fotos como instrumentos que resguardam e transmitem memórias ao longo de gerações.

A socialização das considerações dos alunos acerca dos livros foi realizada em um piquenique literário, em que também assistiram ao filme “**A Menina que roubava livros**”, através de recortes que exploraram a exposição de relatos de memórias, considerando que o enredo do filme é apresentado pela personagem Morte, que conta episódios da vida de Liesel Meninger, no período da segunda Guerra Mundial.

A partir destas atividades compreendeu-se as formas de preservar a memória e de que modo elas são necessárias para o entendimento tanto do que ocorreu no passado, quanto, do respaldo dado para a compreensão do presente e projeção do futuro. A relevância em preservar a memória, também está na indispensabilidade de privilegiar as pessoas comuns neste processo, a fim de desmistificar visões parciais sobre suas expectativas de vidas, pois, como afirma Hobsbawn (1998, p. 230) “[...] tal como no passado uma de nossas tarefas é descobrir as vidas e pensamentos das pessoas comuns e resgatá-las [...] devemos descobrir o que as pessoas realmente desejam de uma sociedade boa [...]”.

Acrescentou-se a estas discussões a possibilidade de entender o trabalho e as pessoas do campo de uma maneira sensível e distanciada de preconceitos, como comumente representa-se em meios de comunicação, em que o trabalho de homens e mulheres do campo é associado ao desmatamento, à intoxicação por meio de agrotóxicos e tantos outros elementos que alimentam visões genéricas, distorcidas e sem embasamento científico, quando, na realidade, muitos deles produzem itens necessários ao desenvolvimento e subsistência humana.

2.2.2 Pesquisa e levantamento de dados

Os estudantes realizaram dois tipos de entrevistas: uma com pessoas que residiam no campo e outra com pessoas que trabalharam no campo, com o intuito de explorar suas vivências e o modo como entendiam a relação do campo com a cidade, bem como, as principais mudanças que percebiam ao longo do tempo, tanto na paisagem do campo, quanto da cidade.

Conforme aponta Bakhtin (2006), a linguagem é um processo social e histórico, deste modo, fez-se importante estimular o exercício da pesquisa entre os alunos, por meio da técnica de entrevista, pois permitiu a eles interagirem dialogicamente com as vivências das pessoas do campo, por meio de seus relatos.

Na realidade, toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém.

Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 2006, p. 115).

O instrumento de coleta foi elaborado coletivamente e possibilitou a realização de questionamentos como: a quantidade de tempo em que essas pessoas residiram no campo, as mudanças que verificavam na paisagem do campo e da cidade no decorrer de suas vidas, episódios saudosos de seu cotidiano no campo, as relações de trabalho no campo ao longo do tempo, entre outros. Houve um encontro dialógico entre a cultura dos alunos e a cultura das pessoas entrevistadas, tal como esclarece Bakhtin (1997, p.368) em que “o encontro dialógico de duas culturas não lhes acarreta a fusão, a confusão; cada uma delas conserva sua própria unidade e sua totalidade aberta, mas se enriquecem mutuamente”.

Foi um profícuo momento de aprendizagens para os estudantes, considerando que os relatos dos entrevistados trouxeram pistas significativas sobre a constituição identitária do município, uma vez que, somos constituídos pelo discurso do outro, o que, automaticamente incide sobre as influências que a palavra do outro incide sobre nossas aprendizagens (BAKHTIN).

Como, na realidade, apreendemos o discurso de outrem? Como o receptor experimenta a enunciação de outrem na sua consciência, que se exprime por meio do discurso interior? Como é o discurso ativamente absorvido pela consciência e qual a influência que ele tem sobre a orientação das palavras que o receptor pronunciará em seguida? Encontramos justamente nas formas do discurso citado um documento objetivo que esclarece esse problema. Esse documento, quando sabemos lê-lo, dá-nos indicações, não sobre os processos subjetivo-psicológicos passageiros e fortuitos que se passam na “alma” do receptor, mas sobre as tendências sociais estáveis características da apreensão ativa do discurso de outrem que se manifestam nas formas da língua. O mecanismo desse processo não se situa na alma individual, mas na sociedade, que escolhe e gramaticalizá-lo – isto é, associa às estruturas gramaticais da língua – apenas os elementos da apreensão ativa, apreciativa, da enunciação de outrem que são socialmente pertinentes e constantes e que, por consequência, têm seu fundamento na existência econômica de uma comunidade linguística dada (BAKHTIN, 2006, P. 149).

As informações levantadas foram base para a produção de textos no formato do Gênero Textual “Memórias Literárias”, para compor um livro, cujo título foi definido, *a posteriori*, pelos grupos de estudo como sendo “**Memórias das pessoas daqui**”.

Conforme pontua Ginzburg (2007) os fios do relato permitem orientar as pessoas no percurso dos labirintos que cerceiam a realidade. Deste modo, como Teseu em busca dos fios

de Ariadne, os alunos imergiram no labirinto das vivências das pessoas e descobriram elementos das histórias de vida e cotidiano do campo, como o predomínio da colheita do algodão entre as décadas de 1980 e 1990, os instrumentos de trabalho utilizados pelas pessoas, bem como, as relações de trabalho. Identificaram que parte dos entrevistados ainda criança, por volta dos seis anos de idade, começavam a trabalhar nas lavouras de algodão, não havendo uma preocupação e amparo legal para este trabalho, onde, muitas vezes, as crianças abandonavam as escolas para poder ajudar suas famílias.

Coletaram objetos e fotos das pessoas que expressavam suas vivências com o campo. O trabalho realizado permitiu o exercício de um método indiciário no qual os sinais, indícios e elementos anódinos do cotidiano, no caso, os objetos e ferramentas guardados pelas pessoas, revelaram apontamentos e perspectivas significativas da construção de uma história (GINZBURD, 1939).

O processo de coleta e os pequenos elementos de cada objeto e fotografia trouxeram consigo uma história, que expressava o cotidiano e as nuances de um tempo antigo, mas que se fazia cada vez mais presente nas lembranças das pessoas. Esta atividade revelou elementos dos modos de vida dos entrevistados, chamando a atenção para a relação do ferro de passar roupa à brasa, as panelas de ferro e outros utensílios domésticos com a divisão do trabalho de homens e mulheres, em que as tarefas domésticas eram, predominantemente, femininas, o que gerou um importante debate sobre a evolução do trabalho das mulheres.

Os estudantes visitaram um “museu” de um senhor do município que se dedicava em preservar a memória das pessoas do campo, a partir de objetos e fotos que foram doados por indivíduos que moravam ou que já moraram no campo. Alguns momentos da visita, podem ser visualizados por meio das figuras 1, 2 e 3 que seguem abaixo.

Figura 1. Visita ao museu



Fonte: arquivo pessoal

Figura 2. Objetos e instrumentos do campo



Fonte: arquivo pessoal

Figura 3. Máquinas utilizadas para plantar



Fonte: arquivo pessoal

Parte da história das pessoas do campo que residiram no município foi contada pelo dono do museu, que explicou aos estudantes, a partir dos equipamentos agrícolas, objetos e fotos disponíveis no museu, o contexto de cada objeto e foto presente em seu acervo, em um exercício dialético e dialógico.

A relação dialógica é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal. Dois enunciados quaisquer, se justapostos no plano do sentido (não como objeto ou exemplo linguístico), entabularão uma relação dialógica. Porém, esta é uma forma particular de dialogicidade não intencional (por exemplo, a reunião de diversos enunciados emanantes de diferentes cientistas e pensadores ao se pronunciarem, em várias épocas, sobre um dado problema) (BAKHTIN, 1997, p. 346).

2.2.3 Exposição Molduras Coloridas – Memórias das pessoas daqui

Após estas etapas, os alunos organizaram uma exposição, com fotos e objetos das pessoas que foram entrevistadas, para socialização com a comunidade local e escolar, traçando um panorama histórico das mudanças ocorridas ao longo do tempo em seus espaços de interação.

Ressalta-se que o desenvolvimento desta atividade mobilizou vários segmentos escolares que, ao perceberem a possibilidade de resgatarem suas histórias de vida e memórias, se dispuseram em trazer objetos, fotos e relatos de suas experiências com o trabalho e vida no campo.

A ação demonstrou o potencial dialógico que se estabeleceu na experiência pedagógica aglutinando amplos modos de construção do processo de ensino e aprendizagem. Para Freire (1967) essa relação de diálogo é fundamental para a tomada de consciência crítica.

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. “O diálogo é, portanto, o indispensável caminho”, diz Jaspers, “não somente nas questões vitais para nossa ordenação política, mas em todos os sentidos do nosso ser. Somente pela virtude da crença, contudo, tem o diálogo estímulo e significação: pela crença no homem e nas suas possibilidades, pela crença de que somente chego a ser eu mesmo quando os demais também cheguem a ser eles mesmos” (FREIRE, 1967, p. 107).

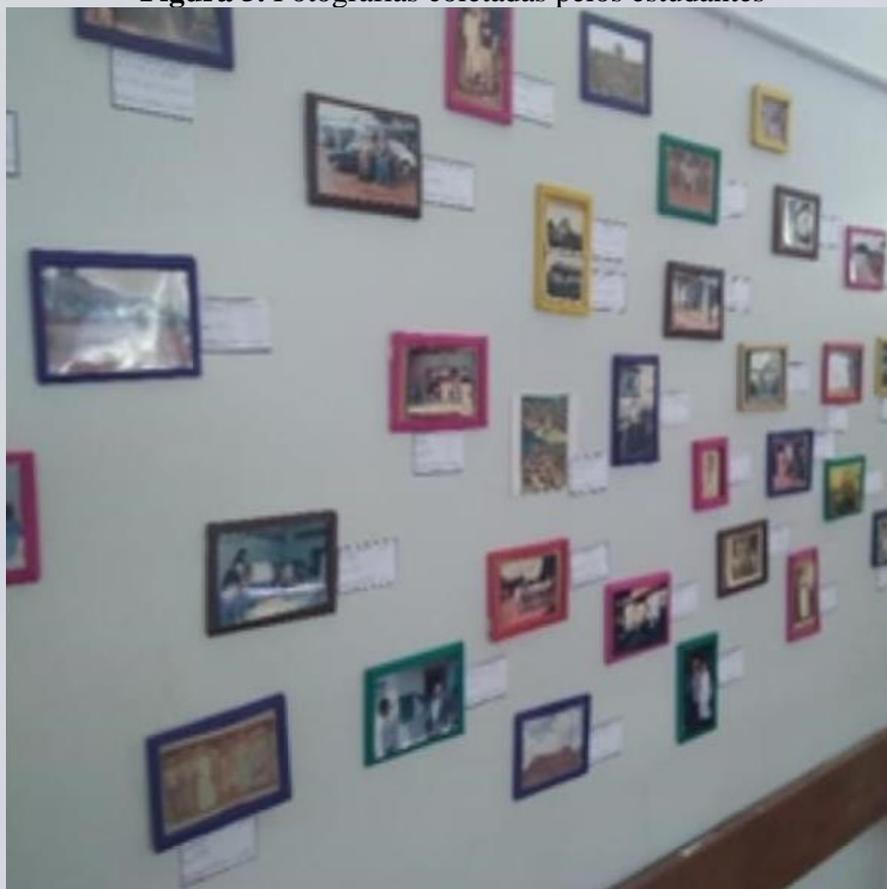
A exposição foi visitada por alunos, professores, funcionários, pais e responsáveis por alunos e outras pessoas da comunidade local, aos quais fora explicitado a importância de preservar as memórias das pessoas do campo, como forma de valorizar suas vivências e como possibilidade de compreender a inter-relação entre o campo e a cidade, também como estratégias capazes de auxiliar na compreensão das mudanças de paisagem, das relações de trabalho, dos instrumentos de trabalho, entre outros, conforme ilustrado nas figuras 4, 5 e 6 que seguem abaixo.

Figura 4. Objetos coletados pelos estudantes



Fonte: arquivo pessoal

Figura 5. Fotografias coletadas pelos estudantes



Fonte: arquivo pessoal

Figura 6. Exposição Molduras Coloridas



Fonte: Arquivo Pessoal

Destaca-se que após a visitação, cada grupo de pessoas presente na exposição foi instigado a responder um questionamento sobre com quais elementos do acervo se identificaram e compartilharam suas memórias, a fim de fortalecer uma relação dialógica com os visitantes, na perspectiva de Bakhtin (1997, p. 345), o qual assevera que “a *relação dialógica* tem de específico o fato de não depender de um sistema relacional de ordem lógica (ainda que dialética)

ou linguística (sintático-composicional). Ela só é possível entre enunciados concluídos, proferidos por sujeitos falantes distintos [...]”

No diálogo e posterior entrega dos formulários, foram predominantes as respostas relativas às imagens dos moradores, as mudanças de paisagem, a colheita de algodão, bem como, o estilo de vida representados pelos objetos como o ferro de passar roupa à brasa e os instrumentos de trabalho.

Outra etapa desenvolvida nesta experiência diz respeito à análise das entrevistas a partir da construção de mapas conceituais, que segundo Marriott e Torres (2015, p. 89) trata-se de “[...] uma forma de mapear o conhecimento visualmente [...]”.

Neste sentido, as respostas das entrevistas foram lidas e organizadas em mapas conceituais produzidos pelos estudantes, com os principais conceitos obtidos, em que construíram, conforme ressalta Torres (2015) “um olhar cartográfico” a respeito dos conhecimentos disponíveis nos relatos. As principais imagens recorrentes referiram-se aos modos de vida no campo, como as quermesses realizadas pelas igrejas, famílias mais unidas, os transportes rústicos como charretes e cavalos, colheita de algodão como a principal fonte de renda das pessoas, a falta de energia elétrica, o trabalho que era realizado manualmente, máquinas agrícolas menos evoluídas, e, principalmente, a saudade que estas pessoas possuem dos tempos relatados.

Após este processo de tabulação, os estudantes elegeram os argumentos para a produção dos textos de memórias literárias, preservando os nomes e agindo de forma ética com as informações que lhes foram confiadas.

Por questões de espaço e tempo, os textos de memórias literárias foram limitados ao máximo de trinta linhas, a fim de que houvesse a possibilidade de realizar a revisão, reescrita e adequação, quando necessário, ao gênero proposto. Foram produzidos 18 textos de memórias literárias, narrados em primeira e terceira pessoa do discurso.

Cada aluno ficou responsável por revisar os textos dos colegas e após esta etapa, a professora realizou a revisão, apontando, quando necessário, correções e readequações, tais como as relativas à estrutura da Língua Portuguesa e de ordem ética, como a preservação de informações que pudessem constranger ou expor as pessoas entrevistadas. Finalizada esta etapa, os textos foram organizados em formato de livro e cada aluno/autor o ilustrou, conforme o assunto explorado nas memórias e constantes na figura 7.

Figura 7. Momentos de tabulação e organização do livro de memórias literárias



Fonte: arquivo pessoal

As narrativas de memórias literárias versaram sobre os encantos e desencantos de homens e mulheres do campo, em sua passagem pelo município. Discorreram sobre a felicidade que as pessoas sentiam ao lembrarem de seu trabalho no campo, que embora árduo, foi parte fundamental de sua constituição enquanto pessoa. Para aqueles que ainda residiam no campo, trouxe o brilho nos olhos ao ver o quanto a tecnologia auxiliou o trabalho que desenvolviam e do anseio em querer que filhos e filhas do campo ali permanecessem para continuarem o legado de pais e mães.

Resgatar as memórias das pessoas do campo a partir de suas experiências revelou-se em um momento de significativas sinergias entre os paralelos construídos pelos alunos que, ao entrarem em contato com os relatos, puderam experienciar o roteiro de um tempo que, embora lhes fosse distante, moldavam suas compreensões sobre o presente. Conforme Larossa (2014) a experiência tem papel fundamental na construção dos conhecimentos sobre a realidade por meio da escrita.

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. Digamos, com Foucault, que escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo (LAROSSA, 2014, p. 3).

A divulgação do livro junto à comunidade escolar e local, ocorreu em um “coquetel literário”, onde cada aluno/autor leu seu texto de memórias literárias para os convidados, que contou com a presença de pais e responsáveis por alunos, as pessoas entrevistadas, professores,

representantes do poder executivo e legislativo, bem como, representantes da equipe pedagógica da secretaria de educação.

Destaca-se que nesta ocasião foi entregue ao presidente da câmara de vereadores do município uma carta de solicitação, surgida da inquietação dos alunos após a visita ao museu, com a proposição de uma sugestão de lei, para a institucionalização de um espaço para resgatar as memórias das pessoas do campo (museu, casa da memória ou outro), em aspectos relacionados ao seu cotidiano, trabalho e que pudessem valorizar suas contribuições no processo de constituição identitária do município.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda pesquisa começa por um questionamento, cuja resposta demanda tempo e estratégias organizadas a fim de que seja concisa e coerente. Nos dispomos em um percurso para responder o papel das pessoas do campo e suas memórias na construção da identidade de um município no interior do Paraná.

As atividades desenvolvidas contribuíram para que tanto professora, quanto alunos conhecessem a história do município sob a perspectiva daqueles que vivenciaram suas mudanças, o que se revelou em um instrumento de visibilidade e valorização das pessoas do campo e do trabalho que desenvolveram no percurso histórico do município.

Esta experiência se consolidou naquilo que Paulo Freire sinaliza sobre a educação e o processo de ensino-aprendizagem sendo mediatizados pelo diálogo, em que professor e aluno dialeticamente se constroem aprendendo um com o outro.

A educação autêntica, repetamos, não se faz de A para E ou de A sobre B, mas de A com E, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. Um dos equívocos de uma concepção ingênua do humanismo está em que, na ânsia de corporificar um modelo ideal de “bom homem”, se esquece da situação concreta, existencial, presente, dos homens mesmos. “O humanismo consiste (diz Furter), em permitir a tomada de consciência de nossa plena humanidade. como condição e obrigação: como situação e projeto. (FREIRE, 1987, p. 48).

Grandes foram os desafios, para seguir os fios e os rastros da constituição identitária do município, privilegiando a lente daqueles que presenciaram e contribuíram para a sua transformação. Lemos, pesquisamos, dialogamos e nos empenhamos em reconstituir este

processo, o que revelou o respeito e curiosidade em entender as relações entre o campo e a cidade, tendo as memórias das pessoas do campo como seu fio condutor.

Este trabalho contribuiu para a iniciação dos alunos em pesquisadores, exploradores e acima de tudo, agentes de transformação social. Começaram o percurso como curiosos e finalizaram como leitores críticos e escritores sensíveis da realidade.

Conheceram histórias inspiradoras e entenderam o quanto o trabalho de homens e mulheres do campo eram importantes para a sociedade, daí a imprescindibilidade de valorizá-los dando-lhes voz, como o que realizaram nas entrevistas e demais ações desenvolvidas ao longo da experiência pedagógica, cujos resultados foram valiosos ensinamentos para todos os envolvidos.

De maneira geral percebe-se que o papel de cada um para a transformação e mudança do mundo começa por ações simples, e que valorizar as pessoas, suas memórias e vivências, oportunizar relações dialógicas por meio do processo educativo, são mecanismos que podem contribuir para que permaneçam, se pertençam e façam outras pessoas valorizarem o campo e sua cultura.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1967.

GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros**. Verdadeiro, falso, fictício. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas e Sinais – Morfologia e História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1939.

HOBBSAWN, Eric. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LAROSSA, Jorge. **Experiência e alteridade em educação**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011.

LAROSSA, Jorge. **Tremores – Escritos sobre a experiência**. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. 1ª ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2014.

LAROSSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Tradução de Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2017).

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5ª ed. Campinas: Editora Unicamp, 2003.

MACHADO, Ana Maria. **Bisa Bia, Bisa Bel**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2007.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **O olho de vidro do meu avô**. São Paulo: Moderna, 2004.

SCWINDEN, Antônia. **Em total Conexão**. 7º volume – coleção Agrinho. Curitiba: SENAR – PR, 2013.

TORRES, Patrícia Lupion; IRALA, Esrom Adriano L. Aprendizagem Colaborativa: teoria e prática. In: TORRES, Patrícia Lupion (org.). **Metodologia para a produção do conhecimento: da concepção à prática**. Curitiba: SENAR-PR, 2015.

TORRES, Patrícia Lupion; MARRIOTT, Rita de Cássia Veiga. Mapas Conceituais uma Ferramenta para a Construção de uma Cartografia do Conhecimento. In: TORRES, Patrícia Lupion (org.). **Produção do Conhecimento em Rede**. Curitiba: SENAR-PR, 2015.

Submetido: 22/10/2023

Aceito: 08/08/2024