

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

WESLANIA EVANGELISTA DE JESUS

**ABORDAGEM SISTÊMICA DE ENSINO:
NARRATIVAS DE MEMÓRIAS E LETRAMENTO NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

GOIÂNIA
2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese

2. Nome completo do autor

WESLANIA EVANGELISTA DE JESUS

3. Título do trabalho

ABORDAGEM SISTÊMICA DE ENSINO: NARRATIVAS DE MEMÓRIAS E LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO!

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Deise Nanci De Castro Mesquita**, Professor do Magistério Superior, em 17/08/2020, às 09:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **WESLANIA EVANGELISATA DE JESUS**, Discente, em 18/08/2020, às 09:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1491329** e o código CRC **02A0BF2**.

WESLANIA EVANGELISTA DE JESUS

**ABORDAGEM SISTÊMICA DE ENSINO:
NARRATIVAS DE MEMÓRIAS E LETRAMENTO NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica
Linha de Pesquisa: Práticas Escolares e Aplicação do Conhecimento.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Deise Nanci de Castro Mesquita
Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Clêidna Aparecida de Lima

GOIÂNIA
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Evangelista de Jesus, Weslania

Abordagem Sistêmica de Ensino: [manuscrito]: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental / Weslania Evangelista de Jesus. - 2020.

CLXXII, 172 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita; co orientadora Dra. Clêidna Aparecida de Lima.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2020.

Bibliografia. Apêndice.

Inclui fotografias, abreviaturas, lista de figuras.

1. Abordagem Sistêmica. 2. Narrativas de memórias. 3. Curtas metragens. I. Nanci de Castro Mesquita, Deise, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte e dois dias do mês de junho do ano 2020, às 14:30 horas, via teleconferência, foi realizada a **Defesa de Dissertação** da dissertação intitulada **ABORDAGEM SISTÊMICA DE ENSINO: NARRATIVAS DE MEMÓRIAS E LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL**, e do Produto Educacional intitulado **CURTA AS HISTÓRIAS**, pelo(a) discente **WESLANIA EVANGELISTA DE JESUS**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Observações:

Proclamado o resultado, o (a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita (CEPAE/UFG) –presidente.

Profa. Dra. Cleidna Aparecida de Lima (CEPAE/UFG)- membro interno.

Profa. Dra. Aline Gomes Souza (SME/GO)- membro externo.

Profa. Dra. Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha (CEPAE/UFG) – membro interno.

Profa. Dra. Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira (CEPAE/UFG) – membro interno.

Profa. Dra. Andréa dos Guimarães de Carvalho (FL/UFG) -membro suplente externo.

Prof. Dr. Alcir Horácio da Silva (CEPAE)UFG)- membro suplente interno.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Deise Nanci De Castro Mesquita, Professor do Magistério Superior**, em 25/06/2020, às 14:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ALINE GOMES SOUZA, Usuário Externo**, em 25/06/2020, às 14:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Alice De Sousa Carvalho, Professor do Magistério Superior**, em 25/06/2020, às 14:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **CLÊIDNA APARECIDA DE LIMA, Usuário Externo**, em 25/06/2020, às 18:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ilse Leone Borges Chaves De Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 25/06/2020, às 18:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1403154** e o código CRC **34C7AFF2**.

Referência: Processo nº 23070.024317/2020-65

SEI nº 14031

DEDICO

Aos estudantes, que me proporcionaram o exercício da escuta e da cooperação, momentos preciosos que me possibilitaram caminhos diversificados em busca de alternativas dinâmicas no decorrer do processo de ensino e aprendizagem integral.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por me conduzir nesta jornada árdua e tão significativa.

Aos meus pais e namorado, pela paciência, apoio e amor.

Aos professores, que colaboraram no meu processo de aprendizagem durante todo o percurso acadêmico.

Aos amigos, que estiveram ao meu lado, sempre me incentivando e apoiando no processo de aprender.

À amiga Célia Marcelina, que com grande amor e dedicação caminhou comigo, auxiliando em sala de aula sempre que necessário, proporcionando momentos importantíssimos.

A todos os estudantes participantes da pesquisa, que emprestaram suas narrativas de memórias de vida diante do que propusemos pesquisar.

À minha orientadora, por toda a paciência, empenho e sentido com que sempre me orientou neste trabalho, dotada de sensibilidade em sua orientação e respeitando minhas limitações. Agradeço por me orientar e corrigir sempre que necessário de maneira competente e responsável, me incentivando nesta jornada.

À coorientadora, por aceitar me orientar, acreditar desde o início nesta pesquisa, me incentivando e ensinando tantas coisas.

Às bancas de qualificação e de defesa.

“A arte de contar histórias traz o contorno, a forma. Reutiliza a memória e nos conecta com algo que se perdeu nas brumas do tempo.”

(Bussato)

JESUS, Weslania Evangelista de. **Abordagem Sistêmica de Ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental**. 2020. 132f. Produto Educacional relativo a Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este estudo indaga sobre como a vida narrada reconstitui-se pelo tempo (re)vivido. Pretende-se refletir acerca dos saberes ensinados pela escola, relacionando-os e aproximando-os das vivências dos estudantes a partir do percurso da pesquisa. “Abordagem Sistêmica de Ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental” justifica-se pela necessidade de se buscarem alternativas interativas e significativas que possam contribuir para o processo de letramento de crianças em ambiente escolar. O foco desta investigação é compreender como as narrativas de memória podem potencializar a apreciação de diversas leituras e, assim, contribuir para o processo de aprendizagem dos conteúdos de outras disciplinas escolares. No âmbito da pesquisa qualitativa desenvolve-se um estudo de caso com dezessete estudantes com idades entre dez e doze anos, de uma turma de quinto ano do ensino fundamental da Escola Municipal José Luiz Bittencourt, em Goianira-GO. O estudo permite destacar que, ao narrarem suas memórias – em diálogo com leituras – estes jovens estabelecem relações significativas e instigantes com a arte da leitura e com suas memórias de vida. Como produto educacional foi produzido um vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens contendo produções narrativas dos colaboradores. Neste processo busca-se ampliar a leitura de mundo, estimulando sensibilidades e percepções.

Palavras-chave: Abordagem sistêmica. Narrativas de memórias. Curtas-metragens.

JESUS, Weslania Evangelista de. **Systemic Teaching Approach: narratives of memories and literacy in elementary school**. 2020. 132f. Educational Product related to Dissertation (Master in Teaching in Basic Education) - Postgraduate Program in Teaching in Basic Education, Center for Teaching and Research Applied to Education, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

This study asks about how the narrated life is reconstituted by the (re) lived time. It is intended to reflect on the knowledge taught by the school, relating them and bringing them closer to the students' experiences from the research path. "Systemic Teaching Approach: narratives of memories and literacy in elementary school" is justified by the need to seek interactive and significant alternatives that can contribute to the process of literacy of children in the school environment. The focus of this investigation is to understand how memory narratives can enhance the appreciation of different readings and, thus, contribute to the process of learning the contents of other school subjects. In the scope of qualitative research, a case study was developed with seventeen students aged between ten and twelve years old, from a class of fifth year of elementary school at Escola Municipal José Luiz Bittencourt, in Goianira-GO. The study highlights that, when narrating their memories - in dialogue with readings - these young people establish meaningful and instigating relationships with the art of reading and with their life memories. As an educational product, a short film was produced containing narrative productions by the collaborators. This process seeks to expand the reading of the world, stimulating sensitivities and perceptions.

Keywords: Systemic approach. Memory narratives. Short film.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografias 1, 2, 3,4 e 5.....	39
Fotografias 6, 7, 8, 9 e 10.....	50
Fotografia 11.....	51
Fotografias 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 e 19.....	53
Fotografias 20, 21, 22 e 23.....	57
Fotografias 24 e 25.....	59
Fotografias 26 e 27.....	61
Fotografias 28, 29, 30 e 31.....	62
Fotografias 32, 33, 34, 35, 36 e 37.....	65
Fotografias 38, 39, 40, 41 42 e 43.....	68
Fotografias 44, 45 e 46.....	70
Fotografias 47, 48, 49 e 50.....	79
Fotografias 51, 52, 53 e 54.....	80
Fotografias 55, 56 e 57.....	80
Fotografias 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64 e 65.....	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EMJLB	Escola Municipal José Luiz Bittencourt
JLB	José Luiz Bittencourt
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
UFG	Universidade Federal de Goiás

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1	27
TECENDO OS FIOS E ENTRELAÇANDO IDEIAS RUMO ÀS POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	27
1.1 Tecendo as narrativas de memórias no contexto escolar.....	27
1.2 O leitor: apreciando leituras e narrando memórias de vida - uma arte de contar e recontar novas histórias.....	40
1.3 Abordagem sistêmica no contexto escolar: três dimensões que a constituem.....	44
1.3.1 Complexidade	44
1.3.2 Instabilidade.....	45
1.3.3 Intersubjetividade	46
CAPÍTULO 2	50
TECENDO OS CAMINHOS PERCORRIDOS EM CAMPO	50
2.1 A visita à biblioteca.....	50
2.2 Livro <i>Quando Aprendi a me Amar: lições sobre autocompaixão, aceitação e mindfulness</i>	55
2.3 Filme Histórias Cruzadas	57
2.4 Documentário Histórias do Brasil	60
2.5 Café com leituras	61
2.6 Poema <i>Infância</i>	62
2.7 Livro <i>Pequenas Guerreiras</i>	65
2.8 E-book <i>Brincadeiras africanas para a educação cultural</i>	68
2.9 Livro <i>Buscando o amor dos pais</i>	70
CAPÍTULO 3	73
PRODUTO EDUCACIONAL: PRODUÇÃO DE VÍDEO COMPOSTO COM A COLETÂNEA DE CURTAS-METRAGENS A PARTIR DAS NARRATIVAS DE MEMÓRIAS.....	73

3.1 I Parte: O cinema como incentivo à rememoração de narrativas de memórias	73
3.2 II Parte: Exercícios que antecederam a produção do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens.....	76
3.3 III Parte: A escolha das narrativas de memória e seus aspectos fundamentais - família – infância – escola.....	80
3.4 IV Parte: Construção do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens	85
3.4.1 O roteiro.....	85
3.4.2. Direção	89
3.4.3. Fotografia.....	91
3.4.4. Montagem e finalização	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICES	99

INTRODUÇÃO

A arte de contar histórias é uma forma coletiva de reproduzir narrativas que retratam lembranças experimentadas e por vezes sonhadas, perpassando várias gerações através das práticas sociais em seus diversos contextos, reproduzindo para as crianças, seja através da oralidade, da leitura ou da escrita, essa autoria e, assim, constituindo conhecimentos diversos que brotam de dentro de suas mentes e de seus corações.

Constata-se que o mundo cada vez mais globalizado acaba refletindo na maneira de aprender e de ensinar em sala de aula, o que requer de nós, professores, uma visão de ensino que vise a alternativas dinâmicas possibilitando a compreensão e interpretação das complexidades da realidade. E, neste sentido, a Abordagem Sistêmica de ensino pode contribuir para a melhoria na qualidade do ensino ampliando a visão de mundo, valorizando as relações, as experiências, a integração de vida, conforme apresentado por Capra (2014), gerando alternativas expressivas da linguagem ao considerar que cada um tem uma história para ser valorizada, contada e lida, pois, de acordo com Bock (2002), o homem tem história e tem a necessidade inata de contá-la aos seus semelhantes.

Segundo Busatto (2003), a ação do contar histórias é uma arte, uma arte rara, pois sua matéria-prima é o imaterial, e o contador de histórias um artista que tece os fios invisíveis desta teia que é o contar. O homem, por ser um ser social, é constituído por diversas memórias que compõem sua história e que o instigam a buscar novos aprendizados continuamente.

Ao narrar suas memórias, a criança fala de suas interações, da sua subjetividade, constrói novos legados e atinge aspectos sócio afetivo, emocionais, em si própria e em seus semelhantes, o que acaba refletindo na sua maneira de estar e agir no mundo. Sendo assim, “as memórias permeiam os espaços das narrativas e das relações sociais e se apresentam, em certo grau de proximidade, com as identidades subjetivas e afetivas dos sujeitos” (ALMEIDA, 2009 *apud* MAIA, 2016, p. 3).

O ato de narrar memórias ocorre por meio do uso da linguagem, que proporciona à criança se expressar de diversas maneiras e conseqüentemente possibilita múltiplos momentos de interação, o que, para Vygotsky (1989), é visto como um caminho para a construção da aprendizagem, ocorrendo através do uso da linguagem.

Nesse sentido, para Smolka (1993, p. 57), “a linguagem é uma atividade criadora e constitutiva de conhecimento e por isso mesmo, transformadora”, o que pode acarretar

transformações em todo o processo de desenvolvimento cultural da criança, colaborando para a construção de suas memórias cada vez mais diversificadas e significativas.

O homem se constitui em suas ações corriqueiras através da linguagem e, analisando os pensamentos de Laraia (1986), percebi que a linguagem é um processo inerente às atividades humanas, que permite ao homem se comunicar. O autor (1986, p. 52) ainda afirma que:

A comunicação é um processo cultural. Mais explicitamente, a linguagem humana é um produto da cultura, mas não existe cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um sistema articulado de comunicação oral.

Assim pude, em minhas práticas sociais como professora nos anos iniciais do ensino fundamental, na E.M.J.L.B, em Goianira-GO, atentar para o fato de que alguns estudantes chegam às turmas de 5º ano demonstrando limitações no desenvolvimento das habilidades oral, de leitura e escrita, o que desencadeia diversas dificuldades de aprendizagens nas demais disciplinas escolares.

Pretendo compreender o que vem a ser dificuldade de aprendizagem através da autora Smith (2001, p. 15), que se refere ao termo dificuldades de aprendizagem não como “a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico”. Sendo assim, sempre me inquietei, buscando respostas que me levassem a provocar os estudantes para que juntos pudéssemos percorrer caminhos que superassem tais dificuldades encontradas no percurso escolar.

Observei no decorrer de todo o caminho escolar a necessidade de uma abordagem de ensino que viabilizasse uma melhor compreensão da realidade e sua complexidade, oportunizando uma formação de fato integral para os estudantes, considerando que as práticas de ensino tradicionais apresentam características fragmentárias. Por isso, me sentia incomodada por não compreender como possibilitar, diante de um sistema escolar seriado, um ensino de fato contextualizado, dinâmico e que realmente fizesse sentido para os estudantes, para que assim integrassem seus conhecimentos em suas vivências dentro e fora do ambiente escolar.

Outro fato recorrente em um ensino fragmentado é a carência em relação às leituras apreciadas, que em vários momentos acabam ficando em segundo plano, devido aos excessivos conteúdos disciplinares repassados de maneira isolada, ou apenas em ocasiões em que o professor busca livros na biblioteca e distribui aos estudantes para que leiam, de forma mecânica, estipulando certo período de tempo, para que sejam devolvidos posteriormente, findando assim o momento de leitura e manuseio do material.

Um fator que sempre me inquietava era o fato de perceber a necessidade que os estudantes apresentavam de contarem suas histórias de vida na sala de aula, seja através da oralidade, da escrita, da leitura ou por meio pictórico, remetendo-os à alguma recordação. Constatava que não eram valorizados ou, por vezes, deixados de lado, perdendo a oportunidade de serem relacionados às competências apresentadas pela escola, provocando uma lacuna para eles e desmotivando-os de buscarem o conhecimento, reforçando características de um ensino seriado, tradicionalista, que colabora para um exercício mecânico e reprodutivo.

Foi nesse sentido que, através deste estudo, busquei compreender a seguinte problematização: Como a visão sistêmica, preconizada por Capra (2014), Vasconcellos (2013) e outros, pode orientar uma proposta pedagógica em que se tomam as narrativas de memória de vida das crianças como material didático com vistas à apreciação da leitura e, em consequência, à formação integral (cultural e intelectual, ou “letramento”, na concepção de Soares, 2003), de estudantes do 5º ano do ensino fundamental da E. M. J. L. B.?

As narrativas de memória dos estudantes, por vezes, são silenciadas ou deixadas de lado, devido às várias necessidades que surgem no âmbito escolar, devendo ser cumpridas de acordo com o tempo estabelecido. Como exemplo de tais necessidades, têm-se as diretrizes disciplinares impostas pelo sistema educacional e a preparação dos estudantes para as avaliações externas. Um exercício, portanto, repetitivo e cansativo que visa a altos índices de aprovação, preocupando-se apenas com a quantidade e não com a qualidade do ensino.

Não raramente, as produções textuais, também, são voltadas apenas para aferição de notas, deixando de lado a ampliação dos saberes escolares e da visão de mundo, da valorização das relações, das experiências, da integração de vida, da instigação de diversas potencialidades do estudante, que são, a meu ver, aspectos indissociáveis e potencializam um ensino global com qualidade.

Creio que as memórias de vida dos estudantes contribuem para iniciar o processo de desenvolvimento das diversas manifestações da linguagem como a oralidade, a leitura e a escrita, que são relevantes para uma atuação política no contexto sociocultural, possibilitando assim práticas de letramento.

Como aponta Soares (2003), a apreensão da escrita ocorre não exclusivamente em concepções anteriores com textos construídos artificialmente, mas de práticas sociais reais de leitura e escrita. As práticas sociais inerentes ao processo de letramento dependem das ações humanas e de seus múltiplos significados, pois, nas palavras de Soares (2003, p. 66-67):

O letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, uso e funções sociais; o conceito de letramentos envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição.

Este estudo partiu do desejo de associar as memórias de vida dos estudantes aos conteúdos sistematizados pela comunidade escolar, motivando-os às apreciações de diversas obras, podendo ser lidas em momentos diversos na sala de aula, nas dependências da instituição de ensino e extraclasse, provocando-os às leituras das suas vivências, promovendo uma aprendizagem significativa e global.

Ao narrar suas memórias de vida, inúmeras habilidades podem ser instigadas. O estudante reconstitui nesse exercício parte de sua história, revive momentos passados, contextualizando-os com o momento presente. É possível dialogar com outras identidades provocando sua criatividade, que, para Capra (2014, p. 205), é um “processo importante a todos os seres vivos, que tendem a se desenvolverem e evoluírem constantemente”, pois a vida entra em contato com a criatividade, devendo ser ela instigada constantemente.

O processo criativo é inerente ao ser humano, se constitui por meio das diversas expressões da linguagem. Quando o estudante narra suas memórias de vida, ele está exercitando continuamente e potencializando sua criatividade, dando sentido ao contexto sociocultural em que está inserido naquele momento por meio das diversas expressões da linguagem. Cria-se uma rede social interligando fatos passados ao presente. De acordo com Machado (2001), tecem-se nesse momento, através das palavras, fios que remetem a sonhos e relações com todas as formas de vida.

Assim, segundo Machado (2001), o ato de narrar histórias é natural aos ser humano, uma maneira de estabelecer interações socioculturais. Afirma a autora (2001, p. 130-131) que:

A narrativa – ou seja, o relato, o contar histórias – tornou possível que os seres humanos pudessem estabelecer e expressar a subjetividade e a objetividade, a linearidade, a capacidade, a simultaneidade, a condicionalidade e tantos outros conceitos fundamentais à transmissão dessa sabedoria acumulada, tão essencial para preservação e expansão da espécie. Ao contar uma história, diz-se quem fez o quê, o que aconteceu depois, por quê, e o que houve em consequência disso, o que acontecia ao mesmo tempo, de que modo esses dois fatos se relacionavam, quais as dificuldades ultrapassadas para que ocorressem, que condições seriam necessárias para sua ocorrências etc. [...], esses primeiros narradores fizeram com que os ouvintes dessas primeiras histórias orais pudessem perceber como havia pessoas diferentes deles, e como eram todos tão parecidos em outras coisas, às vezes até mesmo iguaizinhos. Mesmo, muitas vezes, vivendo em circunstâncias e locais distintos.

O ato de narrar, o contar histórias, viabiliza interações culturais em vários níveis, aprendizagens dinâmicas e agradáveis. Nessa perspectiva, Busatto (2003) reconhece que as narrativas em sala de aula servem também a diversos propósitos, como a formação

psicológica, intelectual e espiritual do ser humano, provocando os estudantes à reflexão e à criatividade tão necessárias ao espaço que ocupam globalmente em que interagem socialmente.

A interação ocorre por meio do uso da linguagem, que, conforme Laraia (1986), é um processo cultural que se reflete na maneira de os indivíduos serem, nas crenças e valores, se tornando frutos de uma herança cultural na qual ocorrem momentos dialógicos com outras pessoas, permitindo a cada um contrapor sua visão de mundo e compartilhar seus saberes.

Quando o estudante reproduz sua narrativa de memória, seu processo de aprendizagem pode se tornar mais acessível a ele, pois reporta a uma linguagem presente nas suas práticas sociais repletas de informações significativas, como uma teia complexa compondo sentidos, levando a reflexões sobre a forma de estar e se constituir no mundo.

O estudioso Vygotsky (1989) reporta uma reflexão sobre a importância da dimensão social no processo de desenvolvimento do ser humano. O homem transforma e é modificado nas relações produzidas em determinadas culturas a partir das interações com o contexto em que está inserido, por meio da linguagem, como forma de expressar sua subjetividade, compartilhar seu conhecimento com a sociedade, podendo colaborar para a convivência. Os processos interativos decorrem também de uma compreensão ativa em que o indivíduo completa informações que lhe são apresentadas conforme seus conhecimentos e experiências, ou seja, as interações não acontecem apenas face a face.

O referente estudo relaciona-se à Abordagem Sistêmica de Ensino que preconiza a humanização da relação didático-pedagógica, interconectando o resgate da memória de vida do estudante, de saberes aprendidos no decorrer de suas práticas sociais, conhecimentos riquíssimos e significativos que podem contribuir para a aprendizagem em sala de aula e consequentemente para os diversos contextos em que se encontrar, levando-o a se enxergar como indivíduo histórico e dotado de histórias. É uma capacidade que viabiliza uma melhor compreensão da realidade e sua complexidade, oportunizando de fato uma formação integral para os estudantes, superando um ensino fragmentado e excludente.

Procurei, neste estudo, refletir, como pesquisadora participante, inserida no campo educacional, sobre a compreensão da complexa realidade, seu impacto na formação integral dos estudantes como forma de evitar a fragmentação presente no ensino tradicionalista. Tal postura antevê avanços qualitativos das práticas docentes visando à formação humana, pois, conforme Capra (2014), não podemos falar sobre a natureza sem, ao mesmo tempo, falarmos sobre nós mesmos, pois estamos interligados.

Nesta visão, refiro à autora Vasconcellos (2013), que aborda em seus estudos sobre a importância de o cientista assumir uma mentalidade e comportamentos voltados ao pensamento sistêmico como novo paradigma da ciência. A autora apresenta, através de seus relevantes estudos, três novos pressupostos necessários ao novo cientista: o da complexidade, o da instabilidade e o da intersubjetividade¹.

Como pesquisadora participante, junto aos colaboradores, importa-me aprofundar a compreensão dos pressupostos citados, numa análise reflexiva de um mundo que está em constante processo de vir a ser, de tornar-se e, nessa relação, os seres vivos sempre estarão se construindo e se transformando, reconhecendo que a realidade não é imutável, mas é construída a partir das interações coletivas diariamente. Dessa maneira, Vasconcellos (2013, p. 143) se refere ao observador participante, considerando que:

A partir do momento em que o observador começa a observar um sistema, cria-se instantaneamente um sistema que integrará a ambos e em que o observador se observará observando, ou seja, em que sua relação com o sistema que ele observa será também objeto de observação.

Buscando melhor apresentar todas as etapas desta investigação, é importante esclarecer o contexto em que a pesquisa foi realizada.

A E. M. J. L. B. está localizada na área urbana do setor Residencial Triunfo II, na cidade de Goianira – estado de Goiás, criada pela Lei Decreto nº 1.268/2009. A escola foi construída em um terreno de 3.71271 m². Recebeu a denominação J. L. B. em homenagem ao professor, escritor, jornalista, advogado, secretário de Estado de Educação e vice-governador do estado de Goiás, José Luiz Bittencourt, que incentivou a cultura e a educação durante toda a sua vida.

A unidade foi inaugurada no dia 17 de fevereiro de 2010, quando iniciou suas atividades com oito salas de aula, atendendo a turmas de educação infantil I ao 5º ano do ensino fundamental. Desde então a escola vem passando por diversas ampliações e hoje possui aproximadamente trinta salas de aulas, uma quadra poliesportiva, uma biblioteca e área verde, funcionando nos turnos matutino e vespertino, a fim de atender à grande parte da demanda de estudantes que se encontravam fora da sala de aula.

A turma do 5º ano “A” estava composta por trinta e dois estudantes. Ressalto que todos os estudantes desta turma participaram dos exercícios propostos pelo fato de a pesquisa em campo acontecer no mesmo período de aula. Contudo, por questões éticas, para análise do estudo referido, foram consideradas apenas as atividades dos dezessete estudantes cujos

¹ Irei comentar sobre cada um mais à frente.

responsáveis autorizaram a participação, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e posteriormente a assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) realizada pelos estudantes autorizados a participar, por seus responsáveis.

Após a submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG, 2018/2), iniciei os exercícios em campo. Visto que o ano letivo de 2019 começou no dia 21 de janeiro, busquei nessa primeira semana organizar uma reunião coletiva com os responsáveis pelos trinta e dois estudantes da turma do 5º ano “A”, mas, devido às reformas estruturais pelas quais a escola passava naquele momento, não foi possível. Então orientei os estudantes que comunicassem aos responsáveis para que comparecessem nos dias 24 e 25 de janeiro, no período matutino, entre 7 horas e 11 horas, a fim de que pudesse repassar as informações e sanar dúvidas acerca do desenvolvimento da pesquisa, e para que os que estivessem de acordo pudessem assinar os respectivos termos TCLE e TALE.

Durante toda a jornada desta investigação, procurei respeitar a organização pedagógica da escola. Conforme proposto no projeto de pesquisa, os exercícios aconteceriam sempre às sextas-feiras, no primeiro semestre de 2019. Entretanto, ao iniciar o desenvolvimento dos exercícios nos dias 24 e 25 de janeiro, logo percebi que eram necessários outros dias da semana devido à amplitude dos temas apreciados por meio das leituras, das narrativas de memórias e dos exercícios que fomos construindo no decorrer do processo.

Com a finalidade de constituir momentos para deleite no início das aulas, referentes ao primeiro semestre, foram apresentados poemas diversos de autores como Vinicius de Moraes, Cecília Meireles, Carlos Drummond, Ana Maria Machado, dentre outros. Após as leituras os colaboradores eram instigados a comentar as compreensões acerca dos poemas, relacionando-os a assuntos presentes em suas vivências e assim buscávamos contextualizá-los aos saberes disciplinares.

Foi um exercício árduo, considerando que não foi fácil superar um ensino tradicionalista tão arraigado no sistema educacional e em mim, que por vezes me suscitou à reflexão sobre a responsabilidade, como professora, de transpor os parâmetros impostos, fragmentados e mecanicistas presentes no percurso didático-pedagógico, para uma abordagem sistêmica de ensino.

No segundo semestre o momento para deleite foi constituído a partir da apreciação do livro *Buscando o amor dos pais* (1989), do autor Kamino Kusumoto. A escolha do livro partiu das observações realizadas no decorrer da pesquisa, pois muitos estudantes apresentavam problemas familiares relacionados aos pais. O livro trata das narrativas de

memórias do autor, abordando temas afetivos, emocionais e psicológicos diversos, vivenciados por ele.

Os momentos aconteciam de forma agradável antecedendo o início das aulas, levando os estudantes a compreenderem a visão de mundo do autor, de acordo com suas experiências narradas no livro, e ao mesmo tempo se aproximando da realidade de muitos deles, constituindo um exercício de resgate de narrativas de memórias de vida, proporcionando reflexões coletivas e a abordagem de diversos saberes de acordo com as práticas sociais e os saberes ensinados pela escola.

Realizamos exercícios de leituras diversas, tais como do livro *Quando aprendi a me amar: lições sobre autocompaixão, autoconfiança e mindfulness* (2016), da autora Karen Vogel; livros referentes ao PNAIC e outros da minha coleção particular, tais como: *ABC do Trava-Língua* (Rosinha, 2012); *Curupira, brinca comigo?* (2013); *Ierê: um indiozinho na cidade* (Silva, 1990); *Limeriques trava-línguas* (Távora, 2013); *Monstro das Cores* (Llenas, 2012); *O menino marrom* (Ziraldo, 2000); *O sobe e desce de Cristal e Fofura: o ciclo da água* (Oliveira, 1998); *O Uirapuru e outros animais incríveis do folclore brasileiro* (Alves, 2018); *Pequenas Guerreiras* (Yaguarê Yamã, 2013); *Quem conta um conto?* (Machado *et al.*, 2001), *Viva a vida* (Secco, 2015), entre outros.

Houve um estudo sobre o conceito de cultura para que em seguida apreciássemos o poema *Infância* (1995), dos autores Lalau e Laura Beatriz. O texto aborda diversas brincadeiras antigas e populares, com assuntos referentes à saudade da infância, a memórias distantes, à contação de histórias, além de se reportar a questões afetivas. Estimamos, também, o material E-Book *Brincadeiras Africanas para a Educação Cultural* (2016), da autora Débora Alfaia da Cunha.

Na sequência, foram promovidos outros momentos com exercícios envolvendo habilidades orais, de leituras, de escritas, artísticas, dentre outras, buscando valorizar as diversas manifestações da linguagem. Tudo que foi proposto teve como direcionamento resgatar as produções de narrativas de memórias dos estudantes, pois, segundo Maia (2016), a narrativa de memória pode ser entendida como um processo de práticas cotidianas, representações de diversos contextos culturais, potencializando através dos momentos diversos o resgate de lembranças e sua contextualização às disciplinas escolares.

Diversas leituras foram realizadas em sala de aula, diversos livros ficaram expostos num varal durante as aulas, visando estimular a apreciação de múltiplas leituras. Os estudantes puderam pegar emprestados os livros, objetivando-se incentivar a leitura no contexto escolar e fora dele. A partir desses momentos de apreciação de variadas obras

textuais, outros exercícios foram se constituindo, como visita à biblioteca da escola; leitura de mensagens e cartazes; produções textuais (considerando os diferentes gêneros textuais); apreciação dos filmes: *American Girl: uma aventura no Brasil* (2016), direção Nadia Tass; *Histórias cruzadas* (2012), direção Tate Taylor; *Histórias do Brasil* (2011), direção Boris Fausto; *O menino do pijama listrado* (2008), direção Mark Herman; *O menino que descobriu o vento* (2009), direção Chiwetel Ejiofor; *Os sem floresta* (2006), direção Thim Jhonson e Karey Kirkpatrick; *Monster House* (2006), direção Gil Ktenam; *Toy Story* (1995), direção Jhon Lasseter; dentre outros.

A partir dos filmes assistidos foram promovidos diversos exercícios didático-pedagógicos visando provocar os estudantes a regatarem suas memórias e narrá-las, buscando interconectá-las aos conteúdos disciplinares, superando a fragmentação dos saberes. Em continuidade aos temas explorados, a partir do texto *Cinema Fábrica de Sonhos* (2018), foi realizada a análise de algumas características sobre a concepção de cinema.

Os estudantes puderam dar início a alguns exercícios interligando-os ao mundo do cinema. A partir daí, com uma câmera na mão fotografaram imagens de diversas paisagens dentro da escola, em outro momento gravaram situações vivenciadas por eles dentro da instituição escolar, também fotografaram movimentos realizados com o uso de brinquedos e posteriormente tentaram construir um vídeo em formato *stop motion*².

Todos os exercícios ocorreram como um caminho à provocação do imaginário, da criatividade, buscando instigar a oralidade, a leitura, a escrita, a constituição de representações iconográficas, promovendo assim diversos exercícios didático-pedagógicos para que os estudantes narrassem suas memórias, interligando-as aos conteúdos disciplinares, de maneira significativa. De acordo com Busatto (2003), assim os estudantes podem trilhar seu próprio caminho em busca do conhecimento.

Esses exercícios tiveram também como finalidade contribuir para que eles se familiarizassem com as imagens fílmicas, instigando-se, assim, o processo criativo, preparando-os para a construção do produto educacional que é um vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens.

A partir do tema “A Abordagem Sistêmica de ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental”, objetivei criar, em colaboração com os estudantes

² É uma técnica quadro a quadro em que é possível fotografar pequenos movimentos a cada imagem para criar uma ideia de continuidade e ação – com recursos de máquina fotográfica, celular, tablet ou computador. Juntando todos os quadros, isto é, todas as imagens captadas, temos uma cena completa para um vídeo. Disponível em: <http://novaescola.org.br/conteudo/10007/aprendizagem-criativa-crie-historias-em-stop-motion-no-instagram>

participantes, uma coletânea de curtas-metragens composta com as narrativas de memórias de vida produzidas e ilustradas por eles, com duração de 15 minutos. Esta é uma ferramenta crítica e reflexiva das práticas sociais aliadas às teorias disciplinares. Conforme Moletta (2009, p. 17), o curta-metragem:

Equipara-se ao conto na literatura ou ao haicai na poesia: trata-se de uma forma breve e intensa de contar uma história ou expor um personagem [...]. Esse formato de cinema tem como principais características a precisão, a coerência, a densidade e a unidade de ação ou impressão parcial de uma experiência humana.

O vídeo com a coletânea de curtas-metragens proposta foi uma forma de motivar os estudantes a serem participativos/colaborativos e a se interessarem pelas atividades em sala de aula, ampliando seus conhecimentos e colocando-os em vivências práticas de contextos socioculturais. Disponibilizado a escolas de anos iniciais de ensino fundamental, este material poderá servir de motivação para que professores também desenvolvam uma prática de letramento que considere a criação e a criatividade de todos os estudantes, em sala de aula dos anos iniciais da educação básica.

Utilizei como fontes de coletas de dados: diário de bordo; as diversas atividades que envolveram oralidade, leitura, escrita e representações artísticas diversas que foram desenvolvidas pelos participantes; fotografias, gravações e filmagens, tendo o devido cuidado na captação das imagens e sons, considerando fragmentos de ações (mãos, boca, olhos, braços, pernas, pés e olhos) que não deixaram à vista aspectos que identifiquem seus autores, e outras manifestações pictóricas (desenhos, pinturas, gravuras, fotografias, etc.) que apenas metaforicamente representem as narrativas. Destaco que as primeiras letras das iniciais dos nomes dos participantes só aparecerão quando necessário e apenas para fins da pesquisa.

Apresento no primeiro capítulo uma reflexão e compreensão acerca da temática da pesquisa, buscando conceitos e categorias fundamentais para sua realização no decorrer do desenvolvimento dos exercícios, preconizando a problemática da pesquisa e os objetivos geral e específico da investigação. Demonstro também a trajetória percorrida envolvendo os momentos das apreciações das leituras realizadas, o processo de estimulação constituindo as narrativas de memórias, bem como vivências a partir da abordagem sistêmica de ensino no contexto escolar da turma de 5º ano do ensino fundamental dos anos iniciais e análise da importância em relação a alguns filmes assistidos.

No segundo capítulo abordo os exercícios que orientaram os caminhos percorridos durante a aplicabilidade da pesquisa, as observações e intervenções realizadas, as opiniões, sugestões dos estudantes, a fim de obter novas alternativas mais dinâmicas, a partir das

diversas leituras realizadas e dos filmes assistidos. Pretendo interligar assim as narrativas de memórias de vidas aos conteúdos escolares de maneira a gerar significado real para sua aprendizagem, considerando a abordagem sistêmica no processo de ensino aprendizagem contribuindo para um ensino que seja integral.

No terceiro apresento algumas reflexões acerca dos temas que foram narrados pelos estudantes durante as aulas, visando situar o leitor sobre os percursos referentes à narrativa de memória. Reitero que algumas dessas narrativas, após apreciação e reflexão, foram selecionadas por eles para compor a produção do vídeo com a coletânea de curtas-metragens como histórias narrativas de suas vidas reais.

Nas considerações finais, no quarto capítulo, exponho algumas reflexões acerca dos temas que foram narrados pelos estudantes durante as aulas, visando situar o leitor sobre os percursos referentes à narrativa de memória.

A Minha Infância

Quantos momentos eu vivi...
Em minha infância querida,
Quantos encantos eu perdi.
Quantas amizades divididas.

Infância tão divertida,
Que os tempos não trazem mais.
Marcas de uma vida,
Que hoje ficaram para trás.

Quantos amigos eu encontrei
E bons momentos dividi.
Muitos deles eu deixei
Em maus momentos que vivi.

Infância que não volta mais.
Sonhos perdidos no tempo,
Tempos alegres de paz.
Obrigada doce infância.

Pelo que me proporcionaste
Pelos muitos e bons momentos
Que em meu coração tu deixaste.
(Educanda E. N., 10 anos)

CAPÍTULO 1

TECENDO OS FIOS E ENTRELAÇANDO IDEIAS RUMO ÀS POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Apresento no primeiro capítulo uma reflexão e compreensão acerca da temática da pesquisa, buscando conceitos e categorias fundamentais para sua realização no decorrer do desenvolvimento dos exercícios, preconizando a problemática da pesquisa e os objetivos geral e específico da investigação.

Demonstro também a trajetória percorrida envolvendo os momentos das apreciações das leituras realizadas, o processo de estimulação constituindo as narrativas de memórias, bem como vivências a partir da abordagem sistêmica de ensino no contexto escolar da turma de 5º ano do ensino fundamental dos anos iniciais e análise da importância em relação a alguns filmes assistidos.

1.1 Tecendo as narrativas de memórias no contexto escolar

A criança, ao chegar à sala de aula, traz consigo histórias relacionadas a acontecimentos diversos de suas vivências, lembranças guardadas em suas memórias e que por vezes não são valorizadas. Em minha jornada, como professora, sempre me indaguei acerca de uma maneira de proporcionar uma formação integral às crianças que chegam à escola cheias de entusiasmo e sonhos, trazendo consigo relatos de suas vivências para compartilhar com a turma e em vários momentos acabavam silenciadas pela necessidade de cumprir com os conteúdos programáticos para o respectivo ano escolar.

Por algum tempo, refleti sobre alternativas dinâmicas e significativas para desenvolver em parceria com os estudantes no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, buscando relacionar as vivências deles com os conteúdos didáticos, com a finalidade de esse processo fazer sentido em suas práticas sociais, uma maneira de superar o ensino de formato mecânico e reprodutivo. Como proporcionar, portanto, um ensino integral para os estudantes, valorizando suas vivências em sala de aula, respeitando a programação curricular da instituição?

Buscando compreender tal questionamento, conheci a abordagem sistêmica de ensino, preconizada por Capra (2014) e Vasconcellos (2013), que possibilitou um diálogo com as questões que me inquietavam, objetivando valorizar todo o contexto social do estudante, suas memórias de vida, e a pesquisar um norteador para a minha prática pedagógica. Visava

também possibilitar a constituição de ações que colaborassem verdadeiramente para a formação global dos estudantes, considerando a aproximação e contextualização dos saberes didáticos ensinados na escola, as suas práticas socioculturais, contribuindo com as alternativas dinâmicas e significativas, levando-os ao desejo de superar as diversas dificuldades relacionadas à aprendizagem e às complexidades acerca da vida social.

Nesse contexto, no decorrer das diversas leituras teóricas me deparei com algumas definições sobre memória, para assim buscar sua especificidade de maneira eficaz em sala de aula. As leituras realizadas sobre as práticas de letramentos dos estudantes e a interdisciplinaridade entre os conteúdos possibilitaram que eu elencasse as memórias como objeto de ensino.

Uma das várias explicações que obtive foi a de Guedes-Pinto (2008), que conceitua memórias como algo marcante, que mobiliza emoções em nossas vidas, ou seja, como expressões de nossa subjetividade, relatos de histórias e emoções que se entrelaçam nesse caminhar de várias vidas. Outro conceito que me chamou a atenção foi o de Bosi (1994, p. 17), o qual postula que:

Memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado “tal qual foi”, e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é imagem construída pelos materiais que estão agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque a nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de realidade e de valor. O simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as imagens de um de outro, e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista.

Essas definições permitiram fazer referência ao conceito de memória como ideia de que o indivíduo é subjetivado pelas condições discursivas e não discursivas presentes em suas interações socioculturais. Para que a memória exista, é necessária sua constituição a partir de narrativas, dos discursos realizados nas diversas interações. Portanto, conforme Bosi (1994, *apud* OLIVEIRA, 2012 p. 82), ao discursivizá-los, o fazemos, por meio dos “materiais que estão, agora, a nossa disposição”. Ou seja, buscamos no conjunto de representações de que dispomos, no presente, os recursos linguísticos, os enunciados que nos permitirão materializar as imagens que conseguimos construir do passado.

Sob orientação dessas concepções, direcionando o olhar, cautelosamente, para as narrativas de memórias de vida dos estudantes, percebi o contato que eles tinham com diversos contextos socioculturais. Eles reportavam histórias significativas de temas reais de suas relações cotidianas, em que, participando, construindo e modificando, de acordo com os processos interativos recorrentes de suas práticas sociais, entende-se que “cada memória é

flexível, altera lugares e pensamentos. [...]. A memória é entendida como possibilidade de mudança” (GUEDES-PINTO, 2008 p. 17). Isso colabora para que as experiências vivenciadas revelem informações sobre o contexto sociocultural e a constituição de diversas identidades que emergem constantemente.

As narrativas de memórias se constituem e são reproduzidas no cotidiano perpassando diversos âmbitos, espaços e tempos, tornando-se conhecimentos importantes, que são herdados e repassados de geração para geração, colaborando assim para um movimento contínuo de transformação dos saberes e constituição das memórias. Portanto, a memória não é algo pronto e acabado, ela é construída nas interações uns com os outros a partir das subjetividades, em que, durante as trocas, cada um rememora suas lembranças trocando suas vivências e podendo constituir o presente de outra maneira, transformando aquilo que o incomodava.

Durante os momentos oportunizados para que os estudantes narrassem suas memórias de vida, foram realizados exercícios numa visão colaborativa voltada ao desenvolvimento de diversas ações dinâmicas e significativas, que valorizavam a contação e recontação dessas lembranças. Portanto, segundo Bosi (1994, p. 15), “a lembrança é a sobrevivência do passado. O passado, conserva-se no espírito de cada ser humano, aflora à consciência na forma de imagens-lembranças”, ocorrendo, contudo, por meio da fala, de desenhos, de gestos, etc. de situações que tragam a rememoração de relatos, que deem visibilidade às situações vividas e por vezes a oportunidade de reelaborá-las.

Conforme percebi, quando os estudantes narravam suas memórias de vida, deixavam à tona os papéis sociais que já desempenharam ou vinham desempenhando em seu cotidiano. Meu papel naquele momento foi o de instigar, contextualizar tais conhecimentos apresentados por eles aos processos de aprendizagem escolar, buscando significado para os saberes apresentados.

Os papéis sociais, de acordo com Soares (2003), são as obrigações e direitos estipulados pelas normas socioculturais, constituídos através dos processos de interação entre os seres humanos, o que caracteriza o processo de letramento. Nessa perspectiva, ao narrar suas memórias o indivíduo reproduz sua história, tornando visível não apenas o seu papel social, mas também o do outro, que ocupa um lugar fundamental no processo de rememoração das práticas culturais (GUEDES-PINTO, 2008).

Tais práticas culturais contextualizam as práticas de letramento que fazem parte da vida e conseqüentemente da constituição e da rememoração das narrativas de memórias de indivíduos, de diversos acontecimentos vividos, podendo também ser ideias e sentimentos

reprimidos, quando essas subjetividades são rememoradas e compartilhadas por meio do discurso podem contribuir para que o indivíduo se sinta melhor.

Visando a uma melhor compreensão sob o aspecto acima, buscando entender por meio do ato de narrar memórias de vida, apresento abaixo, a partir do relato da narrativa de uma estudante norte-americana, uma definição sobre letramento, a fim de assimilá-lo e explorá-lo por meio da complexidade da realidade, sem distanciá-lo dos saberes ensinados em sala de aula. Sendo assim, conforme McLaughlin (1996 *apud* SOARES, 2003, p. 41):

Letramento não é um gancho
Em que se pendura cada som enunciado,
Não é treinamento repetitivo
De uma habilidade,
Nem um martelo quebrando blocos de gramática.

Letramento é diversão
É leitura à luz de vela
Ou lá fora, à luz do sol.

São notícias sobre o presidente,
O tempo, os artistas da Tv
E mesmo Mônica e Cebolinha
Nos jornais de domingo.

É uma receita de biscoito,
Uma lista de compras, recados coladas na geladeira,
Um bilhete de amor,
Telegramas de parabéns e cartas
De velhos amigos.

É viajar para países desconhecidos,
Sem deixar sua cama,
É rir e chorar
Com personagens, heróis e grandes amigos.

É um atlas do mundo,
Sinais de trânsito, caças ao tesouro,
Manuais, instruções, guias,
E orientações em bulas de remédios,
Para que você não fique perdido.

Letramento é, sobretudo,
Um mapa do coração do homem,
Um mapa do de quem você é,
E de tudo que você pode ser.

Busco melhor compreensão, para o desenvolvimento da pesquisa, a partir do conceito teórico de letramento de acordo com a autora Soares (2003), definindo letramento como o uso dos sistemas de leitura e escrita nos diversos contextos sociais, considerando as interações do sujeito com as áreas política, econômica, cultural, religiosa, educacional, etc., em que o sistema de leitura e escrita se faz presente nas vivências reais como maneira de se expressar e de se comunicar, até mesmo de narrar memórias.

A autora afirma que o letrado é o indivíduo que se apropriou suficientemente da escrita e da leitura, usando-as com desenvoltura e domínio, realizando assim suas atividades sociais e profissionais. As práticas de letramento ocorrem em múltiplos contextos, considerando aspectos como o tempo e o espaço, atendendo a interesses socioculturais e socioeconômicos, tendo como finalidade a participação ativa nas práticas que envolvem os sistemas de leitura e escrita.

Ao apresentar sua narrativa de memórias de vida, os estudantes tiveram a oportunidade de construir e participar de uma aprendizagem mais humanizada, promovendo uma sensibilização para um ensino sistêmico. Ao narrar fatos de suas vivências, de suas subjetividades, estavam conseqüentemente narrando os conhecimentos adquiridos ao longo de suas vidas, podendo contextualizá-los aos saberes ensinados pela escola, levando-os a uma contínua reflexão, a fim de compreender a interligação de todo o sistema. Ou seja, que não há separação entre suas experiências cotidianas com os saberes ensinados pela escola, que ambos não se distanciam e nem se dissociam.

O processo de ensino é um conjunto de elementos em interação e a cognição envolve todo o processo da vida, incluindo a percepção, a emoção e o comportamento, o que remete a uma visão sistêmica de ensino. Dessa maneira apresentei, a princípio, e de acordo com Capra (2014) e Vasconcellos (2013), o conceito teórico referente à abordagem sistêmica, para que assim os estudantes entendessem melhor o processo que iríamos perpassar e identificar através dos exercícios propostos ações interativas que abrangessem o todo, possibilitando uma abordagem sistêmica no contexto escolar.

Quando as narrativas de memórias de vida foram sendo apresentadas pelos estudantes, provoqueei-os para que em suas narrativas emergissem diversos âmbitos, espaços e tempos, apropriando-se da constituição de conhecimentos significantes e globais. A partir desse movimento dinâmico desenvolvido pelas suas interações reais, eles passaram à possibilidade de compreender ativamente tudo como uma rede de relações (VASCONCELLOS, 2013).

Para Capra (2014) uma vez que os sistemas vivos, em todos os níveis, são redes, precisamos visualizar a teia da vida como sistemas vivos (redes) interagindo, à maneira de rede, com outros sistemas, obtendo um convite para transformar o viver, entendendo que a realidade não é estável, assim como a memória, e conscientizando-se de que ninguém tem dimensão de uma realidade exata e estável, mas que ela se constitui nas redes de relações. Dessa maneira, aprende-se a respeitar o outro em sua diversidade, em suas narrativas de memórias de vida, na constituição de suas identidades, de saberes, dentre outros aspectos.

Vivenciar a visão sistêmica de ensino, no contexto escolar, é possibilitar a todos os seres vivos a integração em um todo, cujas partes são individuais, mas indissociáveis, e que todos são responsáveis pelo saber, pelo conhecimento, pela vida (VASCONCELLOS, 2013).

Ao contar suas memórias de vida os estudantes envolvidos na pesquisa vivenciaram ações, tais como a colaboração e cooperação, pois, quando cada um narrou sua história, repassou informações e adquiriu outros conhecimentos, construindo fios de uma rede subjetiva, aprimorando expressões do falar, do ato de ouvir, de opinar, de respeitar o outro em suas diferenças, dentre vários outros aspectos. Todos esses contínuos movimentos de interações ocorreram por meio das expressões da linguagem como maneira de se expressar, permitindo um movimento dialético e contínuo com o mundo cultural e o subjetivo.

Segundo Vygotsky (1989), é no processo de interação com o mundo que o desenvolvimento e a aprendizagem se relacionam, promovendo sentido para as ações do indivíduo no decorrer de sua vida, possibilitando mudanças. Para o autor, as transformações sofridas pelo indivíduo têm ênfase na sociedade e na cultura que ora se aproximam, ora se distanciam. O desenvolvimento está na apropriação de novas formas de mediação, de novos signos, em um contexto histórico e cultural sempre em movimento e transformação, como podemos observar no relato de memória abaixo:

Meu nome é E. tenho 10 anos, vou fazer 11 anos em novembro, eu moro com a minha mãe e meus dois irmãos, o meu outro irmão mora em Tocantins, o meu pai mora em Senador Canedo com a minha madrasta e o meu irmão de consideração. Eu gosto muito da minha mãe.

Meus avós maternos são índios de 1º grau, e eu, meus primos, sobrinhos, irmãos e a minha mãe somos índios de 2º grau, eu tenho muito orgulho disso. Para mim, isso é muito legal, ter sangue de índio.

O meu sonho é ser uma bailarina, porque quando eu tinha 07 anos eu fiz aula de balé, eu me apaixonei em balé, e também quando crescer vou ser uma médica para eu cuidar da minha mamãe e do meu papai, para eu ganhar dinheiro e comprar uma casa para eles.

Meu signo é sagitário e meu aniversário de sete anos foi da Frozen, esse foi meu aniversário mais inesquecível.

E o meu aniversário de 10 anos foi na E., os meus amigos fizeram um plano e até minha professora mais a minha mãe estava sabendo, só eu que não sabia disso, aí no dia do meu aniversário a professora disse que a coordenadora estava me chamando, aí eu fui cagando na calça de medo, aí chego lá ela fingiu que estava brigando comigo e a minha mãe tinha feito dois bolos e levou, a coordenadora falou que era para eu ir para o pátio, quando eu cheguei lá, todo mundo começou a cantar parabéns, aí eu comi um pedaço porque quando fui comer o segundo pedaço já tinha acabado rs rs rs foi muito legal, todo mundo fez uma cartinha para mim.

Quando fui na praia de Tocantins, a praia da Raposa, com meus primos, tios, minha mãe, eu esqueci de passar o protetor solar, aí eu banhei tanto, mais, mais que quando eu acordei no outro dia a minha cara estava batendo quase no céu, mais mesmo assim foi bom. Quando eu estava na casa da minha tia lá em Tocantins, tinha uns meninos atentando nós, aí eu a minha irmã e a minha prima, fez um bolo de barro, aí eu estava doente e a minha mãe disse que não era para eu ir pro sol e eu fui, aí nós tacou a terra neles, e eles encheram as arminhas deles e jogou em nós e nós que não era boba jogou pedras neles e eles pararam rs rs rs. (Estudante E., 10 anos).

Os processos interativos ocorrem também de um entendimento ativo, em que o indivíduo completa as informações que lhes são apresentadas, conforme seus conhecimentos e experiências. Viabiliza, dessa maneira, a representatividade das diversas práticas de letramento em seus diversos contextos culturais, em seus espaços e temporalidade, promovendo a construção de várias narrativas de memórias. O ato de narrar tornou possível aos seres humanos estabelecer e expressar subjetividades e outros conceitos fundamentais à transmissão de saberes acumulados, necessários à preservação da espécie (MACHADO, 2001).

Ao buscar o resgate de algumas narrativas de memórias dos estudantes da E. M. J. L. B., na faixa etária de dez a doze anos de idade, foi possível constatar que algumas das experiências das crianças permanecem registradas em suas memórias e determinam, ao longo de suas vidas, os seus pensamentos e ações, caracterizando o desenvolvimento cognitivo e até afetivo, possibilitando perceberem que são autoras das transformações sociais, já que ao rememorarem suas lembranças têm a oportunidade de transformar os atos do presente. Conforme Guedes-Pinto (2008) a memória pode ser uma possibilidade de mudança, uma alternativa para que as situações já vivenciadas possam ter significados para o momento presente vivido e conseqüentemente tenham ações modificadas na atual circunstância vivenciada.

A capacidade da memória de rememorar fatos vivenciados no passado e ao mesmo tempo de relacioná-los a acontecimentos presentes, entrelaçando-os, chama a atenção. Ao exprimir sentimentos como o de frustração, a mente da criança, através do que foi resgatado, busca compreender o problema, visando à superação das dificuldades encontradas naquele momento em sua vivência. E assim, como num mundo paralelo ao de suas vivências reais, ela busca imaginar novas ações, para construir internamente um mundo melhor.

Embora em diversos momentos fosse possível perceber que alguns estudantes, ao narrarem suas memórias de vida, esqueciam-se de alguns fatos durante a apresentação de suas rememorações, deixando assim lacunas em suas histórias, para Bock (2002), Freud aponta que o esquecido pode representar algo penoso para o indivíduo, fazendo com que ele bloqueie partes de sua história, mas que o penoso não significava, necessariamente, algo ruim, mas poderia ser algo bom que se perdera ou que talvez fora intensamente desejado.

Contudo, para as crianças, a ação de pensar significa lembrar, lembrar significa pensar, e isso influencia, segundo Vygotsky (1989), na maneira de os homens se relacionarem com seu ambiente, e por meio desse ambiente modificar seu comportamento, colocando-o sob seu controle, como podemos observar no relato de uma estudante que demonstra em sua narrativa

a busca por uma justificativa plausível para o desafeto do pai para com a família no decorrer de sua vivência:

Eu nunca fiz aniversário, meu pai não tinha dinheiro, meu pai conseguiu um dinheiro do trabalho dele, meu pai disse que vai fazer meu aniversário lá na minha casa.

Quando eu nasci, meu pai queria um menino, foi minha mãe que disse, mas a minha mãe é muda e surda, é, ela não ouve, mas eles sempre briga na minha frente todos os dias.

Agora meu pai decidiu separar dela, eu achei que quando eu nasci meus pais brigariam, será que foi porque eu nasci? Se eu foci menino eles não estaria brigando. Depois eu sai com minha mãe, lá no Paris porque a tia dela mora lá, mais ela foi comigo porque a tia dela ia conversar sobre as brigas dela, mas quando eu tinha 4 anos meu pai me dava brinquedo quase todos os dias, saia na feira e comprava pra mim, mas agora ele parou. (I. C., 10 anos).

A estudante foi se expressando de forma a interligar fatos do passado aos do presente, contando e recontando sua história, apresentando assim o que resistiu em sua memória por anos, que se configurou como fatos que tecem uma teia de experiências, transposta na narrativa como forma de dar consistência ao vivido. Esses fatos trazem consigo marcas de sua história, de suas emoções, da linguagem que a circundava em seu contexto sociocultural, constituindo sua própria identidade, do ambiente coletivo em que está inserida e dando sentido a suas práticas de letramento, buscando manter o controle.

Nessa perspectiva, tudo quanto os estudantes demonstraram, através de suas narrativas de memórias de vida, em suas diversas expressões, como gestos, comportamentos, escritas, ilustrações, etc. manteve relação ativa com tudo que se caracterizou como processo de construção de sua identidade. Segundo Lima (2009) é no discurso cotidiano, rememorando os fatos passados, que vamos nos constituindo no presente, imprimindo nossas marcas em lugares, pessoas e objetos que intercedem em nosso estar no mundo e nos permitem deixar nossos vestígios, repassando-os aos nossos semelhantes.

Representar as narrativas de memórias foi uma maneira de promover a participação, cooperação e colaboração de todos os estudantes no estudo, pois todos tinham suas histórias, lembranças para serem apreciadas e o desejo de contá-las e recontá-las. Nesse movimento de rememoração, cada um se interconectava às histórias dos outros, constituindo uma rede de relações e todos acabavam resgatando, cada vez mais, lembranças guardadas na memória, constituindo expressões que, como fios, se interligavam como uma teia de conhecimentos das suas relações coletivas. A rememoração de tais memórias pode ser compreendida nesse contexto, através das práticas de letramento, constituindo diversas identidades que são representadas e transformadas no convívio coletivo. Como diz Halbwachs (1990, p. 187):

Não é possível reter uma massa de lembranças em todas as suas sutilezas e nos mais preciosos detalhes, a não ser como a condição de colocar em ação todos os recursos da memória coletiva. As memórias reativam-se nos grupos de convívio e de referências.

Assim, ao se manifestarem, por meio da linguagem, os estudantes apresentaram expressões socioculturais diversas e relevantes presentes em seus grupos de convívio, que são matérias-primas para a circulação de saberes. Portanto, é através das interações que a linguagem surge, se amplia e transforma diversos conhecimentos, acompanhando a criança durante todo o seu desenvolvimento intelectual e cultural, possibilitando sua inserção em práticas de letramento (VYGOTSKY, 1989).

É por meio da linguagem, verbal e não verbal, que a criança imprime suas marcas, realiza sua leitura de mundo, expõe seus sentidos e sentimentos, adquire novos conhecimentos, troca informações e pensamentos que viabilizam caminhos para elaboração de ações para com os outros de sua espécie e para com o mundo de maneira extremamente criativa. É a partir da linguagem que a criança se constitui como um ser sociocultural, assumindo sua responsabilidade como indivíduo construtor e transformador de realidades. Conforme Capra (2014, p. 336):

O ‘mundo interior’ da nossa consciência reflexiva emergiu na evolução juntamente com a evolução da linguagem e das relações sociais organizadas. Isso significa que a consciência humana está inextricavelmente ligada à linguagem e ao mesmo mundo social de relações interpessoais e de cultura. [...], nossa consciência não é apenas não é apenas um fenômeno biológico, mas também social.

Sendo assim, é nas interações, ao longo de sua vida, que os seres humanos vão adquirindo, transformando e acumulam conhecimentos e experiências, e o manuseio adequado e criativo dessas relações viabilizam inovações e invenções, interligando todos os campos da atividade humana ao uso social da linguagem e suas diferentes maneiras de utilizá-la.

Conforme pude observar, os estudantes, ao narrarem suas memórias de vida, seja por meio de recursos orais, escritos ou pictóricos, deixavam emergir suas vozes e seus desejos, como narradores de suas próprias histórias, numa relação dialógica entre o passado e o presente. Assim, davam sentidos aos contextos socioculturais em que se encontravam inseridos, apresentando marcas do que significava existir naquele grupo de convívio social, demonstravam marcas dos conflitos subjetivos e dos contrastes econômicos, políticos e culturais, pois “as memórias permeiam os espaços das narrativas e das relações sociais e se apresentam, em certo grau de proximidade, com as identidades subjetivas e afetivas dos sujeitos” (ALMEIDA, 2009 *apud* MAIA, 2016, p. 3).

As maneiras que os estudantes utilizam para narrar suas memórias merecem atenção e devem ser valorizadas, porque são dotadas de sabedoria e devem ser consideradas como patrimônio cultural. Ao relatar suas memórias, eles resgatam conceitos advindos de suas diversas experiências culturais. Afinal, como nos lembra Busatto (2003, p. 17), quem narra uma história tem o poder de encantar o espírito do ouvinte e provocar nele prazer e encantamento:

Já os povos orientais consideravam o conto oral mais do que um estilo literário a serviço do divertimento. Sabiam que neles estão contidos o conhecimento e as ideias de um povo, e que através desses era possível indicar condutas. Resgatar valores e até curar doenças.

O ato de registrar fatos ligados às experiências humanas antecede até mesmo a escrita. Segundo Machado (2001), antes do seu surgimento, as formas utilizadas para se comunicar eram através de desenhos registrados nas paredes. A autora ainda cita um exemplo de um velho que, quando se aproximava do momento de se despedir da vida, tratava de relatar aos seus semelhantes que permaneceriam vivos toda a sabedoria que conseguira acumular, lembrava ou inventava histórias que servissem de exemplo. E, para que não esquecessem, ficava repetindo a mesma coisa por vezes, como um estribilho, fixando assim seu relato numa forma musical, com uma matéria e rima que facilitavam a memorização, diferenciando-se daquelas registradas nas paredes, por seus antecedentes.

Tal como esses povos que utilizavam uma gama de diversas opções para registrarem seus conhecimentos, suas vivências e riquezas, deixando seus legados para seus descendentes, também os estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B. (que ao chegarem a essa turma, no início do ano letivo de 2019, encontravam-se em diversos níveis de aprendizagem, sendo alguns já alfabetizados e outros em processo de alfabetização, o que causava dificuldades no aprendizado das demais disciplinas escolares e comprometia o processo de aprendizagem) passaram a registrar suas narrativas, de maneira individual ou coletivamente, utilizando diversas expressões da linguagem: a partir de relatos escritos, orais, ilustrados, fotografados e/ou gravados em vídeo.

Nessa visão, de acordo com Soares (2003), considera-se que o ideal é iniciar o processo de alfabetização escolar da criança “letrando”, ou seja, ensinando a ler e escrever no contexto das práticas de letramento, pois suas vivências de mundo antecedem o aprendizado escolar. Afinal, em suas práticas de letramento, a criança mantém contato com os diferentes gêneros e funções de leitura e de escrita.

Considerando também Smolka (1993), a autora comenta acerca do processo de leitura e escrita. Primeiramente, refere-se à leitura como sendo uma atividade social e, portanto, democrática, acessível a todos. Posteriormente apresenta o exercício de ler e escrever e chama a atenção para uma prática incoerente que tem acontecido até os dias atuais em sala de aula, a de ensinar a decodificar e codificar mensagens por escrito, constituindo a negação da leitura e da escrita como prática dialógica, discursiva e significativa.

A autora faz referência à necessidade de se fazer do espaço da sala de aula um lugar e momento de encontro e articulação das histórias e dos sentidos de cada um, e de todos, ou seja, seria necessário pensar outras dinâmicas no contexto escolar. O que me fez acreditar na possibilidade de explorar as narrativas de memórias dos estudantes como alternativa para o melhor desempenho deles dentro e fora da sala de aula, promovendo um ensino integral e significativo.

Considerando tal contexto, a arte de contar histórias na sala de aula do 5º ano “A” proporcionou, em colaboração com os estudantes, interações culturais em vários aspectos, possibilitando o uso das variadas manifestações da linguagem. Foi possível evocar imagens fixadas na memória, de maneira a emergirem múltiplas narrativas de memórias, plenas de informações significativas para o contexto sociocultural presente.

Segundo Machado (2001, p. 132), “a necessidade de comunicação, de transmissão do saber comum, de partilha de um legado possibilita a manutenção de tradições, da cultura”, corroborando uma dimensão política, o exercício democrático de uma educação para todos.

As narrativas de memórias rememoradas em sala de aula servem a diferentes propósitos, como a formação psicológica, intelectual e espiritual do ser humano (BUSATTO, 2003), provocam diferentes reflexões e potencialidades criativas tão necessárias a todos, reportam informações relevantes, como uma teia complexa que aguça sentidos que nos levam a querer entender nossa maneira de estar no mundo e a forma como agimos nele, colaborando para um ensino global.

Quando os estudantes, num processo contínuo de resgate das suas memórias de vida, iam narrando suas histórias, ao mesmo tempo iam sendo instigados a perceber a diversidade cultural presente naquele contexto escolar. A partir das diferentes práticas de letramento que cada um realizava de acordo com suas vivências, conforme os papéis sociais que desempenhava no decorrer dessas práticas, teve contato com outras etnias, com outras visões de mundo, com saberes e comportamentos diferentes do seu e, acima de tudo, obteve um olhar poético sobre o ato de narrar memórias, sobre sua vida e a do outro, ou seja, uma reflexão voltada a como se perceber e como perceber o outro.

Segundo Busatto (2003), através de um conto narrado é possível trabalhar os conteúdos em sala de aula utilizando-se de diversas linguagens. Diversos exercícios didáticos pedagógicos podem ser construídos nesse caminho, sendo dinâmicos e significativos para o estudante, valorizando suas vivências. Assim, em cooperação com os estudantes da turma do 5º ano “A”, foram desenvolvidos momentos voltados à leitura, à contação e à recontação de histórias, visando à apreciação de diversas leituras para a fruição estética, à produção oral e escrita de narrativas relacionadas às diversas linguagens presentes nos contextos socioculturais dos envolvidos e à apropriação de conhecimentos científicos e culturais.

O objetivo final era que todo esse processo pudesse ser materializado em uma coletânea de curtas-metragens contendo as próprias narrativas de memórias produzidas por esses estudantes da E. M. J. L. B.

Por isso, foi realizado um exercício ético de releitura para a reconstituição do contexto cultural, respeitando aspectos indetentários do estudante-narrador, expressos nos pontos de vista relevantes sobre sua história pessoal. A partir dessas narrativas memorizadas, emergiram categorias sociais como família, infância e escola, que fazem parte da constituição sociocultural de cada um.

Para que os estudantes pudessem narrar suas histórias, diversos exercícios foram feitos, visando aproximá-los de suas lembranças, um percurso constituído a partir das apreciações de diversas obras textuais e cinematográficas. Foram realizados momentos em que eles trouxeram para a sala de aula objetos com a finalidade de suporte para que reportassem alguma lembrança ou sentimento, ou seja, que fossem significativos – pois, “os objetos e as narrativas de vida podem ser entendidos como elementos essenciais no aprendizado de aproximação das referências culturais daqueles que os possuem e os definem ao longo dos tempos” (LIMA, 2009, p. 45).

Esses objetos-suportes, portanto, evocaram sentimentos afetivos e sociológicos, possibilitando a constituição de histórias, de saberes que se aproximavam dos saberes vistos nos conteúdos em sala de aula, passando a possibilitar sentido para os estudantes.

Houve momentos também em que eles produziram textos escritos em diferentes gêneros discursivos e que puderam se observar como interlocutores. Superando o processo de leitura mecanizada e oportunizando a leitura a partir dos textos construídos pelos próprios participantes, relacionando-os aos saberes aprendidos na escola, foi possível uma leitura prazerosa e significativa.

Na realização da leitura compartilhada, que passou a ser solicitada por todos, eles podiam apresentar seu mundo real e participavam do universo do colega, o que possibilitou

uma verdadeira troca cultural de conhecimentos, colaborando para uma verdadeira diversificação nas condições de leitura e escrita, que se modificam contextual e constantemente. Como pondera Smolka (1993, p. 56):

Quando digo “se diversificam contextualmente” penso nas várias funções e formas de realização da escrita. Quando digo “se modificam constantemente” penso no dinâmico processo de conceitualização de experiências; penso no processo de transformações elaboradas pelos grupos sociais em interação; penso no movimento de intercâmbio, na amplitude e na abrangência de significações, de intercâmbio, na amplitude e na abrangência de significações, de interpretações, de sentidos. Penso, portanto, na escrita como uma forma de representação em transformação.

Nesse aspecto, alguns estudantes representaram suas memórias de narrativas registrando por escrito, em áudio ou vídeo, e através de imagens pictóricas, lembranças de fatos rememorados a partir das leituras e dos discursos realizados. Quando pensei na possibilidade da utilização de recursos de áudio e vídeo, busquei a participação de todos, respeitando as potencialidades individuais e ao mesmo tempo estimulando a ampliação de habilidades diversas inerentes a cada um.

Explorar o audiovisual na sala de aula possibilitou uma maior interação entre os estudantes, por ser uma linguagem acessível e cada dia mais presente na vivência deles. Foi uma maneira de oferecer espaço a todos, pois a produção cinematográfica é coletiva, permite a sensibilização afetiva e psicológica, contribui para a fruição das artes, pois “os signos – gestos, desenho, linguagem falada, escrita, matemática etc. – constituem um instrumento cultural, através do qual novas formas de comportamento, relacionamento e pensamento humanos vão sendo elaborados” (SMOLKA, 1993, p. 56).

Ressalto que foi um exercício árduo, que requer esforços constantes, considerando que, conforme salienta Capra (2014), é necessária uma profunda transformação em nossas instituições acadêmicas e nos valores que atualmente dominam a sociedade, para uma nova maneira de se promover um ensino integral de qualidade, que nos leva à dimensão social da vida, uma nova abordagem de ensino, ou seja, uma abordagem sistêmica.

Fotografias 1, 2, 3, 4 e 5



Fonte: Acervo da pesquisadora.

1.2 O leitor: apreciando leituras e narrando memórias de vida - uma arte de contar e recontar novas histórias

Com o apoio da equipe gestora e pedagógica da E. M. J. L. B., que demonstrou interesse pelo desenvolvimento do estudo e assinou os respectivos termos de autorização para a sua realização, nos dias 24 e 25 de janeiro de 2019, busquei me encontrar com os responsáveis pelos estudantes da turma do 5º ano “A”. Nesse encontro expliquei aspectos relevantes sobre a pesquisa, como o horário em que aconteceria e que seu desenvolvimento não acarretaria nenhum custo financeiro aos responsáveis, bem como aos participantes, apresentei ainda alguns possíveis benefícios e possíveis riscos, considerando tudo como descrito nos termos TCLE e TALE.

Para a realização deste estudo qualitativo, obtive dezessete assinaturas, tanto dos responsáveis, quanto dos estudantes. Reitero que todos os estudantes da turma participaram dos exercícios propostos, pelo fato de a pesquisa em campo acontecer no período de aula, mas, para análise dos dados do estudo, por questões éticas, foram consideradas apenas as atividades dos autorizados.

Um dos primeiros desafios encontrados no decorrer da pesquisa foi envolver a turma com a leitura, de maneira descontraída e divertida, para que pudessem de fato apreciá-la, sem a obrigatoriedade de “ter que ler”, o que era uma queixa constante dos estudantes e os desestimulava. Pretendia que se sentissem envolvidos com livros, jornais, revistas em quadrinhos, dentre outros textos, de maneira a desenvolver o prazer pela leitura.

Anos atrás, como cita Oliveira (2012), os livros eram considerados objetos preciosos, mas poucos tinham acesso a eles, e com o passar dos anos foram transformados em produto de consumo e, em nome desse fenômeno, a formação de leitores passou a ser preocupação de várias áreas sociais e conseqüentemente uma reivindicação da sociedade.

Em cooperação com os estudantes da turma do 5º ano “A”, foram desenvolvidos momentos voltados à apreciação de diversas leituras, a fim de compreenderem e se apropriarem de conhecimentos científicos e culturais. O contato com as diversas leituras possibilitou aos participantes a imersão em outros contextos culturais, outras linguagens, permeando o mundo imaginário e aproximando-os de suas histórias reais, constituindo-se num exercício amplo, complexo e significativo em torno das provocações para que se lembrassem e sentissem o desejo de apresentar suas narrativas de memórias de vida, considerando que, quando há a interação, a lembrança emerge de maneira natural.

Ler é um ato político, e durante a leitura o leitor vai dando existência ao texto, acaba, por vezes, vivenciando o personagem, sua história e emoções, compreendendo assim as ações realizadas por ele, podendo perceber que os contextos das histórias e os personagens são diferentes, colaborando para a constituição e entendimento do princípio de diversidade e de democracia. Nesse contexto Machado (2001) afirma que as várias leituras, as muitas conversas com os amigos, que não sejam iguais à gente, contribuem para uma vida mais democrática e, portanto, significativa.

As leituras realizadas em sala de aula funcionaram como objetos ou como também é conhecido por diversos autores, na condição de objetos-suporte, a fim de constituir lembranças do participante rememorador. Ou seja, os textos, ao serem apreciados, dialogados com o coletivo da turma, eram associados às suas vivências, permitindo a eles recordarem lembranças vividas e posteriormente discuti-las. Conforme pondera Oliveira (2012, p. 104), “os objetos exteriores, ao afetarem as nossas sensações, evocam-nos lembranças que não são apenas nossas, mas que se relacionam com os outros que nos rodeiam”.

Aqui as leituras tiveram a funcionalidade de objetos-suporte, com a intencionalidade de que, ao ler, cada um desse um significado que se aproximasse de alguma memória vivida, pintando com seu discurso a estética de leitor, dando uma tonalidade diferente à leitura.

Pensando nisso, busquei demonstrar aos estudantes que os momentos de leituras não devem ser vistos como um dever, mas como um direito a todos os indivíduos, um direito democrático. Segundo Machado (2001), a leitura só é um dever quando se refere ao acesso, que deve ser garantido de maneira universal, oportunizando a sua apreciação, o contato e o manuseio de diversos livros e gêneros textuais, levando o indivíduo a ampliar seu repertório de leituras e conhecimentos.

Ao trazer e incentivar a apreciação de diversas leituras na sala de aula, foi preciso provocar nos estudantes diversas potencialidades, viabilizando o desenvolvimento de diversos aspectos, como o processo criativo, a imaginação, a oralidade, a leitura, a escrita, estimulando assim aspectos intelectuais e culturais, instigando-os a compreenderem as diferenças entre aquele que aprende a ler, meramente decodificar e codificar, daquele que tão somente lê para sobreviver em uma sociedade letrada – daquele leitor que lê por pura veneração.

Por meio das leituras realizadas, os participantes puderam ter o contato com culturas diferentes da sua, ampliando seus conhecimentos, buscando a valorização de grupos étnicos, culturais e religiosos, conhecendo a complexa realidade de diversos povos. Algumas das leituras selecionadas eram constituídas de textos referentes a memórias dos próprios autores, e histórias de povos que deixaram através do material escrito suas impressões, conhecimentos

de seus pares, intersubjetividades que contribuíram significativamente como material didático-pedagógico, viabilizando o entrelaçamento entre os diferentes campos do conhecimento. Conforme cita Machado (2001, p. 25), ler:

Não significa apenas achar uma história divertida ou seguir as peripécias de um enredo empolgante e fácil – além dos prazeres sensoriais que compartilhamos com outras espécies, existe um prazer puramente humano, o de pensar, decifrar, argumentar, raciocinar, contestar, enfim: unir e confrontar ideias diversas.

Houve leituras diárias em diversos momentos e espaços no contexto escolar, de forma individual e coletiva, que a princípio não foram bem recebidas por todos, mas, com o passar dos dias, pude perceber que a turma de maneira geral começou a se interessar pelas leituras e a participar ativamente. Tal transformação me permitiu observar a complexa realidade em que o coletivo se encontrava e como a instabilidade das relações intersubjetivas colaborou para que ocorresse a mudança.

Vários livros, principalmente os da coleção do PNAIC, foram selecionados para leitura, também foram explorados livros de autoajuda e motivacionais, considerando as necessidades reais dos estudantes que emergiam no cenário a partir das narrativas de memórias, dentre vários outros materiais. As leituras selecionadas tinham como finalidade provocar, desafiar o leitor, no caso, os estudantes, a refletirem acerca de suas práticas de letramento, e emitirem opiniões diversas, construindo momentos de diálogos, que despertassem neles o hábito da leitura. Considero que a participação deles foi constante e significativa.

Pensando na democratização da leitura e no direito que todos têm ao acesso a ela, organizei diversos livros da coleção PNAIC, da própria escola, em um varal na sala de aula do 5º ano “A”, para que os estudantes pudessem manusear e até mesmo levar para suas casas, se possível diariamente, mas sem a obrigatoriedade de ter que levar, e ler para alguém em casa. Percebi que ao realizar o exercício as crianças tinham contato com diferentes leituras, apreciavam com calma o livro, observavam as ilustrações e incentivavam outras pessoas a desenvolverem o hábito da leitura.

Um fato interessante ocorrido durante os exercícios foram as produções escritas, de maneira espontânea, que muitos passaram a realizar a partir das leituras, e sentiam a necessidade de sempre contarem suas histórias produzidas em sala de aula para seus colegas e algumas chamavam a atenção por serem baseadas em fatos reais, como a história abaixo:

A menina rica

Júlia era uma menina muito mimada, queria que seu pai comprasse tudo que queria e seu pai comprava. Sua mãe Katarina era muito brava, Júlia não gostava muito dela.

No outro dia Júlia vai pra escola, ela é muito boa nas atividades. Ela não tem amigos porque ela é muito chata e exibida. Um dia a diretora chamou ela para conversar, a diretora falou para ela parar de ser exibida. Júlia não gostou muito da ideia, tempo depois Júlia chega na sua casa e sobe para seu quarto, Júlia acaba pensando em sua conversa com a diretora, até que ela parou de se achar exibida.

Todos acharam estranho, mas ela não percebeu e foi falar com a diretora. A diretora falou que era pra ela continuar assim.

Uma semana depois Júlia falou se eles queriam ser amigos dela, eles se assustaram e Júlia ficou muito triste, mas todos perceberam que ela ficou muito triste e gritaram “sim”. Ela deu um pulo de alegria e todos correram para abraçar ela. E eles ficaram melhores amigos até que ela comemorou esse dia tão especial, Júlia fez uma festa e chamou todos os seus amigos, todos eles dançaram, brincaram e tirou bastante fotos. Esse dia foi muito especial pra ela e pro seus amigos. Todos foram pra sua casa e Júlia pediu desculpas pro seu pai e ele ficou muito feliz.

Considero que para a formação do leitor é importante esse estímulo, ler diversas obras, variados textos e depois ter tempo para trocar ideias com os colegas, compartilhando suas escolhas, as impressões que tiveram a respeito das histórias lidas e daquelas produzidas, pois “o autor leitor prevê que o texto que produziu precisa de um leitor que preencha, completamente, construa seus sentidos” (OLIVEIRA, 2012, p. 21). Ou seja, o leitor é também autor, a história do leitor é considerada também a história da leitura. Contudo, a leitura tem poder transformador, há livros que marcam a história do leitor e promovem mudanças singulares na sua maneira de lembrar o passado, de viver o presente e buscar construir novas possibilidades diferentes daquelas já vividas.

As leituras realizadas, os livros lidos, desencadearam o processo rememorativo dos estudantes, deixando isso claro em suas produções textuais, mesmo que se baseassem em seu mundo imaginário, não deixavam de correlacionar com as experiências vividas. Sendo assim, as práticas rememoradas fazem parte das histórias lidas, que também ganharam outras versões, a partir da individualidade de cada narrador e suas experiências de vida, o que para Laraia (1986) é uma oportunidade para o homem de questionar seus próprios hábitos e modificá-los.

Tendo a escola como espaço para práticas de leitura, ela passa a ser responsável pela formação do leitor, mas não a única. Como professora, observadora e participante da pesquisa, me atentei para o ato de observar, pensar e analisar todos os exercícios propostos referentes às leituras e quais seriam realizadas durante o percurso, na tentativa de estimular os estudantes à apreciação de leituras de gêneros diversos.

Nessa perspectiva, busquei instigá-los para que ampliassem o foco acerca de seus hábitos de leitura, visando construir significados para os exercícios, para suas novas leituras, considerando que cada texto ou livro lido poderia representar subjetividades diversas e se

interligar, pois cada um, ao ler, trazia à tona também diversos conhecimentos de suas vivências, o que ficou visível nas produções textuais e nos discursos cheios de significados.

Para a ampliação de minhas práticas didáticas em sala de aula, aprofundi o estudo sobre a abordagem sistêmica de ensino, conforme proposta por Vasconcellos (2013), visando compreender os três alicerces que a sustentam, complexidade, instabilidade e intersubjetividade. Para tanto, cuidei para que as atividades primassem pelo envolvimento de todos, a fim de que fosse construída uma rede de relações interconectadas que se entrelaçassem durante o movimento dessas relações.

Pensar sistematicamente é refletir sobre a complexidade, a instabilidade e a intersubjetividade – todos se constituindo em conjunto, e é uma nova proposta paradigmática do pensamento científico que nos permite, como seres humanos – observadores – vivenciarmos a realidade, observando-a e analisando-a. A seguir irei descrever, resumidamente, sobre os três pressupostos que a autora aborda em seus estudos, a fim de explicar melhor o decorrer da trajetória deste estudo.

1.3 Abordagem sistêmica no contexto escolar: três dimensões que a constituem

Para uma melhor compreensão acerca do que vem a ser o pensamento sistêmico, busquei, a partir do estudo do livro *Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência*, da autora Vasconcellos (2013), compreender práticas sistêmicas no contexto escolar, que destaco a seguir.

1.3.1 Complexidade

Ao ver e pensar a complexidade do mundo tem-se a possibilidade de poder pensar nas relações existentes, em seus diversos níveis, podendo ser físicos, biológicos ou sociais, visando entender os acontecimentos e considerando os contextos em que acontecem. Quando o observador passa a analisar um objeto e nessa relação consegue ampliar seu olhar acerca do objeto analisado, expandindo assim seu conhecimento em relação ao que já sabia, ele está ampliando o seu foco de observação, constituindo, portanto, uma teia de fenômenos interligados.

Como apresentado por Vasconcellos (2013, p. 151), a complexidade ocorre nas relações entre o observador e seu contexto com o foco no objeto observado:

Ao contextualizar o fenômeno, ampliando o foco, o observador pode perceber em que circunstância o fenômeno acontece, verá relações intrasistêmicas e intersistêmicas, verá não mais um fenômeno, mas uma teia de fenômenos recursivamente interligados e, portanto, terá diante de si a complexidade do sistema.

Considerando que em nossas vivências os paradigmas se encontram em nossas práticas cotidianas, seja no ambiente profissional, religioso, educacional, dentre outros, podemos nos atentar para a maneira como observamos e constituímos tais paradigmas, dando ênfase sobre como observamos a realidade e a vivenciamos.

Se considerarmos nosso paradigma como o único modo de ver e realizar exercícios do dia a dia estamos considerando o que para Vasconcellos (2013) é conhecido como “paralisia de paradigma ou doença fatal de certeza”, voltamos a um paradigma com o foco unilateral do observador, um paradigma tradicional, que não permite a análise em sua totalidade, fragmentando assim o conhecimento e as possibilidades de compreender tal fenômeno.

Para a constituição de um novo paradigma sistêmico é preciso usufruir de todas as visões diferentes daquelas que já estão impregnadas em nós, através de um sistema tradicionalista, é necessário que sejamos flexíveis, questionadores, instigadores de nossos próprios saberes, ampliando o foco em relação ao que se observa.

Quando se possibilita ampliar o foco para as relações existentes que envolvem o que se observa, pode-se compreender melhor o universo e as complexidades dos fenômenos. Citarei no decorrer deste trabalho, como observadora, junto aos participantes, nossas vivências em sala de aula, as maneiras como observamos a rotina dentro do contexto escolar. Pretendo elencar algumas das diversas relações complexas presentes e a maneira como lidamos com elas numa perspectiva sistêmica, nesse contexto escolar, buscando ampliar o foco, o conhecimento, pensando, experienciando e tentando compreender as relações existentes em todos os níveis.

1.3.2 Instabilidade

Esse pressuposto da ciência colabora para que possamos compreender que o mundo está em um processo de tornar-se, pois não podemos considerá-lo como algo estável, pronto e acabado, mas ele está se constituindo, se transformando nas relações. Não conseguimos prever situações adversas nos âmbitos físicos, biológicos ou sociais, e devemos ver o processo de instabilidade como possibilidades de mudanças e evolução. De acordo com Vasconcellos (2002, p. 151):

Ao distinguirmos um dinamismo das relações presentes no sistema, o observador estará vendo um processo em curso, um sistema em constante mudança e evolução, autônomo, com o qual não poderá pretender ter uma interação instrutiva, e estará, portanto, assumindo a instabilidade, a imprevisibilidade e a incontrolabilidade do sistema.

Faz-se necessário que haja uma revisão das crenças, na previsibilidade e na controlabilidade, para se admitirem os novos paradigmas da imprevisibilidade e da incontrolabilidade de diversos fenômenos nos mais diversificados níveis da natureza (VASCONCELLOS, 2013). Devemos repensar nossa maneira de nos relacionarmos com o mundo, de agirmos e estarmos nele, priorizando uma convivência sempre flexível e aberta a novas formas de organização, admitindo que não podemos controlar nenhum processo.

Nesse sentido, Vasconcellos chama a atenção para o cuidado que o cientista sistêmico deve ter ao falar, evitando o uso do verbo ser, que condiz com uma definição de algo imutável, para sua substituição pelo verbo estar, que sugere a ideia de um processo instável, mutável e incontrolável.

Ao que se refere à instabilidade presente no estudo, pode-se destacar as relações, os exercícios promovidos, aspectos da dinâmica escolar, as próprias narrativas de memórias, dentre vários outros que envolveram todo o processo de desenvolvimento da pesquisa, que oportunizaram aos envolvidos mudanças diversas. Podemos destacar também que o estado inicial da pesquisa passou por transformações no decorrer de todo seu percurso, ampliando o conhecimento de todos os envolvidos em relação ao que estava sendo observado, permitindo a flexibilização das ações desenvolvidas até “finalizar” a pesquisa em campo.

1.3.3 Intersubjetividade

É preciso dialogar sobre nossas experiências para chegarmos a uma subjetividade. Cada pessoa tem sua visão, sua verdade, não podemos desqualificar a opinião do outro, mas sempre cooperar e compartilhar, é nas relações que constituímos nossa subjetividade, ou seja, não cabe a objetividade quando se trata de relações. Vasconcellos (2013, p. 151) destaca que:

Ao reconhecer sua própria participação na constituição da “realidade” com que está trabalhando, e ao validar as possíveis realidades instaladas por distinções diferentes, o observador se inclui verdadeiramente no sistema que distinguiu, com o qual passa a se perceber em acoplamento estrutural, e estará atuando nesse espaço de intersubjetividade que constituiu com o sistema com que trabalha.

Por meio dos pressupostos da complexidade e instabilidade compreende-se a não existência de realidades objetivas, que a realidade é algo instável e é constituída nas relações à

medida que interagimos. Entretanto, não existe verdade absoluta, para compreender os fenômenos observados deve-se ampliar o foco em relação ao que se observa, o que requer um pensamento integrador, superando o paradigma tradicionalista.

O pensador sistêmico que distingue tais pressupostos chega à constituição intersubjetiva, dimensão considerada por Vasconcellos como a não criação de expectativas de previsibilidade e controlabilidade, mas de uma visão em que o mundo está em processo de tornar-se, uma construção coletiva, num espaço consensual de intersubjetividade.

Assim, quando se compartilham experiências subjetivas, tem-se a possibilidade de reconhecer que não há objetividade, que existem realidades que se constroem em conversações, em espaços consensuais de intersubjetividade. O mundo passa a ser pensado e descrito em termos de sistemas interconectados. O foco passa a estar nas relações entre o sistema e aquele que o observa, descreve e trabalha com ele, de reconhecer a si mesmo dentro do coletivo.

Em relação à intersubjetividade, durante todo o desenvolvimento da pesquisa, pode-se perceber as constituições das narrativas de memórias de vida compondo realidades diversificadas que vão se interconectando como uma ideia de inter-relações formadas pelos estudantes, ampliando o conhecimento em diversos contextos.

Explorar as narrativas de memórias de vida das crianças, contextualizando práticas de letramento às diversas leituras em sala de aula, é uma possibilidade de promover ações interdisciplinares, de desenvolver conceitos voltados à cooperação, buscando superar um ensino fragmentado; de trabalhar, até mesmo, de maneira transdisciplinar, pressupondo, pelo viés da complexidade, instabilidade e intersubjetividade, apresentado por Vasconcellos (2013), um compromisso existencial com a partilha.

As práticas sustentadas em um pensamento sistêmico permitem uma transdisciplinaridade e é por isso que pode ser apresentado como novo paradigma da ciência, o que supõe a superação da relação de poder centralizado nos discursos especializados, apenas do professor, por exemplo, e fragmentados, respectivos à cada disciplina em particular. Realizar um ensino transdisciplinar é promover, no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental, uma formação global ao sujeito, como citado por Capra (2014).

Alguns exercícios, que serão apresentados e discutidos a seguir, foram desenvolvidos preconizando a apreciação de leituras diversas, possibilitando, dessa maneira, aos estudantes se familiarizarem com o universo textual e poderem se sentir instigados a narrarem suas memórias de vida, considerando ainda a contextualização dos saberes ensinados pela escola. Através dos discursos foram se definindo realidades que se instalaram em cada participante da

pesquisa, acabando por refletir nas interações cotidianas em diversos contextos e com diversas pessoas.

Amizade

Amizade se cultiva
Na internet e no real,
No concreto do dia-a-dia
Nos sonhos do virtual.
Realidade e fantasia,
Na aldeia sideral...

Seja amigo e amiga.
Paz... Solidariedade
Não há dinheiro que compre
A verdadeira amizade.
Cultive amor e carinho
Semeie a fraternidade...

No bom relacionamento
Inexiste a falsidade.
Bons amigos se confiam
Desconfie da inverdade.
A mentira é ilusão
Busque a sinceridade...

Amizade é coração
É cordial o sentimento.
O livro é bom amigo,
Dinamiza o pensamento.
Amizade é coisa séria
Que não se perde ao vento...

Dê a mão a um amigo,
A uma amiga ilumine.
Ame todos carinhosamente,
A hipocrisia elimine.
Ame com toda ternura
A amizade que se destine...

Bons amigos da poesia,
Navegante do real
Cosmonautas do eterno,
Do espaço virtual.
Amizade é alquimia,
Do universo cordial.
(Estudante A. G., 10 anos)

CAPÍTULO 2

TECENDO OS CAMINHOS PERCORRIDOS EM CAMPO

Neste segundo capítulo apresento os exercícios que orientaram os caminhos percorridos durante a pesquisa, às observações e intervenções realizadas, as opiniões, sugestões dos estudantes, a fim de obter novas alternativas mais dinâmicas, a partir das diversas leituras realizadas e dos filmes assistidos. A pretensão foi interligar as narrativas de memórias de vidas aos conteúdos escolares de maneira a gerar significado real para a aprendizagem deles, considerando a abordagem sistêmica no processo de ensino aprendizagem contribuindo para um ensino que seja integral.

2.1 A visita à biblioteca

Com o intuito de submergir no universo da leitura, foi realizada uma visita à biblioteca da escola. Todos os estudantes observaram o espaço, puderam apreciar algumas obras e, após, retornaram para a sala de aula. A atividade se caracterizou como uma “descoberta da biblioteca”, um momento de construção coletiva de narrativas em que a biblioteca foi apresentada por eles de como está atualmente e de como eles gostariam que fosse.

Dando sequência ao exercício, provoqueei-os para que opinassem a respeito do que acabaram de vivenciar, expondo suas observações, suas análises e experiências acerca daquela realidade. Ao finalizar os discursos, pedi que escrevessem/ou ilustrassem uma avaliação de todo o movimento ocorrido naquela manhã.

Fotografias 6, 7, 8, 9 e 10

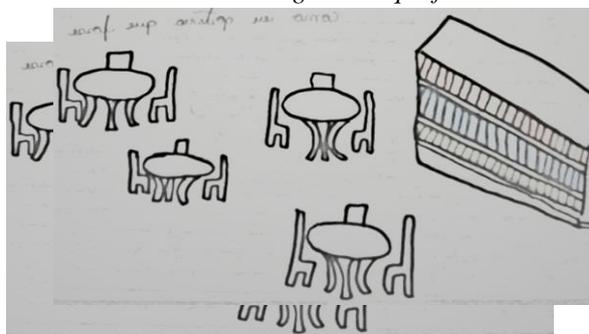


Fonte: Acervo da pesquisadora.

A biblioteca da minha escola tem que melhorar mais, deve ter mais espaço, prateleiras, lá também é muito abafado, tinha que ter mais janelas, mesas e cadeiras para leitura, os livros deveriam estar em prateleiras, não no chão, deveria ter mais organização, as paredes estão até em boas condições, dá para aguentar.

Fotografia 11

Como eu gostaria que fosse:



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Foi possível observar, com os estudantes, as diversas complexidades pelas quais a escola estava passando, buscando ampliar o foco, compreendendo o porquê de a biblioteca se encontrar naquela situação. Diversos sentimentos foram expressos em relação ao cuidado com aquele espaço, demonstrando assim várias expressões subjetivas, emoções e sensações que foram provocadas pela situação de total incerteza, uma instabilidade de ideias a respeito de como estava o espaço, se iria continuar daquela forma, por quanto tempo, como poderia melhorar ou deveria (na opinião deles) estar.

Uma das hipóteses apresentadas foi de que a escola estava passando por reformas físicas e talvez esse tenha sido um dos motivos pelos quais a biblioteca estava naquela situação, o que, a meu ver, como observadora, me deixou insatisfeita com a falta de cuidado com todas as obras e com o espaço. Foi visível, naquele momento, a desconsideração por esforços que motivassem o hábito da leitura no próprio ambiente escolar e pelo desenvolvimento de ações que visassem ao cuidado, ampliação e apreciação daquele acervo com diversos livros no contexto escolar.

Conforme apresentam Oliveira e Silva (2018, p. 211), em um trecho de sua pesquisa, o hábito da leitura ainda é algo preocupante e chama a atenção no tocante ao âmbito escolar e da sociedade brasileira, pois:

Consta da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” realizada desde o ano 2001 pelo Instituto Pró-Livro, a leitura ainda se coloca como uma preocupação para instâncias relacionadas à educação e à cultura, considerando-se os resultados de avaliações aplicadas a jovens escolares, que hoje se refletem, por exemplo, no insatisfatório Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Em colaboração com os estudantes, buscamos alternativas que pudessem transformar a atual realidade, considerando como algo estável, acerca da motivação em relação ao hábito da leitura naquele contexto escolar. Para tanto, foi sugerida a realização de momentos voltados à apreciação de diversos materiais didático-pedagógicos, compostos por livros e textos diversos, sempre no início da aula no decorrer da semana, e que considerássemos os espaços disponíveis na própria escola, para que assim ocorressem leituras significativas e prazerosas.

Nesse movimento, na tentativa de estimular a apreciação de leituras, os estudantes expressaram ideias. Uma delas era a de que livros literários (presentes na biblioteca) fossem trazidos para a sala de aula, para que posteriormente fossem lidos, apreciados em diversos momentos e, assim, constituímos em colaboração um varal onde os livros literários e outros materiais pedagógicos compostos de diversos textos, como revistas em quadrinhos, jornais, etc., permanecessem expostos durante o ano letivo de 2019.

Considerando a importância de apreciações das diversas leituras presentes nas práticas de letramento, sugeri aos estudantes que pegassem o material exposto no varal e levassem para casa, que apreciassem sua leitura e incentivassem alguém de suas famílias ao exercício, buscando assim ampliar o hábito da leitura. Preconizando a leitura como um direito básico e fundamental a todos e amparada na visão de Machado (2001, p. 136) é que me preocupei e mantive a atitude de incentivar tal exercício, pois:

Para garantir esse direito, um professor precisa brigar pela leitura [...] com a mesma garra com que se dispõe a reivindicar outros direitos. Se não o fizer, estará sendo corresponsável de um processo perverso de negar a alguém a herança que seus antepassados lhe deixaram.

É preciso ampliar as práticas de leitura, bem como o manuseio de diversos livros, estimulando cada vez mais sua apreciação, o gosto pela leitura. A melhor maneira de incentivar a leitura é através do exemplo. Assim, ao professor cabe a responsabilidade de incentivar o hábito da leitura em sala de aula. O estudante precisa sentir que o professor partilha com ele o prazer de ir fundo na leitura do texto. Mas não se pode prender a leitura de diversos textos ou livros à mera prática de decodificação da linguagem escrita, deve-se buscar a leitura como exercício de construção de sentidos, conforme cita Silva (2018), em busca de constituições subjetivas, fazendo com que os estudantes se sintam provocados a narrarem a partir de suas leituras, suas memórias de vida e futuramente escreverem suas histórias e contá-las a outros.

Assim, as leituras aqui realizadas funcionaram como objeto-suporte da memória, colaborando para que o indivíduo, durante suas leituras, pudesse ir rememorando suas

lembranças. Na turma do 5º ano “A” as lembranças produzidas a partir das leituras realizadas foram registradas, por escrito, em áudio ou vídeo, através de ilustrações, etc., memórias que os estudantes consideravam importantes.

Nesse contexto, diversos exercícios foram se desenvolvendo em torno de várias leituras, disponibilizadas por meio de vários materiais didático-pedagógicos, como poemas, textos presentes nos livros didáticos, livros de autoajuda, dentre outros. Como já mencionado, no primeiro semestre foram realizados momentos de leitura a partir de poemas de autores como Carlos Drummond, Cecília Meireles, Ana Maria Machado, Vinícius de Moraes, entre outros.

Busquei dialogar com os estudantes sobre a temática dos poemas, de que maneira se aproximava do cotidiano deles, e como se relacionava com alguns conteúdos escolares já estudados. Nesse momento pude perceber diversas intersubjetividades que constituíam suas histórias de vida, e como a realidade é instável, se diferenciando de um indivíduo para o outro, que o que é certo para um pode não ser para o outro, o que nos remete à complexidade dos conhecimentos presentes no convívio sociocultural de cada um.

A partir das narrativas de vida, foram feitas discussões riquíssimas, que oportunizaram o resgate não só de conhecimentos escolares, mas de aprendizados que contribuiriam para a superação de algumas dificuldades pessoais dentro e fora da escola. É no espaço escolar que os conhecimentos se ampliam e aproximam da complexidade de cada realidade dos estudantes, interligando os saberes e contribuindo para uma formação integral. Através da fruição estética, foi possível intensificar a dimensão emocional, cada vez mais reconhecida como um componente relevante ao processo de aprendizagem.

Fotografias 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 e 19



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Segue abaixo o depoimento de uma estudante acerca da utilização dos espaços escolares como forma de promover o incentivo às leituras, objetivando apresentar que a leitura pode acontecer fora da sala de aula e em diversos momentos:

Na escola tem vários lugares que pode ser usado para leitura, tipo fora da sala tem um espaço feito de cimento. Eu, meus colegas e a minha professora levamos livros literários para ler lá fora, colocamos alguns panos e sentamos em grupos. Lá fora é um lugar bom para ler. Na grama quando tá sombra. E fica muito bom e fresquinho e espaçoso. (Estudante A. G., 10 anos).

De maneira significativa, os exercícios propostos contaram com a participação e colaboração de todos os estudantes. Inicialmente, organizei a apreciação de livros variados da coleção PNAIC que se encontravam disponíveis na biblioteca da escola. O material foi emprestado para leitura em sala e em casa, considerando os diversificados momentos disponíveis para a leitura.

Durante as atividades, os estudantes buscaram interpretar suas leituras, dando sentidos diversos e detalhes, como tipo e função do texto, a autoria, o gênero discursivo, dentre vários outros aspectos. A leitura é considerada uma ação social e sua compreensão envolve o indivíduo e suas vivências socioculturais. Para que haja compreensão da leitura, existe uma interação cooperativa, envolvendo o texto, o leitor e o autor, para a produção de sentido no decorrer do seu ato. O leitor associa o que leu a suas informações, ao que já trazia como experiência. Ou seja, sua verdade, em um contínuo processo de diálogo que se refere às práticas discursivas realizadas entre os interlocutores: “na comunicação social, a palavra ocupa um lugar fundamental, como elemento fortalecedor dos argumentos em cada um dos campos do saber, portanto da vida cotidiana” (LIMA, 2009, p. 73).

Além da realização de estudos críticos e reflexivos dos textos apreciados, foram desenvolvidas expressões artísticas priorizando o envolvimento de recursos audiovisuais, para que os estudantes fossem se familiarizando com esse tipo de linguagem, até o momento da produção da coletânea dos curtas-metragens.

A seguir, citarei alguns exemplos de exercícios realizados com a turma do 5º ano “A” do ensino fundamental da E. M. J. L. B, acerca das variadas apreciações textuais que inicialmente começaram na sexta-feira de cada semana, conforme proposto no projeto de pesquisa, e posteriormente, devido à amplitude dos temas abordados e o desejo de interconectá-los às disciplinas escolares, passaram a acontecer em outros dias da semana. Isso me permitiu, como observadora, perceber que a realidade é instável, que por causa das inúmeras complexidades que surgem no sistema, a realidade se transforma, a fim de suprir as necessidades que emergem em certos momentos e nos diferentes contextos.

2.2 Livro Quando Aprendi a me Amar: lições sobre autocompaixão, aceitação e mindfulness

Iniciamos os exercícios com a apreciação do livro *Quando Aprendi a me Amar: lições sobre autocompaixão, aceitação e mindfulness* (2016), da autora Karen Vogel e ilustração de Patrícia Nardi, no final do mês de janeiro. O desenvolvimento dos exercícios se estendeu durante as aulas posteriores, devido à amplitude do tema abordado. A temática tratada no livro é voltada para quem busca desenvolver o amor por si mesmo e, como pode ser encontrado em formato PDF em um site, pôde ser disponibilizado a cada estudante, para que lessem em casa e posteriormente apresentassem suas reflexões acerca das leituras realizadas.

No outro dia, visando à sequência dos exercícios, iniciamos a aula a partir da leitura coletiva do texto abordado no livro. Provoquei-os a pensar sobre as seguintes inquietações: Como nos encontramos inseridos no mundo e como o percebemos em nós? Nossas ações cotidianas têm contribuído para a manutenção de uma melhor qualidade de vida?

Alguns deles comentaram sobre suas respostas baseados em suas experiências, relatando fatos ocorridos consigo ou com terceiros. Dialogamos sobre a temática apresentada no livro, relacionando as perguntas realizadas inicialmente de maneira a buscar compreendê-las de uma forma sistêmica. De acordo com Maturana e Varela (1980, p. 245 *apud* CAPRA, 2014, p. 336):

O mundo que todos nós vemos, escrevem Maturana e Varela, não é o mundo, mas um mundo, que damos à luz com as outras pessoas”. Esse mundo inclui centralmente o nosso mundo interior do pensamento abstrato, dos conceitos, das crenças, das imagens mentais, das intenções e da autopercepção. Em uma conversa humana, nossos conceitos e ideias, emoções e movimentos corporais tornam-se estritamente ligados em uma complexa coreografia de coordenação comportamental.

Em outro momento, os estudantes participaram de uma dinâmica denominada *Como me vejo no espelho?* Foram orientados a se olharem no espelho e a proferirem palavras de cunho positivo, buscando assim estimular suas narrativas de memórias. Logo após, cada um confeccionou cartões, em formato de corações, com mensagens que representassem os temas abordados e explorados no desenvolver da aula, a partir da leitura, para que fossem entregues a outros colegas de outra turma, objetivando incentivá-los a lerem e a refletirem também sobre o cuidado com a vida e com o universo. Abaixo segue um relato sobre a atividade desenvolvida:

Eu achei muito bom o nosso passeio, essa aula foi a melhor até agora, nós brincamos, divertimos. Eu amei quando saímos para entregar os corações, achei muito legal para perder a timidez, e foi isso. Sugestão: nós poderíamos fazer mais esse tipo de aula, podemos fazer com outros livros. (Estudante C., 10 anos).

A estudante demonstrou satisfação na realização do exercício proposto, referindo-se a ele como um momento dinâmico, lúdico e pedagógico, em que pôde interagir com o outro, superando sua timidez, podendo conhecer sobre outras realidades, ampliando seus conhecimentos e seus aspectos intersubjetivos.

Para Smolka (1993), nesse tipo de atividade as crianças trocam informações, favores, segredos, riem, discutem, dialogam sobre diversos assuntos relevantes, diversificam seus conhecimentos, seu modo de conviver, de ver o mundo e pensar sobre ele. Ao finalizar sua escrita, a estudante faz a sugestão de podermos desenvolver exercícios semelhantes a partir de outros livros, o que demonstra o seu desejo pela leitura, pela escrita, pela oralidade, tendo a oportunidade de narrar histórias ou até mesmo a sua própria história. Smolka (1993, p. 47) também cita que:

Nesse processo, a escrita integra o habitus e a possibilidade, a necessidade e o gosto (também forjados socialmente) da interação por escrito ganham força na correspondência e no registro das experiências. [...]. É o discurso cotidiano que começa a ser marcado pelo trabalho de escritura das crianças e que traz, portanto, as marcas da realidade sócio – cultural dos indivíduos e dos grupos em interação.

A proposta dos exercícios desenvolvidos teve como fundamento uma abordagem sistêmica acerca da aprendizagem, buscando contribuir para um ensino integral e viabilizar aos estudantes a compreensão de si e do outro; mas não em uma visão individualizada, e sim como um ser de interações coletivas em seus diversos contextos, promovendo o exercício do diálogo e da escuta de forma respeitosa.

Essa atitude possibilita a superação de um sistema de ensino fragmentado para uma visão que valorize as relações, integrando-as a todo o sistema, aos conhecimentos adquiridos dentro e fora da escola, apresentando aos estudantes a complexidade do coletivo, bem como dos exercícios e sua instabilidade, voltada à constituição de redes de relações intersubjetivas que viabilizassem um exercício dinâmico e estimulassem potencialidades.

No decorrer dos exercícios, eles foram rememorando lembranças, resgatando algumas de suas memórias de vida, contando e recontando fatos, expressando-se com suavidade e delicadeza ou de forma mais eufórica, enquanto outros preferiam ouvir, mas não relatar oralmente, o que demonstrou diversas habilidades individuais e coletivas.

Todos esses aspectos foram respeitados, pois são inerentes à personalidade de cada um, são partes de suas próprias histórias de vida, suas verdades e, porque, afinal, a atividade

tinha como objetivo dialogar com temáticas relacionadas à autocompaixão, ao respeito ao próximo (ao mundo) e à diversidade cultural.

Nesse contexto, estimulando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e de valorizar o repertório imagético dos cotidianos individual e coletivo, também foram abordados alguns conteúdos referentes às disciplinas escolares. Foram exploradas situações problemas que envolveram o sistema de numeração decimal, a identificação e a compreensão dos aspectos de qualidade ambiental em diferentes espaços, a importância de hábitos sustentáveis, a identificação dos processos de formação das culturas e dos povos, entre outras questões.

Fotografias 20, 21, 22 e 23



Fonte: Acervo da pesquisadora.

2.3 Filme Histórias Cruzadas

A partir do mês de fevereiro, busquei resgatar assuntos explorados nas apreciações textuais já realizadas, contextualizando a história do filme *Histórias Cruzadas* (2012)³,

³No Mississippi dos anos 60, uma jornalista (Emma Stone) escreve um livro contando as histórias de mulheres negras como Aibileen (Viola Davis) e Minny (Octavia Spencer) e outras, que trabalham nos lares das famílias ricas, expondo como elas sofrem preconceitos ao mesmo tempo em que amam as crianças das quais cuidam.

direção de Tate Taylor, também nas narrativas de memórias que os estudantes, de maneira tímida, começavam a apresentar.

Antes de iniciar o filme, instiguei a turma a uma prévia discussão sobre alguns temas que apareciam nele, orientei que exemplificassem suas respostas de acordo com os conhecimentos adquiridos em suas práticas sociais, a fim de exercitarem suas lembranças, sentimentos, etc., com apontamentos acerca do respeito ao próximo e às diferentes culturas, considerando ainda questões sobre o racismo, o machismo, agressões verbais/ou orais, dentre outros aspectos.

Uma diversidade de informações foi apresentada, saberes que se relacionavam a exemplos do cotidiano dos estudantes e se aproximavam dos saberes ensinados pela escola, constituindo possibilidades para explorar as diversas complexidades coletivas e suas instabilidades, construindo redes de relações a partir de intersubjetividades.

Conforme eles opinavam, tentavam trazer assuntos abordados durante as aulas anteriores, em que ocorreu a apreciação do livro *Quando Aprendi a me Amar: lições sobre autocompaixão, aceitação e mindfulness*. Em continuidade, assistimos ao filme, com a proposta de dialogarmos mais a respeito do assunto, posteriormente.

No dia seguinte, em outra aula, retomamos algumas ideias já discutidas, apresentei oralmente algumas hipóteses sobre o conceito de cultura e diversidade cultural, e para a explanação utilizei como fonte de estudo teórico o livro *Cultura: um conceito antropológico* (Laraia, 1986). Após, buscando interagir com a comunidade escolar, instruí a turma para que percorresse a escola, a fim de entrevistar alguém, perguntando se lembrava de alguma atitude racista vista ou presenciada, e se havia sofrido algum tipo de violência. Ao finalizar as entrevistas, todos retornaram para a sala de aula e apresentaram as respostas obtidas:

I – Entrevista:

Quando eu fazia o ensino fundamental os colegas me chamavam de barata descascada. (Estudante E. N., 10 anos).

II – Entrevista:

Quando eu era pequena os meninos da minha sala não ficavam muito perto de mim (pelo fato de ser negra) - (Estudante S., 10 anos).

As entrevistadas narraram lembranças de ações ocorridas no passado que permaneceram impregnadas em suas memórias de vida. Relacionadas as suas histórias vividas, muitas outras ações presentes as remeteram às cenas que, segundo elas, às vezes emocionavam por considerarem como maneiras de discriminação e que ocorrem com tanta

frequência atualmente, ainda. Isso me leva a refletir sobre a questão da discriminação, ou seja, o homem, ao ver o mundo através de sua cultura, constrói para si sua própria verdade, sua realidade, o que por vezes o leva a considerar o modo de vida, as opiniões de outros como erradas, prevalecendo apenas a sua como “verdade absoluta”. Nesse sentido explicita Laraia (1986, p. 72-73):

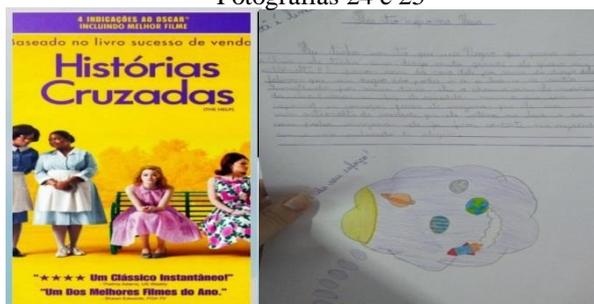
O homem tem despendido grande parte da sua história na Terra, separado em pequenos grupos, cada um com a sua própria linguagem, sua própria visão de mundo, seus costumes e expectativas. O fato de que o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural. Tal tendência, denominada etnocentrismo, é responsável em seus casos extremos pela ocorrência de numerosos conflitos sociais.

No contexto desse exercício, foram abordadas diversas leituras, interpretação oral e escrita, utilizando textos multissemióticos a partir de recursos gráfico-visuais, de escrita colaborativa, de oralidade pública e de intercâmbio conversacional, sobre hábitos sustentáveis e definição territorial, que fazem parte da construção da nação, registros históricos – memórias, conhecimento e valorização de culturas diversas, em especial a brasileira, suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas.

Tudo isso favorece a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas, à análise e coleta de dados, a tabelas e gráficos. Portanto, fica expressa a necessidade de promover o hábito da leitura e escrita no decorrer das práticas de letramento dos estudantes, considerando que para Soares (2003) é através dessa prática que o indivíduo passa a ampliar seus conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais.

Como resultado, no decorrer do desenvolvimento desses exercícios, obtive a colaboração, noções e ações de respeito e inclusão que foram se aprimorando entre os participantes da pesquisa, possibilitando o discurso das intersubjetividades a partir das complexidades e instabilidades apresentadas, como as constituições de redes de relações (do pensamento individual para o coletivo), instigando, assim, um sistema expressamente significativo para os envolvidos.

Fotografias 24 e 25



Fonte: Acervo da pesquisadora.

2.4 Documentário Histórias do Brasil

Com ênfase nos assuntos abordados durante as aulas dos meses de janeiro e fevereiro, que buscaram compreender as raízes de alguns preconceitos existentes em nossa cultura brasileira, posteriormente assistimos ao documentário *Histórias do Brasil* (2011)⁴, direção de Boris Fausto, objetivando também a aproximação dos estudantes ao mundo cinematográfico. Dialogamos considerando os pontos apresentados no documentário, instiguei-os a pesquisarem mais sobre o assunto, até mesmo no próprio livro didático que utilizavam.

A partir dos estudos realizados, eles compreenderam que grande parte do material com que estavam tendo contato eram histórias de vida, memórias, ocorrendo através de diversos gêneros textuais, de expressões artísticas manifestadas de diversas formas. Destaco que muitos exercícios envolvendo várias potencialidades foram provocados nesse percurso, visando integrar as disciplinas escolares de forma a se comunicarem com as práticas sociais, tais como a compreensão da fala de um personagem, podendo vir organizada em uma variedade linguística diferente do texto do narrador, o que implica o uso de recursos de caracterização de personagem ou de suas intenções.

Com autonomia, assistiram a vídeos argumentativos com caráter político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. Todos ouviram atenta e criticamente, respeitando o interlocutor, realizaram leituras e interpretações, resolveram e elaboraram problemas envolvendo medidas de comprimento, observaram fenômenos da vida cotidiana analisando as interações entre a cidade e o campo e entre diferentes cidades nas redes urbanas.

Também analisaram a importância dos meios de transporte e de comunicação no nosso cotidiano e sua constante evolução, foram provocados a compreenderem que os marcos e registros da história foram produzidos e difundidos por um grupo social, possibilitando um ensino significativo e integral a partir de alternativas dinâmicas. Uma atividade árdua, mas não impossível.

A imersão nesse exercício, a princípio, provocou o sentimento de instabilidade, pois desconhecia os resultados que iria obter a partir dos caminhos traçados e ao se relacionar a outras ideias, dos participantes, estava lidando com várias complexidades das suas intersubjetividades. Isso me permitiu concluir que todo o exercício é complexo, pelo fato de

⁴ Série narrada pelo historiador Bóris Fausto e que, por meio de documentos e imagens de arquivo, traça um panorama político, social e econômico do país desde os tempos coloniais até os dias atuais. A série é composta, ainda, de entrevistas com algumas personalidades que ajudaram a escrever essa história. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=pSyE82yRaKU>

envolver redes de relações intersubjetivas diversas, levando à instabilidade do processo, mas não à impossibilidade de se alcançar um resultado, mesmo que também seja por tempo instável, considerando que o sistema está em constante transformação.

Fotografias 26 e 27



Fonte: Acervo da pesquisadora.

2.5 Café com leituras

A partir das obras textuais apreciadas, e considerando outras a serem ainda exploradas, em colaboração com os estudantes, foi promovido, no dia 27 de fevereiro de 2019, uma manhã com Café Literário. Foi um momento coletivo bellissimo. Dois deles organizaram uma mesa com vários livros da coleção PNAIC, disponíveis na biblioteca da escola, enquanto os demais organizaram as cadeiras e a mesa com o lanche. Todos apreciaram as obras, leram, observando detalhes referentes aos livros e às histórias, alguns colegas organizaram-se em pequenos grupos, lendo histórias uns para os outros, constituindo assim redes de relações intersubjetivas.

Alguns deles pediram para apresentar a história que haviam lido, para os demais colegas da turma. Assim, organizei uma maneira para que ocorressem as apresentações. Alguns apenas leram a sinopse da história e mostraram a capa e ilustrações contidas no livro. Outros comentaram um pouco sobre a história, de maneira oral. Houve aqueles que elaboraram cartazes apresentando características sobre o livro e a história lida. Considero que todos os participantes, mesmo com suas particularidades, demonstraram interesse, desenvoltura e criatividade para se apresentar.

Fiquei surpresa com o envolvimento de todos os estudantes, mesmo que de maneira mais introvertida, procuraram compartilhar suas subjetividades, experiências partilhadas no decorrer da constituição e desenvolvimento da atividade, o que colabora para se observarem a

instabilidade e a complexidade para o desenvolvimento da atividade, bem como para a ampliação do foco, ou seja, do conhecimento.

Esse exercício de narrar, de reproduzir ou contar histórias se constitui em um ato que permite a criação de um elo com a memória, pois toda história é uma memória contada na qual cada ocorrência se formaliza num contexto, ganhando sentido a partir da relação entre o passado e o presente. Nesse direcionamento, “a memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões passadas, ou que ele representa como passadas” (LE GOFF, 1999, p. 423).

O passado tem certas influências no presente, por esse motivo não pode ser esquecido. E a história contada possibilita ao indivíduo conhecer a história de seus antepassados, ou seja, a sua própria história.

Por meio dos exercícios procurei estimulá-los a desenvolverem as seguintes potencialidades: compreender a situação comunicativa e a finalidade do texto; ler e compreender, de forma autônoma, textos de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores; apresentar indicações em uma roda de conversa; ouvir atenta e criticamente, respeitando o interlocutor; identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado; compreender a importância dos meios de comunicação para o registro de memórias, como fonte da História; valorizar o repertório imagético do cotidiano individual e coletivo, dentre outros.

Fotografias 28, 29, 30 e 31



Fonte: Acervo da pesquisadora.

2.6 Poema *Infância*

No dia 28 de fevereiro de 2019, propus aos estudantes dois momentos. Um a partir de diálogos, buscando revisar os temas já explorados nas aulas anteriores, tentando contextualizar os assuntos tratados, suas práticas socioculturais. Observei, assim, o que já sabiam e os conhecimentos que foram ampliados. No segundo momento, apresentei o poema denominado *Infância*, dos autores Lalau e Laura Beatriz⁵. Realizamos uma apreciação coletiva e a interpretação oral.

Relatei que o poema se tratava de uma narrativa de memória dos autores, que reportavam momentos de suas infâncias. E que dessa maneira, assim como os autores, eles (os estudantes) poderiam narrar suas memórias de vida, escrevendo sobre vários assuntos dos quais recordassem, considerando que o ato de “narrar parte de um esforço de elaboração para tornar concreto, através da história que se tece, as diversas experiências vividas por cada sujeito” (GUESDES-PINTO, 2008, p. 22).

Boa parte deles apresentou-se entusiasmada e perguntou se poderia fazer suas representações considerando outros gêneros discursivos, como ilustrações, gravações, vídeos, etc. Portanto, valorizei todas as formas de expressões, dentre elas:

A minha infância

A minha infância,
Foi muito boa.
Vivi na roça,
Lá eu andava de canoa.

A minha infância.
Eu ajudava a apartar as vacas,
Andava a cavalo e
Tampava os buracos.

A minha infância.
Eu colhia abóbora, era muito gostosa!
Banhava no rio com os meus irmãos.
Essa foi minha infância.

A minha infância.
Eu brincava muito com meus amigos.
Tenho hora pra tudo, pra brincar,
tomar banho, ir pra escola, sou muito feliz!

A minha infância.
Sou sim, menino simples,
mas sou muito feliz
(Estudante R. C., 10 anos).

Os elos que entrelaçam infância, escola e memórias de vida têm, em vários ambientes, suportes para constituições das narrativas de memória. Nas palavras de Bosi

⁵ *Girassóis e outras poesias*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1995. p. 5.

(1994, p. 73), é marca indelével nas reminiscências da infância de cada ser que narra suas recordações. Há sempre a presença de inúmeras pessoas na história que *sobrevive*:

A criança recebe do passado não só os dados da história escrita; mergulha suas raízes na história vivida, ou melhor, sobrevivida, das pessoas de idade que tomaram parte na sua socialização. Sem estas haveria apenas uma competência abstrata para lidar com os dados do passado, mas não a memória.

Diante da oportunidade de narrar suas memórias, cada estudante ressignificou o contínuo processo de constituir-se no mundo, entrelaçando intersubjetividades nas relações que o circundam, fazendo com que se perceba interconectado a elas em suas complexidades e instabilidades considerando todas as formas de vida. É nesse sentido que a abordagem sistêmica de ensino se faz necessária no contexto escolar, cada dia mais, pois possibilita um ensino significativo, qualitativo, mais democrático e integral para todos os envolvidos.

Segundo Capra (2014), ao pensar em todos os campos da exploração dos sistemas vivos, permanecemos interconectados, numa constante teia de relações que podem ser apresentadas por meio das narrativas de memórias, um contínuo processo de reflexão sobre a maneira de estar no mundo e deste nos constituir, já que o narrador atribui significado não apenas as suas experiências vivenciadas, mas também àquelas testemunhadas no universo.

Já no mês de março, em dias da semana alternados, fui retomando assuntos apresentados acerca do poema *Infância* (1995). Como o poema abordava alguns nomes de brincadeiras e brinquedos mais antigos, resolvi apresentar, através de um vídeo, trinta brincadeiras antigas – Vamos recordar algumas brincadeiras mais antigas e populares (2016)⁶. Todos assistiram ao vídeo, que foi transmitido duas vezes em sequência. Ao terminar, dialogamos sobre o que haviam assistido.

Foi então que surgiu, por parte dos estudantes, a sugestão de confeccionar alguns dos brinquedos exibidos no vídeo, o que me chamou a atenção para a autonomia em poder discutir e opinar sobre o que desejavam e como realizar, demonstrando assim aspectos de colaboração, de partilha, dentre outros, que nos remetem a um ambiente sistêmico de ensino.

Dessa forma, como atividade extraclasse, orientei a turma do 5º ano “A” para que em casa pesquisasse com algum adulto brincadeiras de que eles gostavam e realizavam quando criança. Os estudantes deveriam instigá-los com perguntas diversas, como se conheciam as regras e o modo de executar o jogo ou brincadeira, com a finalidade de que no próximo encontro, já em sala de aula, compartilhássemos as respostas obtidas e pudéssemos retomar a confecção dos brinquedos.

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y8STwL5IgL0>

Assim sendo, realizamos o debate a partir das respostas obtidas nas pesquisas realizadas e confeccionamos brinquedos diversos, como dama, bilboquê, boliche, avião, vareta e outros, utilizando material reciclável que trouxeram de suas casas, visando também despertar a conscientização para questões sustentáveis.

No decorrer dos exercícios, objetivei abordar diversas habilidades: ler e compreender, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero; apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido; produzir textos em versos, utilizando recursos expressivos, como: rimas/jogos de palavras/sentidos figurados/recursos visuais, dentre outros; ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros; ler, interpretar, resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de comprimento, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais; ler, interpretar, resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de área, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais; vivenciar diferentes formas de registro e perceber as dificuldades, limites e imprecisões no processo de comunicação histórica; avaliar o impacto da invenção da impressão nas sociedades ocidentais em relação à difusão do conhecimento e da cultura letrada; identificar as transformações histórico-culturais presentes nos jogos, brinquedos e brincadeiras da cultura popular, seus valores, regras e significados; conhecer e explorar elementos diversos que estimulem outros sentidos para além do visual, dentre outros.

Fotografias 32, 33, 34, 35, 36 e 37



Fonte: Acervo da pesquisadora.

2.7 Livro Pequenas Guerreiras

Dialogando com os exercícios propostos durante a pesquisa, a apreciação do livro *Pequenas Guerreiras* (Yaguarê Yamã, 2013) perpassou os meses de março e abril, acontecendo em dias alternados durante a semana. O livro aborda memórias de vida de um povo, sua cultura, ensinamentos que eram repassados dos mais velhos para os mais novos, de acordo com a realidade daquela comunidade.

Para compreender a história, fizemos uma pesquisa e análise sobre aspectos da cultura indígena no Brasil. Utilizamos mapas para nos dar uma dimensão aproximada dos territórios ainda ocupados, buscamos conhecer as influências sociais, econômicas e culturais, que fazem parte da nossa cultura, que não podem ser ignoradas, haja vista que todo esse processo de construção é parte da história, e a leitura é a responsável por transmitir esses saberes e as memórias.

A obra *Pequenas Guerreiras* (2013) é uma narrativa que reúne informações importantes para a construção da memória e da história, pois é rica em ritos, crenças e valores que pertencem a uma etnia indígena. Na narrativa é contada a história de um grupo de cinco meninas que estão em momento de transição para a adolescência. Certo dia, enquanto as líderes da tribo estavam fazendo suas atividades diárias, as cinco meninas decidiram ir à margem do rio. Ao chegarem lá, encontraram homens brancos que, ao vê-las, tentaram capturá-las, mas as meninas mostram que a inteligência é superior à violência.

Resgatamos, a partir do documentário assistido *Histórias do Brasil* (2011), de Boris Fausto, outras informações, como o processo de colonização, quando o Brasil era colônia de Portugal; o fato de tornar-se visado também pelos espanhóis, ingleses e franceses, devido ao espaço de grandes riquezas naturais; o processo de expedição que fez com que as nações europeias tentassem invadir o território para exploração da madeira e das especiarias como guaraná, cravo e resinas; ou seja, acontecimentos reais que compõem as memórias da história brasileira.

Assistimos ao filme *American Girl: uma aventura no Brasil* (2016)⁷, direção de Nadia Tass, que apresenta uma grande aventura em plena floresta amazônica, conhecendo, assim, a riqueza e a biodiversidade da nossa fauna e flora. Buscamos aproximar a história do filme a assuntos explorados através do livro *Pequenas Guerreiras* (2013) e aos demais livros, até o momento, apreciados, bem como outros conteúdos disciplinares trabalhados.

A construção da identidade de um povo é tida como ponto de partida cultural para compreender a importância da sua história. Nesse sentido, as apreciações textuais contribuem

⁷ Disponível em programação da Netflix.

para explorar o contexto histórico, social e cultural que a obra relata. O ensejo, portanto, é que ao apreciar, ler e conhecer obras textuais, os estudantes sintam o desejo de criar suas próprias histórias, fazendo elo com a realidade, ou seja, que reproduzam suas narrativas de memórias e criem textos significativos, proporcionando alternativas dinâmicas ao processo de ensino aprendizagem.

Esse estudo prorrogou-se por várias semanas, sendo seus elementos explorados em todos os conteúdos disciplinares da escola através de produções textuais abrangendo vários gêneros discursivos. Organizei, com os responsáveis pedagógicos da escola, uma visita técnica ao Centro Cultural Jesco Puttkamer, da PUC GO, para que os estudantes conhecessem mais sobre a cultura indígena. Com o desenvolvimento dos exercícios, eles se sentiram estimulados a comentarem sobre suas memórias. Ao olharem para si, acabavam deixando emergir suas intersubjetividades, a partir dos conteúdos sociais e afetivos que através da linguagem deixavam transparecer por meio de recursos simbólicos.

Capra (2014, p. 336) cita que através da linguagem, nós, seres humanos, alcançamos abstração onde há comunicação e que utilizamos símbolos, palavras, gestos ou outros sinais como ferramentas para a coordenação de nossas ações. O autor ainda cita que: “Nesse processo, os símbolos tornam-se associados com imagens mentais abstratas de objetos. A capacidade para formar essas imagens mentais revela-se como uma característica fundamental da consciência reflexiva”.

No decorrer do desenvolvimento das atividades, conseguimos abordar várias potencialidades, como: manusear diferentes tipos de fontes históricas; compreender que os historiadores utilizam essas fontes como ferramentas de pesquisa e interpretação do passado; entender que o documento escrito não é a única fonte da história e que a reconstituição do passado pode ser feita a partir de relatos orais, lendas, rituais, forma de saber e fazer, objetos, fotos, vestígios e construções; apontar, relacionar, compreender, explorar, representar, criar criticamente formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas locais e regionais, estimulando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e valorizar o repertório imagético do cotidiano individual e coletivo; identificar e discriminar diferentes formas de registro da História (oral, escrita, pictográfica, imagética, eletrônica, musical, etc.); ler, interpretar, resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de comprimento, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais; compor e decompor números naturais, utilizando materiais concretos ou não; explorar as características de registro de uma situação discursiva oral, concebendo-a como linguagem formal e/ou informal; reconhecer características da conversação espontânea presencial,

respeitando os turnos de fala, podendo estar organizado em tantos turnos de fala quantos fossem os interlocutores; identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global, dentre outros.

Fotografias 38, 39, 40, 41, 42 e 43



Fonte: Acervo da pesquisadora.

2.8 E-book Brincadeiras africanas para a educação cultural

Preparei o *e-book Brincadeiras africanas para a educação cultural* (2016)⁸, da autora Débora Alfaia da Cunha, para que, durante o final do mês de abril e meados do mês de maio, os participantes envolvidos na pesquisa pudessem apreciar e, assim, participar de uma roda de conversa dialogando sobre relações étnico-raciais, questões de respeito, dentre outras. Segundo Cunha (2016, p. 5), o livro:

Dialoga com a necessidade de pensar a prática escolar como prática contextualizada, preenchida de sentidos e significados que se originam na vida de alunos e professores em suas relações com o mundo que o faz sujeitos, dimensionando a brincadeira como elemento motivador para a releitura da cultura e das origens interétnicas do Brasil, a partir do encontro com as brincadeiras de origem africana.

Posteriormente, em outra aula, a partir do material apreciado, foi realizado o desenvolvimento de algumas das brincadeiras contidas no livro. Os estudantes também elaboraram variações, considerando as brincadeiras africanas e as aproximando das que conheciam. Após, a turma organizou-se em grupos, cada um ficou com uma brincadeira de origem africana para apresentar e desenvolver com os demais colegas. Alguns fizeram uma

⁸ Disponível em: <https://livroaberto.ufpa.br/jspui/handle/prefix/196>

exposição oral e outros de cartazes, envolvendo a turma no desenvolvimento prático da brincadeira. De acordo com Vygotsky (1989, p. 146):

Ao brincar, a criança está sempre acima da própria idade, acima de seu comportamento diário, maior do que é na realidade. [...]. Inicialmente, seus jogos são lembranças e reproduções de situações reais; porém, através da dinâmica de sua imaginação e do reconhecimento de regras implícitas que dirigem as atividades reproduzidas em seus jogos, a criança adquire um controle elementar do pensamento abstrato.

Provoquei a turma para que pesquisassem livros, na própria biblioteca da escola, que reportassem temas e questões étnico-raciais, para que pudessem ampliar o conhecimento acerca dessa abordagem, e que trouxessem suas observações para conversarmos durante as aulas. Nesse período, apresentei a eles o filme *O menino que descobriu o vento* (2009)⁹, direção de Chiwetel Ejiofor, baseado em uma história real.

Meu objetivo ao possibilitar a transmissão do filme foi ampliar o conhecimento a respeito da cultura de um país africano, para que os estudantes pudessem observar aspectos geográficos, políticos, econômicos, dentre outros. Tinha também o intuito de que eles analisassem que o filme é uma obra artística baseada numa narrativa de memórias, relevantes, de um menino que, através da busca por conhecimento, conseguiu ajudar todo seu povo, e assim despertassem para o interesse em narrar suas próprias memórias de vida, transformando-as em obras de leituras.

Ao abordar o *e-book Brincadeiras africanas para a educação cultural* (2016), busquei ampliar alguns objetivos durante as aulas, como: identificar, em textos versificados, o uso de recursos rítmicos e sonoros como aliteração, assonância, eco e repetição; reconhecer o contexto da palavra para poder selecionar as acepções adequadas; identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressas, de massa e digital, reconhecendo para que são produzidos, onde circulam, quem os produz e a quem se destinam; reler e revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados à coesão e à coerência; interpretar dados estatísticos apresentados em gráficos de colunas e de setores; entender que o documento escrito não é a única fonte da história e que a reconstituição do passado pode ser feita a partir de relatos orais, lendas, rituais, forma de saber e fazer, objetos, fotos, vestígios e construções; identificar as transformações histórico-culturais presentes nos

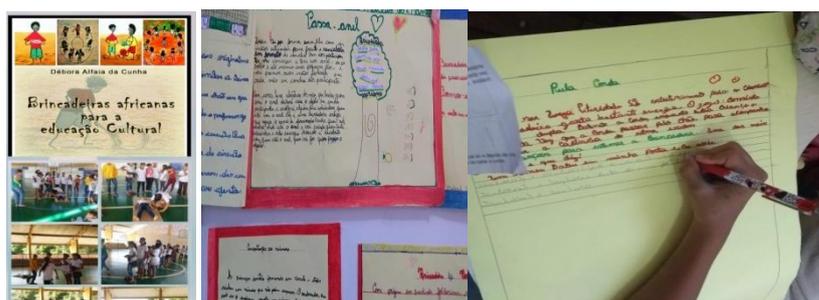
⁹ A história do jovem de um país africano, o Malawi, que ganhou o mundo por meio de um livro autobiográfico lançado em 2009. Dez anos depois, a narrativa inspirou o filme original da Netflix *O menino que descobriu o vento*, dirigido pelo britânico Chiwetel Ejiofor (*12 Anos de Escravidão*), que interpreta o pai de Kamkwamb no longa. Disponível na Netflix.

jogos, brinquedos e brincadeiras da cultura popular, seus valores, regras e significados; experimentar e usufruir de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matizes indígenas e africanas, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico e cultural. Segundo Busatto (2003, p. 38):

Ao trazermos para a sala de aula histórias de outros povos, não estaremos apenas contribuindo para que a diversidade cultural se torne um fato, mas também apresentando à criança oportunidade de conhecer aquele povo através do olhar poético que ele lança para a sua realidade. Perceber como ele se articula para produzir significados para a sua existência, qual o valor que ele atribui às manifestações sociais, como ele se percebe e percebe os outros indivíduos na sua comunidade.

No mês de junho, devido a alguns acontecimentos previstos no calendário escolar da instituição, como jogos internos e os ensaios e a organização para a festa junina, insisti para que a turma não interrompesse as leituras, como maneira de instigá-los a constituírem suas narrativas de memórias.

Fotografias 44, 45 e 46



Fonte: Acervo da pesquisadora.

2.9 Livro Buscando o amor dos pais

Ao voltarmos das férias, no mês de agosto de 2019, retomei os exercícios com os estudantes, objetivando que a partir desse momento continuassem as apreciações de diferentes leituras, com ênfase na produção de suas memórias de vida, e assim fizemos.

Ao ter contato, mais intensamente, com as narrativas de memórias dos estudantes, percebi diversos conflitos na relação com a família. Portanto, optei por ler com a turma o livro *Buscando o amor dos pais* (1996)¹⁰, do autor Kamino Kussumoto. As leituras sempre

¹⁰ "As palavras dos pais são a voz de Deus" - esta é uma grande verdade que o autor alcançou através de suas dolorosas experiências de vida. Neste livro são publicados relatos de experiência do autor e de jovens, compilados durante dezessete anos. São experiências sobre o dever filial, que comprovam que as "palavras dos pais são a voz de Deus" (KASSIMINO, 1996, prefácio).

ocorriam no início da aula, realizadas pela minha companheira de sala, a professora C. M. Ela lia um capítulo, em seguida provocava-os para que comentassem sobre a história, que citassem exemplos de acordo com suas práticas sociais ou relatassem suas memórias, algumas vezes contava alguma lembrança da minha vida para instigá-los cada vez mais, e assim também fazia a professora C. M.

Diversos momentos foram destinados a que os estudantes narrassem suas memórias de vida, visando estimular aspectos do imaginário. Organizei uma roda de conversa, com a turma, para a qual cada um trouxe um objeto que remetesse a alguma lembrança e nesse momento, de maneira oral, o apresentaram. A esse cenário do imaginário, da rememoração de lembranças utilizando os objetos como suporte para o resgate de tais lembranças é que Lima (2009, p. 40) se refere:

Esse grupo de objetos com atributos bons ou ruins, pode despertar-nos para narrar fragmentos de nossa história individual e coletiva aparentemente adormecidos antes de nos colocarmos diante deles e restituir-lhes a vida, através de uma história compartilhada.

As narrativas de memórias de vida foram expressas de diversas maneiras. Através da oralidade, de produções textuais, considerando os diversos gêneros textuais presentes nas suas práticas sociais, bem como representações pictóricas, gravações audiovisuais, dentre outras, dando ênfase à preparação para constituição da coletânea dos curtas-metragens realizados com algumas das narrativas de memórias dos estudantes como expressão artística.

Como já mencionado, utilizei como fontes de coletas de dados: diário de bordo; as diversas atividades que envolveram oralidade, leitura, escrita e representações artísticas diversas que foram desenvolvidas pelos participantes; fotografias, gravações e filmagens, tendo o devido cuidado na captação das imagens e sons, considerando fragmentos de ações (mãos, boca, olhos, braços, pernas, pés e olhos) que não deixaram à vista aspectos que identifiquem seus autores, e outras manifestações pictóricas (desenhos, pinturas, gravuras, fotografias, etc.) que apenas metaforicamente representem as narrativas. Ressalto que as primeiras letras das iniciais dos nomes dos participantes só aparecerão quando necessário e apenas para fins da pesquisa.

Todas as apreciações de diversas leituras ocorreram como um caminho à provocação do imaginário, da criatividade, instigando a oralidade, a leitura e a escrita, em busca de produzir uma coletânea de curtas-metragens. A seguir detalharei o processo de criação dessa atividade coletiva.

Infância

Me lembro da minha infância,
Quando minha mãe me chamava de criança.
Eu corria pra lá e pra cá,
Mainha, com medo de eu me machucar.
Do balanço, eu sempre caía.
E quando minha mãe brigava comigo sem parar...
Meu pai sempre dos gados a cuidar.
Lembro da minha infância, sempre agitada,
Pois eu nunca parava.
(Estudante A. G, 10 anos)

CAPÍTULO 3

PRODUTO EDUCACIONAL: PRODUÇÃO DO VÍDEO COMPOSTO COM A COLETÂNEA DOS CURTAS - METRAGENS A PARTIR DAS NARRATIVAS DE MEMÓRIAS

Apresento, a seguir, algumas reflexões acerca dos temas que foram narrados pelos estudantes durante as aulas, visando situar o leitor sobre os percursos referentes à narrativa de memória. Reitero que algumas dessas narrativas, após apreciação e reflexão, foram selecionadas por eles para compor a produção de um vídeo composto com a coletânea composta de curtas-metragens como histórias narrativas de suas vidas reais.

3.1 I Parte: O cinema como incentivo à rememoração de narrativas de memórias

Inspirada e instigada pelo universo do cinema e com o desejo de desenvolver o produto educacional em formato de um vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens, em colaboração com os estudantes, possibilitei a apresentação de alguns filmes. Ressalto que os filmes estavam relacionados aos temas abordados através das diversas leituras realizadas e que se aproximassem da realidade sociocultural deles e fossem acessíveis à linguagem poética da infância.

Antes de iniciar a apresentação dos filmes, introduzi aos estudantes o texto *Cinema: fábrica de sonhos (2018)*, presente no livro didático de artes da turma do 5º ano “A”, abordando temas como: cinema como ficção científica; efeitos especiais; animação com brinquedos; curta-metragem; o cinema como arte de muitas linguagens, dentre outros. Realizamos a leitura de maneira coletiva, dialogamos sobre cada temática, a fim de sanarmos dúvidas, realizamos pesquisas, objetivando conhecer o mundo do cinema cada vez mais.

Os filmes apreciados foram: *American Girl: uma aventura no Brasil (2016)*¹¹, direção Nadia Tass; *Histórias cruzadas (2012)*¹², direção Tate Taylor; *Histórias do Brasil (2011)*¹³,

¹¹ Amante de aventuras, Lea Clark (Maggie Elizabeth Jones) desembarca em uma viagem pelas florestas brasileiras onde deve procurar Zac (Connor Dowds), seu irmão que desapareceu enquanto estudava ecologia na América do Sul. Suspeitando que ele tenha sido vítima de um grupo impiedoso de traficante de animais, Lea convence a sua mãe de ir atrás do irmão, além de planejar salvar os animais que correm perigo. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-247164/>.

¹² Jackson é uma pequena cidade no estado do Mississippi, onde a história se passa nos anos 60. Skeeter (Emma Stone) é uma garota da sociedade que retorna determinada a se tornar escritora. Ela começa a entrevistar as mulheres negras da cidade, que deixaram suas vidas para trabalhar na criação dos filhos da elite branca, da qual a própria Skeeter faz parte. Aibileen Clark (Viola Davis), a empregada da melhor amiga de Skeeter, é a primeira a conceder uma entrevista, o que desagrada à sociedade como um todo. Apesar das críticas, Skeeter e Aibileen

direção Boris Fausto; *O menino do pijama listrado* (2008)¹⁴, direção Mark Herman; *O menino que descobriu o vento* (2009)¹⁵, direção Chiwetel Ejiofor; *Os sem floresta* (2006)¹⁶, direção Thim Jhonson e Karey Kirkpatrick; *Monster House* (2006)¹⁷, direção Gil Ktenam; *Toy Story* (1995) direção Jhon Lasseter; *A Fantástica Fábrica de Chocolate* (2005)¹⁸, direção de Tim Burton, dentre outros.

Assistir aos filmes foi uma maneira de ampliar os conhecimentos dos estudantes, considerando que cada obra aborda temáticas diferenciadas, mas que em diversos momentos se aproximam uma das outras, interligando e ampliando conhecimentos diversos. Por meio dos filmes foram constituídas alternativas dinâmicas e significativas para o desenvolvimento dos exercícios didático-pedagógicos, pois, ao terem contato com eles, adquiriram e

continuam trabalhando juntas e, aos poucos, conseguem novas adesões. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-176673/>

¹³ Série narrada pelo historiador Bóris Fausto e que, por meio de documentos e imagens de arquivo, traça um panorama político, social e econômico do País, desde os tempos coloniais até os dias atuais. A série é composta, ainda, de entrevistas com algumas personalidades que ajudaram a escrever essa história. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pSyE82yRaKU>

¹⁴ A história se dá na Alemanha, durante a Segunda Guerra Mundial. O menino Bruno (Asa Butterfield), de 8 anos, é filho de um oficial nazista (David Tewlis) que assume um cargo importante em um campo de concentração, sem que ele saiba realmente o que seu pai faz. Os dois e a mãe (Vera Farmiga) deixam Berlim e se mudam para uma área isolada, onde uma criança de sua idade não tem muito o que fazer para se divertir. Os problemas começam quando ele decide explorar o local e acaba conhecendo Shmuel (Jack Scanlon), um garoto de idade parecida, que vive usando um pijama listrado e está sempre do outro lado de uma cerca eletrificada. A amizade cresce entre os dois e Bruno passa, cada vez mais, a visitá-lo, tornando essa relação mais perigosa do que eles imaginam. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-135215/>

¹⁵ A história do jovem africano ganhou o mundo por meio de um livro autobiográfico lançado em 2009. Dez anos depois, a narrativa inspirou o filme original da Netflix *O menino que descobriu o vento* é dirigido pelo britânico Chiwetel Ejiofor (*12 Anos de Escravidão*), que interpreta o pai de Kamkwamb. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/80200047>

¹⁶ A primavera chegou, o que faz com que os animais da floresta despertem da hibernação. Ao acordar eles logo têm uma surpresa: surgiu ao redor de seu habitat natural uma grande cerca verde. Inicialmente eles temem o que há por detrás da cerca, até que RJ (Bruce Willis) revela que foi construída uma cidade ao redor da floresta em que vivem, que agora ocupa apenas um pequeno espaço. RJ diz ainda que no mundo dos humanos há as mais diversas guloseimas, convencendo os demais a atravessar a cerca. Entretanto esta atitude desagradou ao cauteloso Verne (Garry Shandling), que achava melhor permanecer onde estavam inicialmente. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-47019/>

¹⁷ DJ Walters (Mitchel Musso) é um garoto de 12 anos que acredita que há algo de estranho na casa do velho Nebbercracker (Steve Buscemi), localizada do outro lado da rua. Tudo que passa perto da casa simplesmente desaparece, incluindo triciclos, brinquedos e animais de estimação. Na véspera do Dia das Bruxas, DJ e seu amigo Chowder (Sam Lester) deixam que a bola de basquete com a qual estão jogando caia no terreno de Nebbercracker, sumindo misteriosamente. Logo em seguida a casa tenta devorar Jenny (Spencer Locke), uma amiga de ambos, que é salva do ataque. Eles tentam avisar a todos do perigo que é a casa, mas ninguém acredita neles. O trio recorre a Skull (Jon Heder), um preparador de pizza preguiçoso que ganhou fama por ter jogado videogame por 4 dias seguidos, no passado. Skull acredita que a casa tenha adquirido alma humana e que o único meio de eliminar o perigo que ela representa seja acertando-a direto em seu coração. É quando os amigos elaboram um plano que permite que entrem na própria casa. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-61645/>

¹⁸ Willy Wonka (Johnny Depp) é o excêntrico dono da maior fábrica de doces do planeta, que decide realizar um concurso mundial para escolher um herdeiro para seu império. Cinco crianças de sorte, entre elas Charlie Bucket (Freddie Highmore), encontram um convite dourado em barras de chocolate Wonka e com isso ganham uma visita guiada pela lendária fábrica de chocolate, que não era visitada por ninguém há 15 anos. Encantado com as maravilhas da fábrica, Charlie fica cada vez mais fascinado com a visita. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-52933/>

diversificaram seus conhecimentos das várias representações culturais, sociais, políticas, econômicas de outros povos, vivências diferentes, que se aproximavam das realidades e dos saberes aprendidos na escola. Sem dúvida, o cinema tem uma linguagem imagética que contribui para o processo de ensino e aprendizagem, considerando que, segundo Pires (2014, p. 608), as imagens são como textos:

Servem para descrever as coisas e lhes dar sentido, suprimindo e integrando, desdobrando e restringindo a realidade ao mesmo tempo. O cinema, como artefato cultural que é, pode e deve ser explorado como forma de discurso que contribui para construção de significados sociais.

Assistindo aos filmes os estudantes puderam, através da linguagem cinematográfica, aproximar diferentes valores dentro de um mesmo discurso, considerando as intersubjetividades em todos os domínios sociais, construindo a partir desse fenômeno redes de relações complexas que são tecidas como fios a partir de palavras, pensamentos e ações ideológicas, com a finalidade de suprir as necessidades cotidianas, instáveis, pois que se trata de relações.

O cinema contribui como uma alternativa dinâmica no processo de aprendizagem, enfatizando, através da linguagem imagética, a ludicidade, atingindo o imaginário com facilidade, o que permitiu aos estudantes observarem e experienciarem a aproximação das práticas escolares às práticas socioculturais de cada envolvido no processo, compreendendo, com Capra (2014), que ambas as práticas estão uma em favor da outra, que existe uma interação complementar entre elas, que uma não anula a outra, mas se complementam e proporcionam um ensino significativo, sistêmico.

Portanto, é nesse contexto que Pires (2014) se refere à linguagem cinematográfica como produtora de sentido narrativo de representações que mesclam realidade e ficção, sem muito distanciamento, e isso acontece pois o universo cinematográfico reproduz imagens do cotidiano, ou seja, da vida social. Contudo, por vezes, o material que dá origem ao mundo cinematográfico pode se originar de situações vivenciadas e posteriormente sonhadas que se mesclam, colaborando para a construção de histórias inspiradoras.

Considerarei, neste percurso, tanto as leituras apreciadas, quanto o cinema como objetos-suporte constituindo um caminho narrativo para a construção das memórias de vida, oportunizando as crianças apresentarem suas múltiplas e complexas relações com o mundo, demonstrando seus sentimentos, suas inquietações, dentre outros aspectos. Silva (2016, p. 77) cita que:

Os filmes também são vistos como movimento da memória, parafraseando Milton de Almeida, quando afirma que o cinema é a arte da memória (1999), são representações do real, em diálogo visual, a partir das possibilidades técnicas que apreendem a linguagem da realidade.

De fato, o universo do cinema na sala de aula viabilizou aos estudantes se perceberem e se constituírem como sujeitos históricos que se movimentam e sensibilizam, pelo fato de o cinema ser uma arte que faz pensar e sonhar que vários outros mundos/outras realidades são possíveis e necessários de serem reinventados ou reencontrados. Os filmes assistidos possibilitaram a contextualização e interligação com o campo político, múltiplas dimensões estéticas que perpassam e refletem nos sujeitos, repercutindo em suas ações no e com o universo onde estão inseridos, uma maneira de sensibilização e humanização que nos insere em diferentes tempos e espaços coletivos.

Por meio da apresentação dos filmes, busquei articular os saberes da vida social dos estudantes interligando as experiências as suas vivências, de maneira a valorizá-las, mantendo um diálogo entre todos os campos dos saberes existentes na escola, tornando-os significativos para cada um deles. Nesse movimento “os conhecimentos são reproduzidos através de narrativas de memórias dos indivíduos, feitos históricos, moldando o ‘homem’ como responsável pelo movimento da história vivida e transformada por ele, no contexto social” (MAIA, 2016, p. 5). Ou seja, são histórias transmitidas e modificadas, na tecitura da memória, de tempos em tempos, e passando de geração para geração.

Concluo que, ao estar como pesquisadora participante inserida no sistema, a cada exercício realizado, pude observar o desenvolvimento da minha prática pedagógica, buscando melhorar e contribuir para um ensino integral e de qualidade. Segundo Vasconcellos (2013), a partir do instante em que o observador começa a se observar, ele cria um entrelaçamento entre o observador que se observará observando, ou seja, para a autora, o observante passa a ser objeto de observação.

E nesse mesmo sentido me respaldado nas palavras de Capra (2014, p. 105), nas quais o autor se refere ao observador participante “nunca podemos falar sobre a natureza sem, ao mesmo tempo, falar sobre nós mesmos”, ou seja, tudo que se observa está inserido no contexto da observação, no observador, podendo os fenômenos observados serem compreendidos apenas como conexões, incluindo os vários processos de observação.

3.2 II Parte: Exercícios que antecederam a produção do vídeo da coletânea dos curtas-metragens

Após a seleção das narrativas de memórias, orientei os estudantes em relação à realização de outros exercícios voltados à preparação para a produção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens como produto educacional desta pesquisa, explorando a técnica de *stop motion*.

De acordo com Moletta (2009, p. 17), “o curta cinematográfico equipara-se ao conto na literatura, ou seja, para o autor é uma forma breve e intensa de contar uma história ou expor um personagem”. Assim, antes de iniciar as filmagens, vários exercícios foram realizados, como leituras, diálogos referentes aos assuntos abordados durante as aulas, à contextualização desses saberes presentes na escola, às narrativas de memórias de vida, às construções de produções textuais. Tudo com o objetivo de contribuir também para o desenvolvimento do roteiro da coletânea dos curtas-metragens e criar intimidade com a linguagem audiovisual.

Em outro momento, expliquei como faríamos as animações em *stop motion*, buscando explorar os mais diferentes assuntos estudados durante as aulas. Oportunizei a eles um momento, em grupo, para que dialogassem sobre as ideias e possibilidades para a constituição de suas animações. Posteriormente, orientei novamente sobre a construção do roteiro, como norteador para o desenvolvimento dos trabalhos.

Expus a eles o conceito de roteiro, a partir de vários vídeos e de acordo com o pensamento de Moletta (2009), que o apresenta como sendo onde tudo se inicia, o primeiro passo para transformar uma ideia em algo concreto e palpável. O autor ainda relata que roteiro é falar, retratar os seres humanos e suas histórias reais. Encerrando a aula daquele dia, pedi que os estudantes trouxessem brinquedos que tivessem em casa, que estivessem de acordo com a representatividade do roteiro que iriam constituir na aula do dia seguinte.

Ao iniciar a aula, no outro dia, conforme proposto, expliquei novamente à turma como elaborar um roteiro, disponibilizei a eles o vídeo *Como produzir um curta-metragem* (2017)¹⁹, direção Lawys Chiesa, que apresentava as etapas da construção do roteiro. Em seguida eles assistiram a diversos curtas disponíveis no site YouTube e no site Ao Norte, visando estimular o processo criativo.

Na sequência, a turma do 5º ano “A” foi organizada em três grupos, com a finalidade de cada um deles estudar uma das narrativas e a partir dela produzir o roteiro, desenvolver ideias e sugestões para seu curta-metragem. Foi um exercício coletivo, árduo, que necessitou

¹⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dcDyMDPUiTk>

de quatro dias para sua elaboração, revisão, leitura compartilhada, discussões. Nas palavras de Moletta (2009, p. 11):

Tão importante quanto saber usar corretamente um bom equipamento cinematográfico é saber produzir um filme sem ele; saber escrever um roteiro que possa realmente ser produzido; criar uma boa fotografia sem refletores ideais; produzir sem dinheiro.

Em outro momento, organizei a turma do 5º ano “A” no espaço escolar para que pudessem iniciar os exercícios, primeiramente produzindo o roteiro. Todos os participantes demonstraram dificuldades, mas depois de um tempo conseguiram, caracterizando um verdadeiro momento de cooperação e de partilha entre o coletivo. Após, já organizados em três pequenos grupos, começaram a construir as cenas, a partir da utilização dos brinquedos que haviam levado para a escola.

O primeiro grupo dispunha de carrinhos de brinquedo. Assim eles desenharam uma pista no chão do pátio da escola e tentaram simular uma corrida de carrinhos. Já o segundo levou uma cobra de borracha, criando cenas nas quais ela percorria uma parte do pátio da escola e logo subia numa planta que havia próximo à caixa d’água. O terceiro grupo utilizou uma boneca e suas roupas, na tentativa de reproduzir cenas de um desfile de modas. Lembrando que esse exercício foi apenas um dentre vários outros voltados à preparação para a posterior produção da coletânea dos curtas-metragens.

Na coleta das imagens, eles auxiliaram uns aos outros, num exercício colaborativo. Enquanto um com a câmera na mão fotografava as cenas, os demais iam modificando os movimentos, o que no final permitiu a constituição de três pequenos filmes cinematográficos de curta duração. Posteriormente os próprios estudantes assistiram a eles e puderam realizar seus apontamentos.

Em relação ao enquadramento das imagens, manteve-se a câmera direcionada para os brinquedos e o contexto das cenas, enquanto iam construindo a história. Todos buscaram um melhor enquadramento das imagens e de seus discursos. Essa preocupação com a focalização das imagens, com a linguagem e a expressão dos movimentos, tendo o devido cuidado de relacionar o roteiro com os fatos apresentados, com as imagens que iam sendo fotografadas, é considerada a arte de se fazer cinema (MOLETTA, 2009). Todo exercício realizado, desde a ação de assistir a filmes até produzir as imagens fílmicas, revela-se como bens simbólicos repletos de significados.

Como pesquisadora participante inserida no sistema, a cada exercício realizado, observei o desenvolvimento da minha própria prática pedagógica, buscando ampliar meus

conhecimentos, melhorando e visando contribuir para um ensino integral e de qualidade. Como já explicitado, a partir do instante em que o observador começa a se observar, ele cria um entrelaçamento entre o observador que se observará observando, ou seja, segundo Vasconcellos (2013), o observante torna-se um objeto que passa a ser observado.

O exercício realizado possibilitou aos estudantes, bem como a mim, perceber que não há como prever ou controlar as situações, mesmo que planejadas, contribuindo para associar os diversos acontecimentos que vivenciamos diariamente a uma nova maneira de ver o mundo e estar nele, como responsáveis pela sua constituição. De fato, tal como já expresse, são os nossos paradigmas, pressupostos, crenças, nossa visão de mundo que se manifestam em nosso modo de estar e agir no mundo, influenciando nossos pensamentos e ações (VASCONCELLOS, 2013).

Sendo assim, os movimentos ocorridos durante a atividade oportunizaram, a partir das diversas subjetividades, a compreensão de várias realidades, de diversificados aspectos culturais. Após inúmeros diálogos houve a construção de um espaço consensual da escolha de uma história para se constituir o vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens como produto final. Pude perceber também a autonomia dos estudantes, que com facilidade e já com compreensão do sentido de se adotar uma abordagem sistêmica de ensino se envolveram compromissadamente com os exercícios propostos, partilhando saberes, ouvindo o outro e colaborando sempre que necessário. Isso caracterizou, através das interações, um ótimo trabalho em grupo, emergindo, por meio da linguagem, redes de relações que vão transformando a realidade e fazendo com que respeitemos a verdade do outro.

Fotografias 47, 48, 49 e 50



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Fotografias 51, 52, 53 e 54



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Fotografias 55, 56 e 57



Fonte: Acervo da pesquisadora.

3.3 III Parte: A escolha das narrativas de memória e seus aspectos fundamentais - família – infância – escola

Nesta terceira parte, em parceria com os estudantes, realizamos a escolha das narrativas de memórias deles, que tratavam em suas escritas sobre assuntos diversos, mas com ênfase em temas geradores em torno da família, da infância e da escola, que abordarei aqui como uma introdução, situando a importância de tais assuntos para as crianças.

É no contexto familiar que recebemos nossas primeiras influências e conhecimentos e, por vezes, encontramos o apoio necessário, uns nos outros, para nossa subsistência e formação sociocultural. Portanto, a família, segundo Bock (2002, p. 249):

Do ponto de vista do indivíduo e da cultura, é um grupo tão importante que, na sua ausência, dizemos que a criança ou o adolescente precisam de uma ‘família substituta’ ou devem ser abrigados em uma instituição que cumpra as funções materna e paterna, isto é, as funções de cuidado e de transmissão dos valores e normas culturais – condição para posterior participação na coletividade.

Pode-se observar uma diversidade de configurações familiares que a cultura das relações humanas vem produzindo, possibilitando a partilha e a cooperação entre os membros que a compõem, aliviando dificuldades e sacrifícios cotidianos. Podem existir várias relações, conhecimentos e diferentes práticas de vida, em que a criança encontra pontos de referência, motivação e, assim, formas de constituir sua identidade. Nesses contextos, a família é “matriz da trajetória social e da relação com essa trajetória, suas estratégias de transmissão de saberes, crenças e valores colocam-se como motivo de contendas e determinações” (LIMA, 2009, p. 83).

Nesse percurso das constituições das narrativas de memórias dos estudantes, foi visível a associação entre família-infância-escola, apresentando uma interconectividade em

relação aos saberes adquiridos nas práticas sociais e aqueles aprendidos no espaço escolar, mas tendo como suporte as memórias, o ambiente familiar e os objetos que reportam intimidades familiares.

Nesse sentido Halbwachs (1990, p. 157) cita que: “Nossa casa, nossos móveis e a maneira como são arrumados, todo o arranjo das peças em que vivemos, nos lembram nossa família e os amigos que vemos com frequência nesse contexto”.

Todas as interações acontecem por meio do uso de diferentes linguagens como elementos que permitem ao indivíduo agir e ter consciência das coisas. E, neste contexto, várias emoções são expostas, desejos, sonhos, fantasias, expectativas são expressas cotidianamente e dão sentido à vida. O homem, portanto, se define com todos os seus sentidos, que lhe permitem se sensibilizar, humanizar, considerando não apenas os cinco sentidos, mas os sentidos espirituais, como o amor, vontade, dentre outros, que lhe propiciam se expressar cotidianamente e buscar ser um indivíduo melhor a cada dia (BOCK, 2002).

A criança aprende a compreensão pelos direitos e deveres se, em primeira instância, no contexto familiar, isso lhe é propiciado. É nesse ambiente que acontecem os primeiros aprendizados, os primeiros cuidados para seu crescimento e desenvolvimento físico, psíquico e social. Segundo Bock (2002), entre todos os grupos humanos, a família é que desempenha um papel primordial na transmissão de cultura, portanto, ela reproduz, em seu contexto, a cultura que a criança internalizará e reproduzirá em sua vida diária. Dessa forma, um hábito cultural somente pode ser analisado a partir do sistema a que o indivíduo pertence (LARAIA, 1986).

Quando os estudantes narravam suas memórias de vida, eles se expressavam de diversas maneiras, demonstrando a compreensão do seu próprio texto, indo ao encontro de lembranças que percorriam o ato da fala. Revelavam, então, tudo que perpassa o contexto da realidade vivenciada por eles e construindo sua intersubjetividade a partir dos conteúdos sociais e afetivos presentes numa realidade complexa e instável em que as palavras lhes remetem sobre a poética da infância.

A realidade apresentada por eles diz sobre paisagens, gestos, atos, palavras, imagens, ou seja, representa conhecimentos culturais presentes nas práticas de letramento. Portanto, o outro necessita “chegar a ser palavra”, iniciar-se num contexto verbal e semântico possível para se revelar. É preciso restaurar o espaço do sentido, devolvendo ao indivíduo o seu discurso e autoria da sua palavra e o lugar do seu desejo no confronto com a realidade. Quando os estudantes narram suas memórias, expressam através de suas lembranças a

compreensão de mundo, constituindo seu texto, sua verdade, deixando revelar algo que se encontrava escondido, assim as lembranças podem ser comparadas a um filme.

Por isso, a escola deve ser associada ao contexto social, valorizar experiências, vivências reais, promover um diálogo entre os conhecimentos e ampliá-los, tornando-os significativos para os envolvidos no processo de aprendizagem. Considera-se que, através dos conhecimentos, que são narrativas de memória, o homem pode transformar a história vivida, modificá-la em seu contexto social, enfatizando que os conhecimentos são meras histórias repassadas e transformadas, na tecedura da memória, de tempos em tempos e transmitidas de geração para geração.

Procurei viabilizar, no contexto educacional em que estávamos inseridos, uma conexão entre corpo e espiritualidade/indivíduo e sociedade. Instiguei os estudantes a procurarem pelos conhecimentos de outras culturas e de valores. Através da escola, pode-se “humanizar” a educação, superando valores tradicionais especializados na mera transmissão de conteúdos para um ensino que considere a espiritualidade “a consciência humana, na atitude atual do homem com relação ao mundo e à sua compreensão de si mesmo e de seu lugar na ordem global da existência” (CAPRA, 2014, p. 367).

Foi no contexto da E. M. J. L. B., a partir de todos os exercícios realizados, buscando as constituições das narrativas de memórias, que ocorreram múltiplas discussões pertinentes a questões e conflitos de ordem social e cultural. Mantivemos, dessa maneira, uma rede social de relações, em diversos espaços e tempos, ou seja, na verdade, buscamos compreender que nós pertencemos ao universo, e essa experiência de pertencer pode tornar a nossa vida profundamente significativa, pois estamos conectados com toda a natureza (CAPRA, 2014). Assim surgem envolvimento que possibilitam ações que constituem nossas lembranças, aprendizados e sua transmissão a outros de nossa espécie. “As redes sociais são, antes de tudo, redes de comunicação que envolvem a linguagem simbólica, restrições culturais, relações de poder e assim por diante” (CAPRA, 2014, p. 378).

Nessa perspectiva, quando os estudantes relataram suas memórias, apresentaram características por vezes fragmentadas, distorcidas, mas demonstraram estados passados de consciência, enfatizando a capacidade humana de armazenar informações para uso posterior. Manifestaram diversas realidades, verdades constituídas de acordo com a realidade individual, mantendo uma relação com o passado e com o presente sendo construído. Narrativas que possibilitaram perceber sentimentos de identidade e pertencimento.

Seguem abaixo algumas das narrativas de memórias de vida dos estudantes do 5º ano “A” do ensino fundamental:

Menino Brincalhão**Infância, Escola e Família**

Eu sou o menino brincalhão, eu nasci no ano 2008. Quando eu fiz o meu primeiro ano foi o meu primeiro aniversário.

Quando eu fui para a escola os meninos ficaram me chamando de Rapunzel, eu nem me importei com eles.

Ai eu me mudei para outra escola, ai, lá eles me tratavam bem, eu passei um ano lá, depois eu vim para aqui, eles me tratam bem, apesar de uns dias depois eles me apelidaram de Cinderela.

Ai o meu pai morreu, de bebe e tinha um problema no coração dele, ai fiquei muito triste com a morte do meu pai.

Ai quando começou a festa de Trindade eu caminhei de casa até lá, 22 km, quando cheguei lá cortei o meu cabelo.

(Estudante J. M.).

Minha história, meu mundo**Infância e Família**

Meu nome é C. O. S., nasci no dia 17 de fevereiro de 2009.

Era uma bebezinha muito sapeca, gostava de aprontar e brincar de madrugada.

Meu aniversário de 10 anos foi o melhor de todos que eu já tive, foi meus parentes, primos e outras pessoas, foi super legal esse dia, eu adorei, minha mãe me ajudou bastante, então agradeço a ela.

Um dia fui no shopping, fui com minha mãe, com minha tia e com minha irmã, foi muito legal, nos comemos, brincamos compramos besteiras, eu também adorei esse dia.

Mas esse dia foi o melhor, fui pra casa da minha tia, porque era aniversário do meu tio, estava entediada, então fio até a minha casa, peguei minha bicicleta e brinquei até a noite.

(Estudante C. O. S.).

A história de Isa**Infância e Família**

A minha história é que eu queria contar do nascimento da minha irmã, que é o melhor da minha vida.

É, minha mãe engravidou da A., ela não sabia, ela descobriu, foi a melhor coisa que aconteceu na minha vida.

Aí depois nós fomos, com quatro meses minha avó chegou pra poder cuidar dela e da minha irmã.

Aí a gente foi pro hospital, ela foi ter neném. E eu morrendo de ansiedade, até que eu vi a enfermeira trazendo a minha maninha nos meus braços, eu fui a primeira a pegar nela, a enfermeira a banhou, quando terminou eu peguei ela.

Aí minha mãe veio, passou bem lá no hospital e depois a gente foi para a minha casa, lá minha irmã completou 2 meses. A minha avó foi embora, aí eu fiquei feliz porque a minha irmã tava comigo e era a coisa que eu mais queria na minha vida.

E foi isso a minha história, o meu melhor dia foi 04/09/2018, o dia que minha irmã nasceu.

(Estudante I.)

Quem sou?**Infância e Família**

Sou A. G., sou brasileira, goiana do pé rachado, sou apaixonada por comida e copos divertidos.

Sou uma moça da cidade, mas gosto da roça.

Sou esforçada, sonhadora, gosto de estudar, brincar de jogos, de assistir TV e fazer bolos.

Gosto de ficar só e sonho com meu futuro, talvez eu seja confeiteira.

Sou a primogênita dos meus pais, sou irmã, sobrinha neta.

Sou amada, sou feliz.

Sou o bombom da minha mãe e o amorzinho do meu pai, pro mundo sou um “Anjo Azul”.

Sou como você me vê...
 Sou doce, mas também sou irritável.
 Sou forte, determinada, quando desejo.
 Sou confusa e preciso de amor para me acalmar.
 Sou grande e ao mesmo tempo frágil, sou indecisa, na verdade não sigo padrões, sou parte de um mistério.
 Sou um ser iluminado
 (Estudante A. G.).

Surpresa!

Infância e Família

Meu nome é S., tenho 10 anos.
 Moro na chácara R. do S., tenho uma irmã, tenho dois cachorros, moro com os meus pais.
 Uma vez minha mãe me fez uma surpresa que foi minha festa de 6 anos, minha tia fez o bolo e os doces. Eu só me lembro que foi dia 18 de agosto, que foi meu aniversário.
 No dia a minha mãe e o meu pai combinaram de o meu pai me levar para o parquinho, eu não desconfiei.
 Quando cheguei em casa eu vi bolo e doces e eles cantavam parabéns. Eu fiquei muito feliz e no outro dia eu levei bolo pra professora e falei o que tinha acontecido, e achou graça.
 Esse foi o meu aniversário.
 (Estudante S. B.)

As narrativas de memórias acima foram produzidas através da constituição de livros que abordavam temáticas que representassem alguma memória que os estudantes gostariam de apresentar. Foram confeccionados 32 livros. Destes, foram considerados para a análise da pesquisa apenas 17, dos estudantes cujos responsáveis autorizaram a participação, assinando os respectivos termos TCLE e TALE.

Na sequência, em outro momento da aula, eles compartilharam as leituras referentes aos livros com as 17 narrativas de memórias produzidas. Orientei a todos para que se atentassem às histórias apresentadas, pois teriam que escolher algumas para compor o vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens. Sendo assim, ao término das leituras coletivas, pedi que eles discutissem e selecionassem cinco histórias para que, assim, posteriormente, déssemos prosseguimento à constituição do processo de desenvolvimento do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens numa visão sensível do cotidiano, visto que, de acordo com Souza (1994, p. 88):

A identidade do narrador é um aspecto secundário diante do mundo predominantemente encoberto por objetos e imagens que se destacam. Suas preferências se manifestam por lugares, objetos e situações decorrentes, revelando, assim, um estilo que enfatiza principalmente a relação de pessoas com suas lembranças. [...], a criança constrói uma outra significação do cotidiano.

Consequentemente, diversos assuntos se entrelaçam entre a infância, família, escola, dentre outros, constituindo as memórias de vida. Cada estudante demonstrou suas lembranças que, para Halbwachs (1990), é uma maneira de vermos brilhar de alguma forma sua

significação histórica. Ao apresentarem suas narrativas de memórias, realizaram reflexões de suas várias experiências vividas em suas práticas sociais, aprendizados que foram se constituindo, tanto nas práticas de letramento escolar quanto em suas práticas sociais, caracterizando assim um processo individual e, ao mesmo tempo, social.

De acordo com Vygotsky (1989), esse processo dá ênfase à mudança, a criança adquire os meios para intervir de maneira responsável no mundo e em si mesma. Segundo o autor, é na infância que esses estímulos se iniciam pela intervenção humana ativa.

Sendo assim, ao final do exercício eles escolheram as narrativas de memórias intituladas *O Menino Brincalhão*, do estudante J. M.; *Minha história, meu mundo*, da estudante I. G.; *A história de Isa; Quem sou eu?*; e *Surpresa*. Baseados nessas narrativas, os estudantes se empenharam na construção do roteiro, um exercício de criatividade artística.

No próximo item relatarei como todo o processo de constituição da coletânea dos curtas-metragens ocorreu no contexto escolar com a turma do 5º ano “A” a partir de alguns exercícios realizados até chegarmos às narrativas de memórias de vida escolhidas para compor o vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens.

3.4 IV Parte: Construção do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens

3.4.1 O roteiro

A construção do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens partiu do desejo de constituir contextos de interação e de interligação entre os conteúdos didáticos ensinados pela escola com os saberes reais dos estudantes, buscando compreender de que maneira se aproximam e se relacionam, enriquecendo e dando significado ao processo de aprendizagem das crianças, visando ainda valorizar as experiências subjetivas através das narrativas de memórias de vida em sala de aula, oportunizando a eles o direito de se expressarem.

A proposta de trabalho do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens teve a sua criação, organização e realização em vídeos digitais curtos, totalizando aproximadamente 15 minutos, que fossem de baixíssimo custo e oportunizassem aos estudantes do 5º ano “A” dos anos iniciais da rede municipal de Goianira produzi-los com estética cinematográfica. Busquei suporte para o desenvolvimento dos vídeos nos estudos de Moletta (2009). Em seu livro o autor explica de maneira clara o passo a passo de como produzir um curta-metragem, retrata como devem ser as etapas da produção, as funções de

cada participante da equipe, os diversos cronogramas a serem considerados no videoprodução, dentre vários outros aspectos relevantes.

Na atualidade os recursos audiovisuais possibilitam uma linguagem informal voltada à comunicação, que conduz o indivíduo à reflexão e conseqüentemente a expressar subjetivamente a arte cinematográfica. Portanto, é capaz de estabelecer diversas relações que fazem o homem pensar em si, nas suas atitudes, podendo transformar as diversas verdades existentes. Hoje o cinema é acessível a todos, principalmente com o surgimento cada vez mais veloz de equipamentos tecnológicos portáteis de captação de imagens, como o uso do aparelho celular, que possibilita a gravação de vídeos e sua edição em tempo real e sua disseminação coletiva.

Moletta (2009) afirma que a arte de produzir vídeos cinematográficos é importante, pois valoriza (sabiamente) o trabalho em grupo, estabelecendo o desenvolvimento de atividades coletivas, nas quais emergem contribuições diversificadas e olhares críticos que devem ser sempre bem-vindos.

O desejo aqui de produzir um vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens, como produto educacional, foi o de possibilitar um acesso democrático aos estudantes das redes municipais de ensino que abrangem os anos iniciais, motivando-os a também embarcarem nessa jornada de produzir cinema a partir de suas vivências reais, utilizando uma linguagem simples, viabilizando a acessibilidade à produção que esteja ao alcance de todos. Sendo assim criam-se meios a partir dessa nova linguagem para a constituição de novas aprendizagens, que para Benjamim (1994, p. 187) apresenta-se inventada pelos homens com a técnica de captação e reprodução da realidade:

Assim, a descrição cinematográfica da realidade é para o homem moderno infinitamente mais significativa que a pictórica, porque ela lhe oferece o que temos direito de exigir da arte: um aspecto da realidade livre de qualquer manipulação pelos aparelhos, precisamente graças ao procedimento de penetrar, com os aparelhos no âmago da realidade.

Nesse contexto, o primeiro passo foi produzir e escolher as ideias que iriam constituir o vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens, ou seja, as experiências apresentadas pelos estudantes da turma do 5º ano “A”, através das narrativas de memórias selecionadas e descritas no item 4.2. Assim foram iniciados os exercícios referentes à produção do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens, tendo como premissa a criatividade artística das crianças, os equipamentos audiovisuais acessíveis ao coletivo, como celulares e notebook.

Após a seleção das narrativas de memórias escolhidas, o coletivo passou a pensar em como produzir um bom filme, mantendo a preocupação em como escrever um roteiro que

fosse significativo e realmente pudesse ser desenvolvido; como seriam as fotografias, os espaços e os tempos, já que a escolha inicial foi realizar uma animação em *stop motiom* com poucos recursos financeiros, preconizando a essência da relação da câmera com as histórias e seus personagens, ou seja, um cinema com mais realidade, que expressasse a poética da infância. Como ensina Moletta (1994, p. 18):

Um curta pode mostrar os últimos dez minutos de uma personagem (ou dez minutos antes de ele tomar uma decisão importante); não importa em que momento o personagem vive, importa apenas que esse breve momento seja intenso e difícil, que ele esteja passando por um momento de crise pessoal ou social. O curta também pode mostrar o conflito de dez anos na vida de um personagem, pontuando os momentos mais significativos de seu drama pessoal, mais ainda serão dez anos de sofrimento em dez minutos de vídeo.

Dessa maneira, passamos ao segundo passo na produção do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens, que se constituiu na criação do roteiro, aproveitando tudo que estava escrito e havia sido discutido através das narrativas de memórias selecionadas pelos estudantes. Começamos a pensar se a história seria impactante, como um drama ou talvez como uma comédia, dentre outros gêneros.

Mas o que queríamos atingir como ponto principal era a subjetividade do público que assistisse aos vídeos, podendo acarretar transformações na maneira de os indivíduos interagirem e se expressarem, constituindo várias redes de relações, de forma que pudessem sentir as coisas através dos sentidos, conhecendo algumas realidades e constituindo outras. Afinal, como diz Benjamim (1994, p. 194), “a recepção através da distração, que se observa crescentemente em todos os domínios da arte e constitui o sintoma de transformações profundas nas estruturas perceptivas, tem no cinema o seu cenário privilegiado”.

Buscando facilitar o processo, retomei as noções sobre os conceitos de roteiro que já haviam sido discutidas em outras aulas. A produção do roteiro tem a função de nortear a gravação ou sequência de fotografias das histórias que iriam ser reproduzidas em vídeo, de maneira a facilitar o trabalho e o objetivo alcançado. Os roteiros elaborados tiveram como ênfase o diálogo entre as histórias reais em suas diversas situações vivenciadas e lembradas pelos estudantes em suas narrativas de memórias de vida.

Sendo assim, Silva (2016) refere-se ao cinema como movimentos da memória, sendo ele a representação do real, em diálogo visual, a partir das possibilidades que apreendem a linguagem da realidade, demonstrando as diversas e complexas relações dos seres humanos com o mundo.

Nesse sentido foram se constituindo outros exercícios visando à produção dos roteiros. Numa outra aula o coletivo socializou as narrativas de memórias produzidas, de maneira que

todos tivessem acesso e pudessem contribuir com sugestões para a constituição do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens. Orientei os estudantes para que fizessem a leitura de todas as narrativas de memórias produzidas de forma coletiva, considerando que já haviam realizado uma leitura individual prévia, e assim escolhessem algumas dessas narrativas para compor o vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens.

Dessa forma, os estudantes foram realizando a leitura e escolhendo algumas, até chegar a optarem por cinco dessas narrativas. Tais narrativas constituíram a ideia, ou seja, a imagem ou a inspiração geradora para a construção dos roteiros.

Em continuidade ao exercício, organizei-os em cinco grupos, cada um ficou responsável por elaborar o roteiro de uma das histórias. Sendo assim, nesse momento iriam construir a estrutura da história para o roteiro. Então, eles foram orientados a pensarem na estrutura das imagens, constituindo cenas passo a passo de uma história que valesse a pena ser contada.

O exercício foi árduo, foram vários dias para se chegar ao objetivo, mas se constituiu em um momento prazeroso, colaborativo, todos se sentiram motivados a buscar informações e participar do trabalho, que trouxe consigo a ampliação de conhecimentos diversos. Estruturar bem a história antes de contá-la aos demais é fundamental, tanto para quem assiste como para quem conta (MOLETTA, 2009).

Outro ponto que mereceu atenção durante a reflexão da produção do roteiro foi pensar, além da estrutura das imagens, o personagem, como seria representado na obra, suas características, suas ações, mantendo-se fiel às produções das narrativas de memórias de vida contadas pelos estudantes. Isso mereceu um estudo acerca de cada personagem, delineando sua trajetória na história e sua caminhada até chegar ao seu desfecho.

É preciso que se conheçam as funções dos personagens na obra cinematográfica. Pensar a constituição do personagem é pensar em suas expressões subjetivas, como medo, dúvida, coragem, angústia, alegria, raiva, força, fraquezas. Portanto, pensar o personagem exige humanidade de quem o produz, considerando que todas as ações que o reproduziriam partiriam de elementos contados por meio das narrativas de memórias escritas e que seriam reproduzidas através do audiovisual. Não tem como escrever um roteiro sem pensar nas construções das imagens e nas ações de seus personagens.

Depois de algumas informações repassadas à turma do 5º ano “A”, propus que iniciassem o processo de construção dos roteiros, ainda organizados em cinco grupos, cada um com uma das histórias. O exercício foi pensar nos seguintes aspectos: enredo – a maneira como iria ser contada a história; argumento – o desenvolvimento do enredo, algo mais

detalhado, composto de elementos da história e dos personagens, bem como a composição do ambiente e as diversas situações; escaleta – uma pré-formatação do roteiro, determinando a quantidade de cenas necessárias para a transmissão das ações dos personagens e a composição da história completa (MOLETTA, 2009).

Construir o roteiro serviu para um direcionamento das gravações/fotografias da história através de recursos audiovisuais. Colaborou para que os estudantes tivessem uma ideia de como ficaria o filme pronto, as informações que iriam ser repassadas e como seriam. Um processo construído coletivamente, com possibilidades de questionamentos do mundo, pois o cinema é arte que leva o indivíduo a refletir. Ressalto que os roteiros escritos sofreram alterações durante o decorrer das gravações/das fotografias e no decorrer das edições dos vídeos, pois não são considerados como obras fechadas. Sempre estive por perto, orientando-os durante todo o processo.

Essa etapa levou dois meses (segundo semestre de 2019) para ser constituída, muitas leituras e reflexões foram necessárias para que se alcançasse um resultado aproximado das produções contadas pelos estudantes em suas memórias de vida. Em vários instantes percebi o quanto as intersubjetividades se mantinham interligadas formando redes de relações que aproximavam diversas realidades e ao mesmo tempo se distanciavam pela complexidade em aceitar a verdade dita pelo outro.

3.4.2. Direção

Depois da criação do roteiro, o próximo passo foi a escolha de um diretor, a parte mais sensível na produção do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens. Com os cinco grupos já organizados e cada um deles com o roteiro em mãos, orientei para que escolhessem alguém no grupo para que fosse o (a) diretor (a). Expliquei ainda que para ser diretor a criança deveria ser flexível, saber ouvir os demais colegas, analisar as cenas, as fotografias, opinar e, o principal, saber que o curta-metragem é de todos, que pertence ao grupo. Assim, depois de muito diálogo, cada grupo escolheu seu (sua) diretor (a).

Nessa perspectiva ressaltei que o diretor deveria estar atento ao roteiro e pensá-lo em imagens, de forma que depois, na sequência, pudessem fotografar. Para isso não apenas o (a) diretor (a) deveria ter um olhar artístico. Em continuidade entreguei a cada grupo lápis de escrever, lápis de colorir, canetinhas coloridas, canetas, giz de cera, papel sulfite, papel cartão, papel cartolina, fita crepe, cola branca, dentre outros materiais, para que iniciassem os

desenhos construindo as cenas das histórias. Deixei esse momento sob a responsabilidade de cada diretor (a).

A primeira tentativa, em relação aos desenhos, deixou a desejar, pois haviam desenhado apenas a história, deixando de detalhar melhor os movimentos dos personagens e as cenas. Então expliquei como eles deveriam ser, comentei que para uma cena haveria, por exemplo, o mesmo personagem desenhado várias vezes, demonstrando diversas expressões faciais e/ou corporais, como uma caminhada, quando as pernas e braços fazem movimentos aleatórios. Demonstrei um exemplo através de um desenho que elaborei para que entendessem melhor e dessa vez percebi que haviam compreendido.

Retomamos o exercício em outras aulas até todos os grupos conseguirem construir todos os desenhos das cenas que iriam ser fotografadas. Essa etapa levou vários dias da semana no mês de outubro e início de novembro do ano de 2019.

Com o (a) diretor (a) escolhido (a), os roteiros em mãos, os cinco grupos organizados e as animações desenhadas detalhadamente, era o momento de partimos para outra etapa. Eles, de acordo com as potencialidades individuais, dividiram as tarefas, que se mantiveram, na arte de fotografar, de editar, de narrar oralmente, dentre outras. No decorrer do processo fui realizando pequenas intervenções com a finalidade de auxiliá-los, portanto, nesse momento, apresentei-lhes noções resumidas.

Sobre a linguagem de direção, adotei os conceitos apresentados por Moletta (2009) de: decupagem técnica – a escolha de imagens adequadas para as palavras ou frases de um roteiro; corte – momento que limita o início e o fim de uma ação da imagem, o que permite passar, interromper uma ação, para apresentar outra; sequências – conjunto de ações que sucedem uma após a outra, em ambientes diferentes, mas sempre relacionadas ao mesmo tema; cenas – ações que ocorrem no mesmo lugar, demarcado por início, meio e fim; tomadas – menores unidades de ação de cada cena, gravadas sem corte; plano – um plano mostra a área em que a ação vai ocorrer; dentre outros.

Na sequência, apresentei o conceito de Storyboard, que, de acordo com Moletta (2009), é basicamente uma história em quadrinhos, uma referência visual no que se refere a planos, ângulos de câmera, dimensões e proporções do objeto da imagem, ou seja, um verdadeiro rascunho da cena. Depois das informações apresentei, para produzir a coletânea dos curtas-metragens, o aplicativo *Stop Motion Studio*, disponível para celulares, gratuitamente. Através dele é possível ir fotografando as cenas na sequência, de acordo com o objetivo proposto, o próprio aplicativo capta as imagens fotografadas, movimentando-as numa gravação contínua.

3.4.3. Fotografia

Em outros dias, realizamos momentos para fotografar as cenas, o que aconteceu no próprio ambiente escolar, depois fizemos edição das imagens. Sempre busquei orientá-los com o intuito de que eles se sentissem à vontade para usufruírem de suas potencialidades. Esses momentos exigiram de todos colaboração, responsabilidade, o que a princípio não foi fácil, por diversas vezes tive que intervir nos grupos para que não se dispersassem, e se concentrassem no exercício que estava sendo construído.

A arte de fotografar é fundamental na obra audiovisual. Sua estética chama atenção para a ideia, para a mensagem ou emoção que se deseja transmitir em relação à história, seu contexto e seus personagens, possibilitando a quem os observa um novo olhar num novo contexto. Por isso Silva (2016) cita que através dessa arte é possível que os sujeitos históricos se reconheçam em tramas e dramas que nos humanizam e nos colocam em tempos e espaços coletivos da existência humana, o que possibilita criatividade diversas e o compartilhamento de experiências históricas.

Apresentei ao grupo, resumidamente, a linguagem fotográfica, antecedendo o exercício prático que iriam realizar para a construção do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens. Sendo assim, reporte o conceito de enquadramento – que significa enquadrar um ou mais objetos em um quadro; composição – que é o ato de eliminar da imagem aquilo que não é importante mostrar; dimensão e proporção – permite avaliar o tamanho, largura de um objeto; luz, sombra e volume – a base do vídeo, do cinema é a captação de luz e sombra dos objetos; dentre outros.

Depois de apresentar tais noções referentes à linguagem fotográfica, os estudantes passaram a realizar através do aplicativo *Stop Motion Studio* as fotografias necessárias à construção da coletânea dos curtas-metragens. As fotografias foram tiradas dos celulares que emprestei aos grupos.

Conforme iam fotografando, junto a cada grupo eu analisava as fotografias, as composições das cenas, fazendo interferências quando necessário, e assim os estudantes faziam correções ou adequações. Terminada essa fase, em que cada conjunto das narrativas de memórias foram fotografadas e transformadas em vídeo, foi o momento de editar os vídeos e finalizá-los.

3.4.4. Montagem e finalização

Nesse momento orientei que passassem para um único celular todos os vídeos, para que eu pudesse acompanhar a montagem e finalização deles de maneira mais detalhada, com maior atenção. No decorrer da semana, já em meados do fim de novembro de 2019, busquei estar com grupos separadamente, assistindo e analisando a cada vídeo. Em parceria com os integrantes de cada grupo, fomos editando os vídeos, para isso utilizamos outro aplicativo, denominado *Editor de Vídeo – Música, Cortar, Sem Cortar, Imagem...*, que também pode ser baixado gratuitamente em qualquer celular.

Nesse momento, os estudantes puderam editar o tempo, realizar os cortes necessários, melhorar a cor das imagens, organizar o tempo do vídeo, gravar as narrações, dentre várias outras atividades. Esse aplicativo possibilitou várias ações para a finalização da construção do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens contendo as narrativas de memórias dos estudantes da turma do 5º ano “A”. De acordo com Moletta (2009, p. 112):

Fazer cinema ou vídeo não é simplesmente escrever uma boa ação dramática e captar a imagem na cena, é preciso também editá-la e montá-la com coerência e sensibilidade – inserir efeitos sonoros, compor uma trilha musical, trabalhar o som direto, escolher a melhor transição de uma imagem para outra e a melhor montagem das ações, encontrar efeitos para aumentar a dramaticidade e mudar o ritmo geral de uma cena etc. [...]. Uma boa montagem é aquela que consegue extrair a emoção do espectador em cada corte e mantê-lo preso à história e à narrativa.

O vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens, como produto educacional proposto aqui, buscou produzir filmes constituídos por crianças para que outras crianças assistam a narrativas que trazem a poética da infância, da rememoração de suas lembranças. Produzir cinema, de acordo com Silva (2016), é um exercício democrático que faz pensar. A linguagem cinematográfica pode provocar reflexões diversas no sujeito considerando narrativas de histórias reais, de suas relações com o mundo, suas intersubjetividades e as várias complexidades que se constituem no universo a partir das relações, pode ainda reconfigurar nossa percepção de mundo.

Com o trabalho quase concluído, de criação, produção e finalização o vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens, como produto educacional, foi gravada totalizando aproximadamente 15 minutos, objetivando ser ofertada às escolas municipais que possuem os anos iniciais, apresentando o resultado do esforço coletivo dos estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B. de Goianira, bem como se encontra disponível no site <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/571784>. O material vem acompanhado de um resumo do trabalho, com informações como sinopse e ficha técnica. O vídeo composto com a

coletânea dos curtas-metragens é uma síntese que apresenta narrativas de memórias de alguns deles, suas lembranças experimentadas, vividas e que foram reproduzidas num projeto audiovisual.

Nessa perspectiva, os estudantes foram levados a refletir sobre a vida, acerca da maneira de agir no mundo, a pensar as diversas complexidades existentes na realidade, cada vez mais instáveis e decorrentes das diversas formas do ser humano se relacionar, pensar, de suas intersubjetividades. O que, para Capra (2014), tem a ver com a maneira de se ver e pensar sobre a vida, de contribuir para ações que melhorem a qualidade de vida, um contínuo dar à luz ao mundo por meio de um processo de viver. Enfim, é dizer com o autor que as interações dos seres vivos com seus ambientes, suas histórias e seus semelhantes possibilitam interações cognitivas, pois o processo de viver é um processo cognitivo que propicia mudanças estruturais, nas quais a aprendizagem e o desenvolvimento de ações estão interligados.

Fotografias 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64 e 65



Fonte: Acervo da pesquisadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de pesquisa, constituído aqui, baseou-se numa discussão e reflexão acerca dos saberes ensinados pela escola com aqueles que o estudante já traz consigo de suas vivências e que, por vezes, almejam narrá-las em sala de aula, mas que, devido a várias situações cotidianas ocorridas no ambiente escolar, deixam de ser valorizadas, o que colabora para um ensino fragmentado e sem sentido. A pesquisa buscou, através de observações, compreender como esses saberes podem se aproximar e se relacionar, a fim de que possibilitem uma aprendizagem significativa e integral para todos os envolvidos.

Ao narrar suas memórias, o estudante ressignifica o contínuo processo de constituir-se no mundo, nas relações que as circundam, fazendo com que se perceba interconectado a todas as formas de vida. É nesse sentido que a abordagem sistêmica de ensino se faz necessária para ele, no contexto escolar, pois contribui para um ensino qualitativo, mais democrático e integral.

Conforme Capra (2014), ao pensarmos em todos os campos, da exploração dos sistemas vivos, vivemos interconectados, numa constante teia de relações que, a meu ver, podem ser apresentadas por meio das narrativas de memórias, um contínuo processo de reflexão da nossa maneira de estar no mundo e deste nos constituir.

Ao abordar a visão sistêmica de ensino no contexto educacional são trazidos à luz novos paradigmas sociais, ampliando conhecimentos, saberes disciplinares de forma intercontextualizada, pois a vida não pode ser considerada como algo fragmentado, mas deve ser vista como partes totalizadas, integradas no e ao campo educacional.

As narrativas de memórias são constituídas socialmente, em diversos contextos socioculturais, e se transformam de acordo com as interações coletivas. Incorporam-se e se modificam conforme as práticas de letramento do estudante, que passa a utilizar linguagens diversificadas e mais elaboradas formalmente para se expressar/comunicar.

Contextualizar as narrativas de memórias mediadas pelas leituras apreciadas é muito relevante, pois nesse momento o aluno pode se identificar com as situações apresentadas pela história, imaginar outras, aguçando seu potencial criativo e sua fruição estética; trata-se de motivar a constituição de novas obras voltadas a leituras mais significativas e instigantes, direcionando um ensino que faça sentido para ele no decorrer de suas práticas sociais.

Enfim, acredito que explorar as narrativas de memórias dessas crianças, no contexto desta pesquisa, possibilitou a todos nós conhecer, compreender contextos socioculturais

diversificados, criando possibilidades de aprendizagens e ampliando nossos saberes, uns sobre os outros e sobre a vida.

Como produto educacional apresento aqui a produção, criação, e finalização de um do vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens, intitulado *Curta as histórias*, que foi gravada em formato de um vídeo curto, com aproximadamente 15 minutos, objetivando ser ofertado às escolas municipais que possuem os anos iniciais, que será distribuído por mim, ou por outros que desejarem colaborar na distribuição, apresentando o resultado do esforço coletivo dos estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B. de Goianira.

Ressalto que o material será distribuído de maneira gratuita aos interessados. Vem acompanhado de um resumo do trabalho, com informações como sinopse e ficha técnica, que se encontram descritas na parte do apêndice. O vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens é uma síntese que apresenta narrativas de memórias de alguns deles, suas lembranças experimentadas, vividas e que foram reproduzidas num projeto audiovisual.

O vídeo composto com a coletânea dos curtas-metragens propostos, tem como premissa motivar os estudantes a serem participativos/colaborativos e a se interessarem pelas atividades em sala de aula, ampliando seus conhecimentos e colocando-os em vivências práticas de contextos socioculturais de maneira significativa. Disponibilizado às escolas de anos iniciais de ensino fundamental e no site <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/571784>, este material poderá servir de motivação para que professores também desenvolvam uma prática de letramento que considere a criação e a criatividade de todos os estudantes, valorizando suas vivências e o conhecimento de mundo que acompanha cada um. Meu desejo é que também incentive outras pesquisas acadêmicas, bem como em sala de aula nos anos iniciais da educação básica, proporcionando um ensino integral e colaborativo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Januária Cristina. **O Uirapuru e outros animais incríveis do folclore brasileiro**. 1. ed. São Paulo: BR Educação, 2018.

MACHADO, Ana Maria *et al.* **Quem conta um conto?** 1. ed. São Paulo: FTD, 2001.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CAPRA, Fritjof. **A visão sistêmica da vida: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas**. Tradução de Mayara Teurya Eichemberg e Newton Roberval Eichemberg. São Paulo: Cultrix, 2014.

CARVALHO, Lô. **Curupira, brinca comigo?** 1. ed. São Paulo: Bamboozinho, 2013.

COUTO, Mia. **Vagas e lumes**. 1. ed. Lisboa: Editorial Caminho, 2014.

CUNHA, Débora Alfaia da. **Brincadeiras africanas para a educação cultural**. Castanhal, PA: Edição do autor, 2016.

DIMARCH, Bruno Fischer; FERRARI, Solange dos Santos Utuari; KATER, Carlos Elias. **Conectados arte 5º ano**. Componente curricular arte: ensino fundamental, anos iniciais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. **Memórias de leitura e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Vértice, 1990.

HISTÓRIAS do Brasil. Direção de Boris Fausto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pSyE82yRaKU>. Acesso em: 8 abr. 2019.

HISTÓRIAS Cruzadas. Direção: Tate Taylor. Emirados Árabes Unidos. Estados Unidos. Índia. [produção]. 1 filme (146 min). 2011. Disponível em: <https://www.netflix.com/watch/70172927?trackId=13752289&tctx=0%2C0%2C9af7422346b1e15140d48895da6f71466dc001ec%3Afa796c15b59ee4af7df7466cee84acefe4bbccd1%2C%2C>.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

LIMA, Clêidna Aparecida de. **Objetos Biográficos e Narradores de Hidrolândia-GO: Ressonâncias Patrimoniais**. 2009. Dissertação (Mestrado em Gestão do Patrimônio Cultural) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2009.

MACHADO, Ana Maria. **Texturas – sobre leituras e escritos**. Nova Fronteira, 2001.

MAIA, Nertan Dias Silva; MENDES, Rosa Ribeiro. **A escola como espaço narrativo da memória educacional da comunidade trilha 410, Buriticupu-MA**. In: VII FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 2016.

MOLETTA, Alex. **Criação de curta-metragem em vídeo digital: uma proposta para produções de baixo custo**. São Paulo: Summus, 2009.

OLIVEIRA, Ilse Leone Borges Chaves. **Memórias de leitores: uma história construída na trama dos discursos escolares**. Goiânia, 2012.

OLIVEIRA, Teresinha Cauhi de. **O sobe-e-desce de Cristal e Fofura: o ciclo da água**. 3. ed. São Paulo: FTD, 1998.

PERES, Paula. **Imagens sem som e com movimento: o teatro de sombras e a história do cinema são a base para a produção de um curta mudo**. *Revista Nova Escola*, São Paulo, v. 267, 2013.

ROSINHA. **ABC do trava-língua**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2012.

SIGMUND, Freud. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

SILVA, Adriana A. **A infância no cinema: estética, políticas e poéticas**. *Crítica Educativa*, Sorocaba, SP, v. 2, n. 2, p. 74-89, jul./dez. 2016.

SILVA, Célia Sebastiana; OLIVEIRA, Ilse Leone Borges Chaves de. **Leitura Literária no Cepae: modos de ver, modos de ler**. In: MESQUITA, Deise Nanci de Castro (Org). **Escola de educação básica para todos**. V. 2. Goiânia: Gráfica UFG, 2018.

SILVA, Sergio Luiz Pereira da; PIRES, Maria da Conceição Francisca. **O cinema, a educação e a construção de um imaginário social contemporâneo**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 607-616, abr./jun. 2014.

SMITH, Corine; STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A Z**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SMOLKA, Ana Luiza Busmante. **A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo**. 13. ed. Editora Cortez, 1993.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

VASCONCELLOS, Maria José. **Pensamento sistêmico**: o novo paradigma. Campinas: Papirus, 2013.

VOGEL, Karen. **Quando aprendi a me amar**: lições sobre autocompaixão, aceitação e mindfulness. Ilustração de Patrícia Nardi. 2016.

VYGOTSKY, Lev Smenovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo, 1989.

APÊNDICES

APÊNDICE A – modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE Conforme orientações do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEF/UFG)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CEPAE- PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO ENSINO NA EDUCAÇÃO
BÁSICA MESTRADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
(PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS – Resolução
466/12)

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a), ou o menor que está sob sua responsabilidade, para participar, como voluntário (a), da pesquisa “Abordagem Sistêmica de Ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental”. Esta pesquisa é de responsabilidade do (a) pesquisador (a) **Weslania Evangelista de Jesus**, situada no endereço **Rua Padre Bernardes Qd. 09 Lt. 24 Maysa I Trindade – Goiás, CEP: 75380-341/ Telefone: (62) 99200-7080** ou (62) 98248-9607 (as ligações poderão, inclusive, serem a cobrar) / e-mail: weslaniaevangelista@outlook.com, minha área de atuação é a educação onde atuo enquanto professora regente há dez anos, com habilitação em educação infantil a séries iniciais do ensino fundamental; sou especializada em Psicopedagogia Inclusiva – Educação Infantil e Gestão Educacional, atualmente vinculada ao programa do Mestrado pela UFG-CEPAE. A presente pesquisa está sob a orientação de: **Deise Nanci de Castro Mesquita/ Telefone: (62) 98491-1677**, e-mail: deisemesquita.cepae.ufg@gmail.com. E co-orientação de: **Cleidna Aparecida de Lima/ Telefone: (62) 9966-1544**, e-mail: cleidna.l@gmail.com

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você autorizar a participação de seu/sua filho (a), ou do menor que está sob sua responsabilidade, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao (a) pesquisador (a) responsável: **Weslania Evangelista de Jesus**. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pelo (s) pesquisador (es) responsável (is), via e-mail weslaniaevangelista@outlook.com e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do (s) seguinte (s) contato (s) telefônico (s): (62) 99200 -7080 ou (62) 982489607. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com **o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás**, pelo telefone (62) 3521-1215.

A pesquisa está intitulada por: “Abordagem sistêmica de Ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental”.

O estudo justifica-se pela necessidade de se buscar alternativas interativas e significativas que possam contribuir para o processo de letramento de crianças em sala de aula dos anos iniciais do ensino fundamental.

O objetivo é investigar e compreender como as narrativas de suas memórias podem potencializar a apreciação da leitura literária e, assim, contribuir também para o processo de aprendizagem dos conteúdos de outras disciplinas escolares. Para tanto, será desenvolvido um estudo de caso com aproximadamente trinta e um alunos com idade entre dez e doze anos, de uma turma de quinto ano do ensino fundamental do turno matutino da Escola Municipal José Luiz Bittencourt, em Goianira – GO.

Tem como objetivo geral produzir um curta-metragem contendo narrativas literárias produzidas por alunos do 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública

municipal de Goianira. Passando, portanto, pelos objetivos específicos: Criar momentos para que os alunos narrem suas memórias de vida. Estimular a leitura, contação e recontação de histórias literárias; Valorizar a produção oral e escrita de narrativas literárias relacionadas às diversas linguagens presentes nos contextos sócio-culturais dos alunos; instigar a apreciação das leituras literárias como forma de fruição estética, compreensão e apropriação de conhecimentos científicos e culturais.

A pesquisa qualitativa, ou seja, é um estudo de caso que acontecerá nas dependências da própria instituição em que seu/sua filho (a), ou o menor que é de sua responsabilidade, estuda: Escola municipal José Luiz Bittencourt. Participarão da pesquisa alunos do 5º ano do ensino fundamental matriculados na escola, em 2019, de ambos os gêneros, com idade entre dez e doze anos, que estão em processo de alfabetização, aqueles alfabetizados e os que apresentam dificuldades diversas na aprendizagem, que forem autorizados pelos responsáveis, após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Observei aspectos referentes ao desenvolvimento do projeto, tais como o envolvimento dos participantes durante as atividades: idas à biblioteca; apreciação de livros literários infanto-juvenis; intercâmbio de leituras e produções orais e escritas com outras turmas da instituição; empréstimos de livros literários a fim de que leiam para seus responsáveis; conto e reconto de suas criações literárias; organização das narrativas e produção do curta-metragem.

Utilizarei como fontes de coleta de dados: diário de bordo; atividades escritas desenvolvidas como tarefa de casa e em sala de aula; fotografias, gravações e filmagens, tendo o devido cuidado na captação das imagens e sons, considerando fragmentos de ações (mãos, boca, olhos, braços, pernas, pés e olhos) que não deixem à vista aspectos que identifiquem seus autores, e outras manifestações pictóricas (desenhos, pinturas, gravuras, fotografias etc.) que apenas metaforicamente representem as narrativas; e resalto que as primeiras letras das iniciais dos nomes dos participantes só aparecerão quando necessário e apenas para fins da pesquisa.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação do/a voluntário (a). Os dados coletados nesta pesquisa (gravações, fotos e filmagens), após o período mínimo de 5 anos serão destruídas. O (a) senhor (a) não pagará nada e nem receberá nenhum pagamento para ele/ela participar desta pesquisa, pois deve ser de forma voluntária, mas fica também garantida a indenização em caso de danos, comprovadamente decorrentes da participação dele/ a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pela pesquisadora **Weslania Evangelista de Jesus**.

Obs.: É imprescindível esclarecê-los sobre a necessidade da *concessão do uso de sua voz, imagem ou opinião* incluindo, antes das assinaturas, um box com as opções:

() Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa; **(assinatura ou rubrica do responsável pelo menor:**

(_____)

() Não permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa; **(assinatura ou rubrica do responsável pelo menor:**

(_____)

Obs.: Favor rubricar dentro do parêntese com a proposição escolhida.

Julgo a pesquisa relevante, acredito que ao propiciara narração de suas histórias de vida aliada ao contato com livros literários e suas leituras, as crianças poderão lembrar e comparar suas memórias associando-as com os conteúdos repassados pela escola, além de

explorarem diversas linguagens e potencialidades emergentes na sociedade, proporcionando um ensino integral e refletindo na maneira do sujeito estar e agir no mundo, assim considero a pesquisa importante para possíveis benefícios acadêmicos e sociais decorrentes da participação do menor, pois é uma maneira de ajudar a pensar em outros alunos que estão em processo de alfabetização, aqueles alfabetizados e os que apresentam dificuldades diversas na aprendizagem, buscando assim desenvolver um ensino qualitativo e mais dinâmico, melhorando a oralidade, a leitura, a escrita e instigando a criatividade de todos, podendo melhorar o ensino da sua escola. O desconforto emocional que o (a) aluno (a) terá é apenas de não desejar participar das atividades propostas, tendo assim os riscos psicossociais como constrangimento ao dialogar, possível angústia ou insatisfação, ressalto que a criança não será obrigada a realizar as atividades ou participar das que não queira.

Com a intenção de proteger, desenvolver uma relação de confiança, promover a integridade da pesquisa e evitar condutas inadequadas, a instituição escolar e os responsáveis pelos participantes, de maneira individual, assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), após obterem todas as informações sobre o estudo e seus possíveis riscos e benefícios, e o fato de que aqueles que não assinarem não sofrerão qualquer prejuízo/ou penalidade. Ressalto que todas as informações obtidas serão destinadas apenas ao projeto.

O (a) senhor (a) não pagará nada e nem receberá nenhum pagamento para ele/ela participar desta pesquisa, pois deve ser de forma voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação dele/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pela pesquisadora **Weslania Evangelista de Jesus**.

1.2. Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,....., inscrito (a) sob o RG/CPF....., abaixo assinado, autorizo a participação do estudo intitulado “Abordagem Sistêmica de Ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental”. Como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) **Weslania Evangelista de Jesus**, sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de seu acompanhamento/assistência/tratamento) para mim ou para o (a) menor em questão. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que autorizo a participação do menor no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia,.....de.....de 2019.

Assinatura por extenso do (a) participante

Impressão digital

Assinatura por extenso do (a) pesquisador (a)

Testemunhas

01: Assinatura _____

CPF: _____

02: Assinatura _____

CPF: _____

APÊNDICE B – modelo de termo de assentimento livre e esclarecido entregue em duas vias, conforme orientações do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEF/UFG)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CEPAE- PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO ENSINO NA EDUCAÇÃO
BÁSICA MESTRADO**

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa **“Abordagem sistêmica de ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental”**. Meu nome é **Weslania Evangelista de Jesus**, sou a pesquisadora responsável por essa pesquisa. Abaixo vou lhe dar alguns esclarecimentos sobre a pesquisa.

a) O objetivo dessa pesquisa é: Produzir um curta-metragem contendo narrativas literárias produzidas por você e seus colegas de turma do 5º ano do ensino fundamental dessa escola pública denominada: **Escola Municipal José Luiz Bittencourt**. Onde estaremos criando momentos para que todos narrem suas memórias de vida. Estimulando a leitura, contação e recontação de histórias literárias. Valorizando a produção oral e escrita de narrativas literárias relacionadas às diversas linguagens presentes nos contextos sócio-culturais de todos os participantes. Instigando a apreciação das leituras literárias como forma de fruição estética, compreensão e apropriação de conhecimentos científicos e culturais.

b) Para realização dessa pesquisa preciso que você participe respondendo, de maneira ativa, as atividades propostas: dialogando, realizando a apreciações de livros literários e o colaborando das atividades que envolvam a oralidade (fala), a leitura e a escrita; considerando sua colaboração serão proporcionados exercícios direcionados a constituição de produções textuais narrativas de memórias considerando, acontecendo assim o desenvolvimento do produto educacional, um curta-metragem a partir de algumas histórias reais sua, que serão selecionadas com a finalidade de resguardá-lo, portanto, as histórias serão apresentadas em forma de narrativas orais e ilustrativas (desenhos desenvolvidos por você e seus colegas), sem expô-lo a qualquer constrangimento e sem sua identificação (sendo ela de qualquer maneira); Você estará isento de quaisquer gastos financeiros, sendo que os materiais pedagógicos utilizados e equipamentos audiovisuais pertencem à própria instituição e à pesquisadora.

c) Se você não estiver gostando de participar da oficina, se estiver achando chato, se



ficar cansado ou se ficar irritado , você pode desistir de participar da pesquisa em qualquer momento e se isso acontecer você não vai sofrer nenhum castigo.



d) Se você quiser participar vai ser muito legal , pois pode ajudar a pensar nos seus colegas que estão em processo de alfabetização, aqueles alfabetizados e os que apresentam dificuldades diversas na aprendizagem, buscando assim desenvolver um ensino qualitativo e mais dinâmico, melhorando a oralidade, a leitura, a escrita e instigando a criatividade de todos, podendo melhorar o ensino da sua escola.



e) Você não vai receber nenhum dinheiro para participar dessa pesquisa, e também não gastará nada, utilizaremos os materiais existentes na sua escola ou da pesquisadora.

f) Se você quiser participar da pesquisa, mas tiver qualquer dúvida pode ligar para a



pesquisadora (62) a cobrar nos telefones (62) 99200 -7080 ou (62) 98248-9607.



g) Se tiver dúvidas sobre seus direitos você pode ligar no **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.

h) Nessa pesquisa ninguém vai ouvir a sua voz , ninguém vai saber o seu nome e ninguém vai ver sua foto ou imagem.

i) Se você achar que a pesquisa não foi legal, que alguém não respeitou o seu direito,

você pode pedir indenização  e isso está garantido em lei.

1.2 Assentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,.....



Concordo ()



Não concordo ()

Eu entendi tudo o que vai acontecer na pesquisa, às coisas boas e ruins que vão acontecer se eu participar.



Sim ()



Não ()

Eu entendi que posso desistir de participar da pesquisa em qualquer momento e que não vou sofrer qualquer castigo por isso.



Sim ()



Não ()



Declaro, portanto, que concordo () com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do (a) participante



Assinatura por extenso do responsável

Avenida Esperança,s/n. Bairro: Campus Universitário Localidade/ UF: Goiânia/
Goiás. CEP: 74690-900. Telefone (62) 3521-1026/ (62) 3521-1083.

APÊNDICE C – modelo de termo de autorização de uso de imagem e voz vias, conforme orientações do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEF/UFG)

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Neste ato, autorizo expressamente a utilização da minha imagem e voz, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos e filmagens decorrentes da minha participação no projeto de pesquisa ABORDAGEM SISTÊMICA DE ENSINO: NARRATIVAS DE MEMÓRIAS E LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL, a seguir discriminado:

Programa: Produção de um curta-metragem (histórias narradas pelos estudantes)

Título do projeto: ABORDAGEM SISTÊMICA DE ENSINO: NARRATIVAS DE MEMÓRIAS E LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL.

Pesquisador (es): Weslania Evangelista de Jesus

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Deise Nanci de Castro Mesquita

Coorientadora: Prof^ª Dr^ª Clêidna Aparecida de Lima

Objetivos principais: apresentar narrativas de memórias de vida dos estudantes (as histórias serão contadas e selecionadas com o devido cuidado, após ilustradas (desenhos) e apresentadas a partir de montagem fílmica).

As imagens (dos desenhos/ dos nomes dos participantes) e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação áudio-visual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas, em festivais e premiações nacionais e internacionais, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos.

O (a) estudante (a) fica autorizado a executar a edição e montagem das fotos e filmagens, conduzindo as reproduções que entender necessárias, bem como a produzir os respectivos materiais de comunicação, respeitando sempre os fins aqui estipulados.

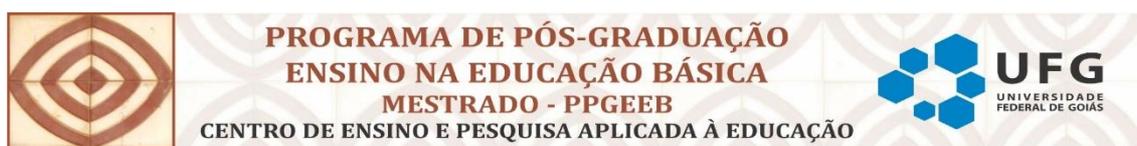
Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos a minha imagem e voz ou qualquer outro. Ressalto que toda produção será custeada por mim. (Qualquer dúvida entre em contato pelo telefone (62) 99200-7080 Weslania).

Goianira , _____ de _____ de 2019.

Assinatura do Responsável

Nome do (a) Aluno (a): _____

Telefone1: () _____ Telefone2: () _____



WESLANIA EVANGELISTA DE JESUS

PRODUTO EDUCACIONAL: CURTA AS HISTÓRIAS

**GOIÂNIA
2020**

WESLANIA EVANGELISTA DE JESUS

PRODUTO EDUCACIONAL: CURTA AS HISTÓRIAS

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção para o título de Mestre(a) em Ensino na Educação Básica

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Deise Nanci de Castro Mesquita

Coorientador (a): Prof^a. Dr^a. Clêidna Aparecida de Lima

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Evangelista de Jesus, Weslania
PRODUTO EDUCACIONAL [manuscrito] : VÍDEO
COMPOSTO
COM A COLETÂNEA CURTA AS HISTÓRIAS / Weslania
Evangelista de Jesus, Deise Nanci de Castro Mesquita, Clêidna
Aparecida Lima.
- 2020.
LXIX, 69 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita;
co orientadora Dra. Clêidna Aparecida Lima.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro
de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-
Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2020.

Bibliografia. Apêndice.

Inclui fotografias, abreviaturas, lista de figuras.

1. Abordagem sistêmica . 2. Narrativas de memórias . 3. Curta
metragem. I. Nanci de Castro Mesquita, Deise . II. Lima, Clêidna
Aparecida. III. Nanci de Castro Mesquita, Deise, orient. IV.
Lima, Clêidna Aparecida, co-orient. V. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À
EDUCAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

ATA DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte e dois dias do mês de junho do ano 2020, às 14:30 horas, via teleconferência, foi realizada a **Defesa de Dissertação** da dissertação intitulada **ABORDAGEM SISTÊMICA DE ENSINO: NARRATIVAS DE MEMÓRIAS E LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL**, e do Produto Educacional intitulado **CURTA AS HISTÓRIAS**, pelo(a) discente **WESLANIA EVANGELISTA DE JESUS**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Observações:

Proclamado o resultado, o (a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita (CEPAE/UFG) –presidente.

Profa. Dra. Cleidna Aparecida de Lima (CEPAE/UFG)- membro interno.

Profa. Dra. Aline Gomes Souza (SME/GO)- membro externo.

Profa. Dra. Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha (CEPAE/UFG) – membro interno.

Profa. Dra. Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira (CEPAE/UFG) – membro interno.

Profa. Dra. Andréa dos Guimarães de Carvalho (FL/UFG) -membro suplente externo.

Prof. Dr. Alcir Horácio da Silva (CEPAE)UFG)- membro suplente interno.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Deise Nanci De Castro Mesquita, Professor do Magistério Superior**, em 25/06/2020, às 14:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ALINE GOMES SOUZA, Usuário Externo**, em 25/06/2020, às 14:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Alice De Sousa Carvalho, Professor do Magistério Superior**, em 25/06/2020, às 14:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **CLÉIDNA APARECIDA DE LIMA, Usuário Externo**, em 25/06/2020, às 18:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ilse Leone Borges Chaves De Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 25/06/2020, às 18:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1403154** e o código CRC **34C7AFF2**.

Referência: Processo nº 23070.024317/2020-65

SEI nº 14031

VÍDEO COMPOSTO COM UMA COLETÂNEA DE CURTAS-METRAGENS

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE Nº 001/2019)

Desenvolvimento de produto: Um vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens.

Especificação: Um vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens. Baseado em atividades práticas, foi desenvolvido Um vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens, cada um com aproximadamente de 2 a 3 minutos cada, o que totaliza tempo final para o vídeo de aproximadamente 15 minutos de duração, a coletânea são reproduções das narrativas de memórias dos estudantes, rememoradas durante o desenvolvimento da pesquisa em horário de aula. Portanto, considero um material didático com a finalidade de possibilitar uma dinâmica diferenciada e significativa no contexto escolar. Para construir o vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens, a partir das narrativas de memórias dos estudantes, os mesmos desenharam os personagens, os ambientes e etc. de acordo com as narrativas contadas constituindo as cenas, em seguida utilizando celulares, tiraram fotografias diversas dos desenhos através do aplicativo Stop Motion Studio, que é um aplicativo gratuito. Posteriormente utilizaram outro aplicativo denominado Filmix, também gratuito, para realizar a edição dos vídeos que foram produzidos em formato de Stop Motion. Finalizando com o vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens.

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:

<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/571784>

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás** (UFG).

Link para acesso:

Outras formas de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=bTnZzKliu9w>

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Produto disponibilizado a professores e escolas de anos iniciais da Educação Básica, com o intuito de desenvolver uma prática de letramento nesse nível de ensino, bem como incentivar aulas mais dinâmicas possibilitando uma formação integral, bem como colaborar para pesquisas acadêmicas.

PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Professores e estudantes dos anos iniciais da Educação Básica.

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação escolar real?**

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação escolar

Nome da Instituição Escolar: Escola Municipal José Luiz Bittencourt;

Rede de ensino a qual pertence: Secretaria Municipal de Educação de Goianira – Go

Nível de Ensino: 5º ano do Ensino Fundamental dos anos iniciais;

Ano escolar: 2019

Quantidade de Sujeitos Envolvidos: 17 estudantes.

Duração da vivência: Foi vivenciado durante um ano, com início em janeiro do ano de 2019 e finalização em dezembro do mesmo ano, na Escola Municipal José Luiz Bittencourt, em Goianira – Go, no turno matutino, tendo como participantes 17 estudantes de 5º ano da turma “A”. No primeiro semestre foram desenvolvidas atividades em sala de aula e coletas de dados e no segundo semestre, atividades voltadas à produção da coletânea de curtas-metragens.

O Produto Educacional apresenta:

Alto impacto – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.

Médio impacto – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.

Baixo impacto – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

O impacto do Produto Educacional é:

Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido.

Sim Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

Local Regional Nacional Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

Média complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

Baixa complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

Sem complexidade - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

Alto teor inovativo - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.

Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-

estabelecidos.

Baixo teor inovativo - adaptação de conhecimento existente.

TRÂNSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

Sim Não

DEDICO

Aos estudantes, que me proporcionaram o exercício da escuta e da cooperação, momentos preciosos que me possibilitaram caminhos diversificados em busca de alternativas dinâmicas no decorrer do processo de ensino e aprendizagem integral.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por me conduzir nesta jornada árdua e tão significativa.

Aos meus pais e namorado, pela paciência, apoio e amor.

Aos professores que colaboraram no meu processo de aprendizagem durante todo o percurso acadêmico.

Aos amigos que estiveram ao meu lado, sempre me incentivando e apoiando no processo de aprender.

À amiga Célia Marcelina, que com grande amor e dedicação caminhou comigo, auxiliando em sala de aula sempre que necessário, proporcionando momentos importantíssimos.

A todos os estudantes participantes da pesquisa, que emprestaram suas narrativas de memórias de vida diante do que propusemos pesquisar.

À minha orientadora, por toda a paciência, empenho e sentido com que sempre me orientou neste trabalho, dotada de sensibilidade em sua orientação e respeitando minhas limitações. Agradeço por me orientar e corrigir sempre que necessário de maneira competente e responsável, me incentivando nesta jornada.

À coorientadora, por aceitar me orientar, acreditar desde o início nesta pesquisa, me incentivando e ensinando tantas coisas.

Às bancas de qualificação e de defesa.

“A arte de contar histórias traz o contorno, a forma. Reutiliza a memória e nos conecta com algo que se perdeu nas brumas do tempo.”

(Bussato)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografias 1, 2, 3 e 4.....	141
Fotografias 5, 6, 7, 8, 9, 10 e 11.....	141
Fotografias 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 e 19.....	155

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EMJLB	Escola Municipal José Luiz Bittencourt
JLB	José Luiz Bittencourt
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
UFG	Universidade Federal de Goiás

JESUS, Weslania Evangelista de. **Abordagem Sistêmica de Ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental**. 2020. 132f. Produto Educacional relativo a Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este Produto Educacional em forma de vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens apresenta, por meio de narrativas de memórias, os resultados de uma investigação sobre minha própria prática, desenvolvida durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG, entre os anos de 2018 a 2020, cujo produto final é a dissertação “Abordagem Sistêmica de Ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental”. Dessa forma, observo, narro, analiso e compartilho minhas práticas e experiências, ao usar a estratégia de análise de narrativas de memórias de vida em minhas aulas de maneira a relacioná-las aos saberes ensinados pela escola, de maneira a possibilitar aos educandos um ensino integral e significativo. As narrativas de aulas foram inspiradas, principalmente, nos estudos de Benjamin (1994), Bock (2002), Bosi (1994), Busatto (2003), Capra (2014), Guedes-Pinto (2008), Halbwachs (1990), Laraia (1986), Le Goff (1990), Lima (2009), Machado (2001), Maia (2016), Moletta (2009), Oliveira (2012), Peres (2013), Sigmund (1996), Silva (2016), Silva (2016), Smolka (1993), Soares (2003), Vayone (1994), Vasconcellos (2013), Vygotsky (1989). A coleta de dados ocorreu por meio da observação participante, das descrições e reflexões do diário de campo, das produções orais, escritas e artísticas dos estudantes, bem como os exercícios produzidos por eles em relação às atividades aplicadas e recolhidas durante a intervenção e de fotografias e vídeos gravados em alguns momentos durante as aulas.

Palavras-Chave: Abordagem sistêmica. Narrativas de memória. Curta-metragem.

SUMÁRIO

Introdução.....	125
1 Capítulo.....	134
Produto Educacional: Produção de um vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens a partir das narrativas de memória.....	134
1.1 I Parte: O cinema como incentivo à rememoração de narrativas de memórias.....	134
1.2 II Parte: Exercícios que antecederam a produção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens.....	138
1.3 III Parte: A escolha das narrativas de memória e seus aspectos fundamentais - família – infância – escola.....	141
1.4 IV Parte: Construção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens.....	147
1.4.1 O roteiro.....	147
1.4.2 Direção	151
1.4.3 Fotografia.....	152
1.4.4 Montagem e finalização.....	153
2 Capítulo.....	156
Apresentação do vídeo composto com a coletânea Curta as histórias.....	156
2.1 Ficha Técnica.....	156
2.2 Sinopse dos filmes.....	156
2.3 Roteiros.....	159
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	170
REFERÊNCIAS BIBIOGRÁFICAS.....	171

INTRODUÇÃO

O surgimento desse produto educacional, que é um vídeo composto com cinco curtas-metragens, partiu do pressuposto de me atentar para o fato de que alguns estudantes chegavam às turmas de 5º ano demonstrando dificuldades no desenvolvimento das habilidades oral, de leitura e escrita, o que desencadeava diversas dificuldades de aprendizagens nas demais disciplinas escolares, que de acordo com a autora (SMITH, 2001, p.15), que se refere ao termo dificuldades de aprendizagem não como “a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico”. Sendo assim, sempre me inquietei, buscando respostas que me levassem a provocar os estudantes para que juntos pudéssemos percorrer caminhos que onde superassem tais dificuldades encontradas no percurso escolar.

Outro fato recorrente em um ensino fragmentado é a carência em relação às leituras apreciadas, que em vários momentos acabam ficando em segundo plano, devido aos excessivos conteúdos disciplinares repassados de maneira isolada, ou apenas em ocasiões em que o professor busca livros na biblioteca e distribui aos estudantes para que leiam, de forma mecânica, estipulando certo período de tempo, para que sejam devolvidos posteriormente, findando assim o momento de leitura e manuseio do material.

Um fator que sempre me inquietava era o fato de perceber a necessidade que os estudantes apresentavam de contarem suas histórias de vida na sala de aula, seja através da oralidade, da escrita, da leitura ou por meio pictórico, remetendo-os a alguma recordação. Constatava que não eram valorizados ou, por vezes, deixados de lado, perdendo a oportunidade de serem relacionados às competências apresentadas pela escola, provocando uma lacuna para eles e desmotivando-os de buscarem o conhecimento, reforçando características de um ensino seriado, tradicionalista, que colabora para um exercício mecânico e reprodutivo.

Não raramente, as produções textuais, também, voltadas apenas para aferição de notas, deixando de lado a ampliação dos saberes escolares e da visão de mundo, da valorização das relações, das experiências, da integração de vida, da instigação de diversas potencialidades do estudante, que são, a meu ver, aspectos indissociáveis e potencializam um ensino global com qualidade.

Creio que as memórias de vida dos estudantes contribuem para iniciar o processo de desenvolvimento das diversas manifestações da linguagem como a oralidade, a leitura e a escrita, que são relevantes para uma atuação política no contexto sociocultural, possibilitando

assim práticas de letramento. As práticas sociais inerentes ao processo de letramento dependem das ações humanas e de seus múltiplos significados, pois, nas palavras de (SOARES, 2003, p. 66-67):

O letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, uso e funções sociais; o conceito de letramentos envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição.

Este estudo partiu do desejo de associar as memórias de vida dos estudantes aos conteúdos sistematizados pela comunidade escolar, motivando-os às apreciações de diversas obras, podendo ser lidas em momentos diversos na sala de aula, nas dependências da instituição de ensino e extraclasse, provocando-os às leituras das suas vivências, promovendo uma aprendizagem significativa e global.

O ato de narrar, o contar histórias, viabiliza interações culturais em vários níveis, aprendizagens dinâmicas e agradáveis. Nessa perspectiva, Busatto (2003) reconhece que as narrativas em sala de aula servem também a diversos propósitos, como a formação psicológica, intelectual e espiritual do ser humano, provocando os estudantes à reflexão e à criatividade tão necessárias ao espaço que ocupam globalmente em que interagem socialmente.

A interação ocorre por meio do uso da linguagem, que, conforme Laraia (1986) é um processo cultural que se reflete na maneira de os indivíduos serem, nas crenças e valores, se tornando frutos de uma herança cultural onde ocorrem momentos dialógicos com outras pessoas, permitindo a cada um contrapor sua visão de mundo e compartilhar seus saberes.

Buscando melhor apresentar todas as etapas dessa investigação, é importante esclarecer o contexto em que a pesquisa foi realizada.

A turma do 5º ano “A” estava composta por trinta e dois estudantes. Ressalto que todos os estudantes desta turma participaram dos exercícios propostos pelo fato de a pesquisa em campo acontecer no mesmo período de aula. Contudo, por questões éticas, para análise do estudo referido, foram consideradas apenas as atividades dos dezessete estudantes cujos responsáveis autorizaram a participação, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e posteriormente a assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) realizada pelos estudantes autorizados a participar, por seus responsáveis.

Após a submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG, 2018/2), iniciei os exercícios em campo. Visto que o ano letivo de 2019 começou no dia 21 de janeiro, busquei nessa primeira semana organizar uma reunião coletiva com os responsáveis pelos trinta e dois estudantes da turma do 5º ano “A”, mas, devido às reformas estruturais pelas quais a escola passava naquele momento, não foi possível. Então orientei os estudantes que comunicassem aos responsáveis para que comparecessem nos dias 24 e 25 de janeiro, no período matutino, entre 7 horas e 11 horas, a fim de que pudesse repassar as informações e sanar dúvidas acerca do desenvolvimento da pesquisa, e para que os que estivessem de acordo pudessem assinar os respectivos termos TCLE e TALE.

Conforme proposto no projeto de pesquisa, os exercícios aconteceriam sempre às sextas-feiras, no primeiro semestre de 2019. Entretanto, ao iniciar o desenvolvimento dos exercícios nos dias 24 e 25 de janeiro, logo percebi que eram necessários outros dias da semana devido à amplitude dos temas apreciados por meio das leituras, das narrativas de memórias e dos exercícios que fomos construindo no decorrer do processo.

Com a finalidade de constituir momentos para deleite no início das aulas, referentes ao primeiro semestre, foram apresentados poemas diversos de autores como Vinicius de Moraes, Cecília Meireles, Carlos Drummond, Ana Maria Machado, dentre outros. Após as leituras os colaboradores eram instigados a comentar as compreensões acerca dos poemas, relacionando-os a assuntos presentes em suas vivências e assim buscávamos contextualizá-los aos saberes disciplinares.

No segundo semestre o momento para deleite foi constituído a partir da apreciação do livro *Buscando o amor dos pais* (1989), do autor Kamino Kusumoto. A escolha do livro partiu das observações realizadas no decorrer da pesquisa, pois muitos estudantes apresentavam problemas familiares relacionados aos pais. O livro trata das narrativas de memórias do autor, abordando temas afetivos, emocionais e psicológicos diversos, vivenciados por ele.

Realizamos exercícios de leituras diversas, tais como do livro *Quando aprendi a me amar: lições sobre autocompaixão, autoconfiança e mindfulness* (2016), da autora Karen Vogel; livros referentes ao PNAIC e outros da minha coleção particular, tais como: *ABC do Trava-Língua* (ROSINHA, 2012); *Curupira, brinca comigo?* (2013); *Ierê: um indiozinho na cidade* (SILVA, 1990); *Limeriques trava-línguas* (TÁVORA, 2013); *Monstro das Cores* (LLENAS, 2012); *O menino marrom* (ZIRALDO, 2000); *O sobe e desce de Cristal e Fofura: o ciclo da água* (OLIVEIRA, 1998); *O Uirapuru e outros animais incríveis do folclore*

brasileiro (ALVES, 2018); *Pequenas Guerreiras* (YAGUARÊ YAMÃ, 2013); *Quem conta um conto?* (MACHADO, et al., 2001), *Viva a vida* (SECCO, 2015), entre outros.

Houve um estudo sobre o conceito de cultura para que em seguida apreciássemos o poema *Infância* (1995), dos autores Lalau e Laura Beatriz. O texto aborda diversas brincadeiras antigas e populares, com assuntos referentes à saudade da infância, a memórias distantes, à contação de histórias, além de se reportar a questões afetivas. Estimamos, também, o material E-Book *Brincadeiras Africanas para a Educação Cultural* (2016), da autora Débora Alfaia da Cunha.

Diversas leituras foram realizadas em sala de aula, diversos livros ficaram expostos num varal durante as aulas, visando estimular a apreciação de múltiplas leituras. Os estudantes puderam pegar emprestados os livros, objetivando-se incentivar a leitura no contexto escolar e fora dele. A partir desses momentos de apreciação de variadas obras textuais, outros exercícios foram se constituindo, como visita à biblioteca da escola; leitura de mensagens e cartazes; produções textuais (considerando os diferentes gêneros textuais); apreciação dos filmes: *American Girl: uma aventura no Brasil* (2016), direção Nadia Tass; *Histórias cruzadas* (2012), direção Tate Taylor; *Histórias do Brasil* (2011), direção Boris Fausto; *O menino do pijama listrado* (2008), direção Mark Herman; *O menino que descobriu o vento* (2009), direção Chiwetel Ejiofor; *Os sem floresta* (2006), direção Thim Jhonson e Karey Kirkpatrick; *Monster House* (2006), direção Gil Ktenam; *Toy Story* (1995), direção Jhon Lasseter; dentre outros.

A partir dos filmes assistidos foram promovidos diversos exercícios didático-pedagógicos visando provocar os estudantes a regatarem suas memórias e narrá-las, buscando interconectá-las aos conteúdos disciplinares, superando a fragmentação dos saberes. Em continuidade aos temas explorados, a partir do texto *Cinema Fábrica de Sonhos* (2018), foi realizada a análise de algumas características sobre a concepção de cinema.

Os estudantes puderam dar início a alguns exercícios interligando-os ao mundo do cinema. A partir daí, com uma câmera na mão fotografaram imagens de diversas paisagens dentro da escola, em outro momento gravaram situações vivenciadas por eles dentro da instituição escolar, também fotografaram movimentos realizados com o uso de brinquedos e posteriormente tentaram construir um vídeo em formato *stop motion*.

Todos os exercícios ocorreram como um caminho à provocação do imaginário, da criatividade, buscando instigar a oralidade, a leitura, e a escrita, a constituição de representações iconográficas, promovendo assim diversos exercícios didático-pedagógicos para que os estudantes narrassem suas memórias, interligando-as aos conteúdos disciplinares,

de maneira significativa. De acordo com Busatto (2003), assim os estudantes podem trilhar seu próprio caminho em busca do conhecimento.

Tais exercícios tiveram também como finalidade contribuir para que eles se familiarizassem com as imagens fílmicas, instigando, assim, o processo criativo, preparando-os para a construção do produto educacional que é um vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens.

Objetivei criar em colaboração com os estudantes participantes um vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens contendo as narrativas de memórias de vida produzidas e ilustradas por eles, com duração de 15 minutos. Esta é uma ferramenta crítica e reflexiva das práticas sociais aliadas às teorias disciplinares. Conforme (MOLETTA 2009, p. 17), o curta-metragem:

Equipara-se ao conto na literatura ou ao haicai na poesia: trata-se de uma forma breve e intensa de contar uma história ou expor um personagem [...]. Esse formato de cinema tem como principais características a precisão, a coerência, a densidade e a unidade de ação ou impressão parcial de uma experiência humana.

O vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens foi uma forma de motivar os estudantes a serem participativos/colaborativos e a se interessarem pelas atividades em sala de aula, ampliando seus conhecimentos e colocando-os em vivências práticas de contextos socioculturais. Disponibilizado a escolas de anos iniciais de ensino fundamental, este material poderá servir de motivação para que professores também desenvolvam uma prática de letramento que considere a criação e a criatividade de todos os estudantes, em sala de aula dos anos iniciais da educação básica.

O vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens tem como premissa instigar os estudantes a serem participativos e a se interessarem pelas atividades em sala de aula, ampliando seus conhecimentos e colocando-os em vivências práticas de contextos socioculturais de maneira significativa. O Produto Educacional será disponibilizado as escolas de anos iniciais de ensino fundamental, no site <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/571784> e no <https://www.youtube.com/watch?v=bTnZzKliu9w>, este material poderá servir de inspiração para que professores também desenvolvam uma prática de letramento que considere a criação e a criatividade de todos os estudantes, valorizando suas vivências e o conhecimento de mundo que acompanha cada um, que também incentive outras pesquisas acadêmicas bem

como em sala de aula nos anos iniciais da educação básica, proporcionando um ensino integral e colaborativo.

Como fonte inspiradora, tenho a dissertação de mestrado intitulada: “Abordagem Sistêmica de Ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental”, que se constitui a partir de uma reflexão acerca dos saberes ensinados pela escola, relacionando-os e aproximando-os às vivências dos estudantes de uma turma de 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Goianira. O tema escolhido se justifica a partir das minhas práticas como professora na E. M. J. L. B. em Goianira–Goiás, desde o ano de 2010, atuando no ensino fundamental nos anos iniciais.

Algumas histórias foram selecionadas para constituírem novas obras de maneira significativa e instigante, retratando as suas narrativas memórias, com ênfase na própria realidade dos estudantes, portanto, o objetivo aqui foi desenvolver um vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens de aproximadamente 15 minutos contendo produções narrativas dos participantes.

As vivências dos estudantes revelam sobre seus diversos contextos socioculturais. As narrativas de memórias constituídas e reproduzidas ao longo da sua existência em seus diversos âmbitos social, político, educacional, cultural, dentre outros, se tornam conhecimentos significativos que passam de geração para geração entre os membros de sua espécie, num constante movimento de transformação, portanto, “[...] a memória é entendida como prática cotidiana ligada às noções de identidade e de representação social” (MAIA, 2016, p. 1).

As histórias selecionadas são representações das ações cotidianas que ocorreram na vida dos estudantes, reportando fatos, imagens, hábitos, tradições e histórias que entrelaçam entre o passado e presente delas permeando o estado da consciência e da memória coletiva.

O ato de narrar memórias de vida oportuniza caminhos à inclusão e à participação de todos, pois cada um tem sua história para ser apreciada. Um caminho à valorização das habilidades individuais, pois cada um, de acordo com suas potencialidades, representa sua narrativa de memória de maneira oral, escrita, ilustrada, ou através de imagens cinematográficas, possibilitando uma teia de conhecimentos e relações coletivas. Ao se expressar, o indivíduo apresenta expressões socioculturais diversas e relevantes, que são matéria-prima para a circulação de saberes através da linguagem como maneira de se comunicar. É a busca deste vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens.

Propõe-se um ensaio audiovisual com ênfase no universo das narrativas de memórias de cinco estudantes, com faixa etária de 10 a 12 anos de idade, da E. M. J. L. B., do município

de Goianira. Levamos em conta o horário de aula para as filmagens, que foi no turno matutino e tentamos considerar os espaços disponíveis para o desenvolvimento do trabalho.

A ideia foi construir, a partir das narrativas de memórias contadas e selecionadas, os personagens através de desenhos ilustrativos, que representassem e preparassem o cenário, tudo a partir da colaboração dos estudantes da turma do 5º ano, que também iriam gravar os vídeos e editarem com o auxílio da professora regente da turma, no caso, eu.

Por meio das narrativas de memórias, os narradores puderam acessar o imaginário coletivo em torno das diversas situações vivenciadas que configuravam, por vezes, a realidade de muitos outros contadores. A técnica a ser utilizada foi a Stop Motion, animação na qual o animador trabalha fotografando objetos, fotograma por fotograma, ou seja, quadro a quadro. Entre um fotograma e outro, o animador muda um pouco a posição dos desenhos, de acordo com as cenas. Quando o filme é projetado a 24 fotogramas por segundo, temos a ilusão de que os desenhos estão se movimentando.

A primeira narrativa de memória teve como elemento central o nascimento de um menino em um ambiente familiar, mas que mantinha uma proximidade maior com sua avó. O menino se denomina de “Menino Brincalhão”, pois para ele, mesmo com todo o sofrimento vivenciado por ele e a família, ele conseguiu superar seus traumas. A história reporta ainda uma promessa que a avó fez de deixar o cabelo do neto crescer e assim, quando a criança completasse a idade de 12 anos, iriam à cidade de Trindade a pé até a basílica nova e após o menino poderia cortar o cabelo.

A segunda narrativa de memória apresenta fatos da vida de uma menina de 11 anos de idade, que relata seu convívio com a família e alguns momentos vivenciados por eles juntos, como passeios e uma festa de aniversário que a mãe preparou para ela.

A terceira narrativa de memória teve como ênfase o nascimento de uma nova criança para um casal, que já tem outra filha de oito anos, e o nascimento da irmã traz vários conflitos internos para ela. Mas o passar do tempo e o acontecimento de situações diversas colaboram para que a primogênita descubra o amor fraternal por sua irmã.

A quarta narrativa de memória demonstra a história de uma criança do sexo feminino de 12 anos de idade, que relata fatos marcantes de características de sua personalidade e faz referências sobre como os outros a veem.

A quinta e última narrativa de memória reporta a história de uma menina de 11 anos de idade, que prioriza contar em sua narrativa coisas que a deixam feliz, dando ênfase a uma festa de aniversário surpresa que os pais prepararam para ela.

Para se conseguir instigar as crianças a narrarem suas histórias foram percorridos caminhos diversos. Os estudantes/narradores realizaram apreciações de diversas obras com a finalidade de se sentirem instigados e familiarizados com o ato de narrar, de contar histórias. As narrativas de memórias foram emergindo nesse contexto de diálogos a partir das diversas práticas sociais, em diferentes tempos e espaços, em que as lembranças iam surgindo, seja através da visualização de objetos, de músicas, de brincadeiras, ou de artefatos que parecem desinteressantes, mas que para a memória são significativos.

Todo um conjunto de ambientes, tempo e espaço, presentes nas narrativas de memórias selecionadas, apresentando o universo real dos estudantes, ocorrendo por vezes na casa das crianças, e nas escolas onde estudaram e estudam.

Os participantes são estudantes de uma turma de 5º ano, com idades entre 10 e 12 anos, que colaborativamente participaram de todo o desenvolvimento do vídeo composto com uma coletânea de curtas-metragens. As narrativas selecionadas apresentam como personagens, denominados narradores, estudantes da turma do 5º ano “A”, da E. M. J. L. B. Também em suas narrativas aparecem as figura maternas, paternas, avós, colegas de escola e irmãos. São narrativas que apresentam vários conflitos psicológicos e emocionais; demonstram uma disposição infantil para ler o mundo; encaram os desejos diversos a serem superados ou realizados.

O ato de narrar história é inerente ao ser humano, possibilita a ele criar imagens, materializando-a através das palavras, que se tecem como fios e dão origem a outras histórias e passam de geração para geração. A arte de contar histórias reutiliza a memória e nos conecta a algo que se perdeu no tempo, e nos remete por vezes a buscar respostas para nossas inquietações. Há neste espaço a contemplação para os sonhos, para a imaginação.

A matéria bruta da vida – emerge da memória – molda-se pela multiplicidade de sentidos e significados convergentes à memória social. A identidade reconstituída pela via da memória individual – na intimidade das relações – ressoa incondicionalmente na convivência social, uma vez que a memória individual é sempre um ponto de vista da memória coletiva. As vivências dos estudantes revelam sobre seus contextos socioculturais. As narrativas de memórias constituídas e reproduzidas ao longo da sua existência em seus diversos âmbitos, social, político, educacional, cultural, dentre outros, se tornam conhecimentos significativos num constante movimento de transformação.

As imagens ilustradas das representações das histórias, das narrativas de memórias confeccionadas pelos estudantes da turma, construindo cada cena. Toda ilustração partiu da contextualização de fatos do cotidiano vivenciados, percorrendo diversos espaços e tempos

(escola, casa, jardim, etc.). A figura dos personagens buscou representar o universo infantil e suas diferentes visões de mundo.

Para cada localidade escolhemos alguns aspectos físicos a serem trabalhados. Nossa proposta de abordagem buscou encontrar imagens semelhantes, que possam ser reproduzidas através de desenhos, colaborando para a demarcação de tempo e espaço, através dos quais a temporalidade própria da narrativa possa aparecer. Imagens construídas, alternando planos mais abertos, dentro da estética das paisagens construídas, com planos mais fechados onde um elemento da cena resista e se contraponha a algum fenômeno natural. A câmera sempre estática, mas contemplativa.

As histórias dos personagens foram trabalhadas através de memórias de seus cotidianos. Alguns personagens principais foram criações de ilustrações, entrelaçando a um fundo musical, sempre próxima à ideia de uma narrativa construída no emaranhado das ações vividas. Trabalhar momentos de pausa, em que o tempo suspenso e a distensão favoreçam a interpretação dos fatos que vão acontecendo. A câmera nesses momentos estará presente, de maneira estática, captando fotos das cenas, personagens e ações.

Fugindo de uma relação de espelhamento, a lógica deste trabalho é a da memória. Para cada localidade, construiremos uma cena que explore uma lógica da imagem do real. Um encadeamento e uma construção cênica que explorassem imagens da memória numa relação à reminiscência como marca de um imaginário coletivo que emoldura as experiências. A utilização da voz completará o clima.

CAPÍTULO 1

PRODUTO EDUCACIONAL: PRODUÇÃO DA COLETÂNEA DE CURTAS-METRAGENS A PARTIR DAS NARRATIVAS DE MEMÓRIAS

Apresento, a seguir, algumas das narrativas de memórias que foram escolhidas pelos estudantes para compor o vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens como histórias narrativas de suas vidas reais. Também apresento abaixo o percurso percorrido para o desenvolvimento do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens.

1.1 I Parte: O cinema como incentivo à rememoração de narrativas de memórias

Inspirada e instigada pelo universo do cinema e com o desejo de desenvolver o produto educacional em formato de vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens, em colaboração com os estudantes, possibilitei a apresentação de alguns filmes. Ressalto que os filmes estavam relacionados aos temas abordados através das diversas leituras realizadas e que se aproximassem da realidade sociocultural deles e fossem acessíveis à linguagem poética da infância.

Antes de iniciar a apresentação dos filmes, introduzi aos estudantes o texto *Cinema: fábrica de sonhos (2018)*, presente no livro didático de artes da turma do 5º ano “A”, abordando temas como: cinema como ficção científica; efeitos especiais; animação com brinquedos; curta-metragem; o cinema como arte de muitas linguagens, dentre outros. Realizamos a leitura de maneira coletiva, dialogamos sobre cada temática, a fim de sanarmos dúvidas, realizamos pesquisas, objetivando conhecer o mundo do cinema cada vez mais.

Os filmes apreciados foram: *American Girl: uma aventura no Brasil (2016)*²⁰, direção Nadia Tass; *Histórias cruzadas (2012)*²¹, direção Tate Taylor; *Histórias do Brasil (2011)*²²,

²⁰ Amante de aventuras, Lea Clark (Maggie Elizabeth Jones) desembarca em uma viagem pelas florestas brasileiras onde deve procurar Zac (Connor Dowds), seu irmão que desapareceu enquanto estudava ecologia na América do Sul. Suspeitando que ele tenha sido vítima de um grupo impiedoso de traficante de animais, Lea convence a sua mãe de ir atrás do irmão, além de planejar salvar os animais que correm perigo. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-247164/>.

²¹ Jackson é uma pequena cidade no estado do Mississippi, onde a história se passa nos anos 60. Skeeter (Emma Stone) é uma garota da sociedade que retorna determinada a se tornar escritora. Ela começa a entrevistar as mulheres negras da cidade, que deixaram suas vidas para trabalhar na criação dos filhos da elite branca, da qual a própria Skeeter faz parte. Aibileen Clark (Viola Davis), a empregada da melhor amiga de Skeeter, é a primeira a conceder uma entrevista, o que desagradou à sociedade como um todo. Apesar das críticas, Skeeter e Aibileen continuam trabalhando juntas e, aos poucos, conseguem novas adesões. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-176673/>.

direção Boris Fausto; *O menino do pijama listrado* (2008)²³, direção Mark Herman; *O menino que descobriu o vento* (2009)²⁴, direção Chiwetel Ejiofor; *Os sem floresta* (2006)²⁵, direção Tim Jhonson e Karey Kirkpatrick; *Monster House* (2006)²⁶, direção Gil Ktenam; *Toy Story* (1995) direção Jhon Lasseter; *A Fantástica Fábrica de Chocolate* (2005)²⁷, direção de Tim Burton, dentre outros.

Assistir aos filmes foi uma maneira de ampliar os conhecimentos dos estudantes, considerando que cada obra aborda temáticas diferenciadas, mas que em diversos momentos se aproximam uma das outras, interligando e ampliando conhecimentos diversos. Por meio dos filmes foram constituídas alternativas dinâmicas e significativas para o desenvolvimento dos exercícios didático-pedagógicos, pois, ao terem contato com eles, adquiriram e diversificaram seus conhecimentos das várias representações culturais, sociais, políticas,

²² Série narrada pelo historiador Bóris Fausto e que, por meio de documentos e imagens de arquivo, traça um panorama político, social e econômico do País, desde os tempos coloniais até os dias atuais. A série é composta, ainda, de entrevistas com algumas personalidades que ajudaram a escrever essa história. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pSyE82yRaKU>

²³ A história se dá na Alemanha, durante a Segunda Guerra Mundial. O menino Bruno (Asa Butterfield), de 8 anos, é filho de um oficial nazista (David Tewlis) que assume um cargo importante em um campo de concentração, sem que ele saiba realmente o que seu pai faz. Os dois e a mãe (Vera Farmiga) deixam Berlim e se mudam para uma área isolada, onde uma criança de sua idade não tem muito o que fazer para se divertir. Os problemas começam quando ele decide explorar o local e acaba conhecendo Shmuel (Jack Scanlon), um garoto de idade parecida, que vive usando um pijama listrado e está sempre do outro lado de uma cerca eletrificada. A amizade cresce entre os dois e Bruno passa, cada vez mais, a visitá-lo, tornando essa relação mais perigosa do que eles imaginam. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-135215/>

²⁴ A história do jovem africano ganhou o mundo por meio de um [livro autobiográfico](#) lançado em 2009. Dez anos depois, a narrativa inspirou o filme original da Netflix *O menino que descobriu o vento* é dirigido pelo britânico Chiwetel Ejiofor (*12 Anos de Escravidão*), que interpreta o pai de Kamkwamb. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/80200047>

²⁵ A primavera chegou, o que faz com que os animais da floresta despertem da hibernação. Ao acordar eles logo têm uma surpresa: surgiu ao redor de seu habitat natural uma grande cerca verde. Inicialmente eles temem o que há por detrás da cerca, até que RJ (Bruce Willis) revela que foi construída uma cidade ao redor da floresta em que vivem, que agora ocupa apenas um pequeno espaço. RJ diz ainda que no mundo dos humanos há as mais diversas guloseimas, convencendo os demais a atravessar a cerca. Entretanto esta atitude desagrade ao cauteloso Verne (Garry Shandling), que achava melhor permanecer onde estavam inicialmente. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-47019/>

²⁶ DJ Walters (Mitchel Musso) é um garoto de 12 anos que acredita que há algo de estranho na casa do velho Nebbercracker (Steve Buscemi), localizada do outro lado da rua. Tudo que passa perto da casa simplesmente desaparece, incluindo triciclos, brinquedos e animais de estimação. Na véspera do Dia das Bruxas, DJ e seu amigo Chowder (Sam Lester) deixam que a bola de basquete com a qual estão jogando caia no terreno de Nebbercracker, sumindo misteriosamente. Logo em seguida a casa tenta devorar Jenny (Spencer Locke), uma amiga de ambos, que é salva do ataque. Eles tentam avisar a todos do perigo que é a casa, mas ninguém acredita neles. O trio recorre a Skull (Jon Heder), um preparador de pizza preguiçoso que ganhou fama por ter jogado videogame por 4 dias seguidos, no passado. Skull acredita que a casa tenha adquirido alma humana e que o único meio de eliminar o perigo que ela representa seja acertando-a direto em seu coração. É quando os amigos elaboram um plano que permite que entrem na própria casa. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-61645/>

²⁷ Willy Wonka (Johnny Depp) é o excêntrico dono da maior fábrica de doces do planeta, que decide realizar um concurso mundial para escolher um herdeiro para seu império. Cinco crianças de sorte, entre elas Charlie Bucket (Freddie Highmore), encontram um convite dourado em barras de chocolate Wonka e com isso ganham uma visita guiada pela lendária fábrica de chocolate, que não era visitada por ninguém há 15 anos. Encantado com as maravilhas da fábrica, Charlie fica cada vez mais fascinado com a visita. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-52933/>

econômicas de outros povos, vivências diferentes, que se aproximavam das realidades e dos saberes aprendidos na escola. Sem dúvida, o cinema tem uma linguagem imagética que contribui para o processo de ensino e aprendizagem, considerando que, segundo PIRES (2014, p. 608), as imagens são como textos:

Servem para descrever as coisas e lhes dar sentido, suprimindo e integrando, desdobrando e restringindo a realidade ao mesmo tempo. O cinema, como artefato cultural que é, pode e deve ser explorado como forma de discurso que contribui para construção de significados sociais.

Assistindo aos filmes os estudantes puderam, através da linguagem cinematográfica, aproximar diferentes valores dentro de um mesmo discurso, considerando as intersubjetividades em todos os domínios sociais, construindo a partir desse fenômeno redes de relações complexas que são tecidas como fios a partir de palavras, pensamentos e ações ideológicas, com a finalidade de suprir as necessidades cotidianas, instáveis, pois que se tratam de relações.

O cinema contribui como uma alternativa dinâmica no processo de aprendizagem, enfatizando, através da linguagem imagética, a ludicidade, atingindo o imaginário com facilidade, o que permitiu aos estudantes observar e experienciar a aproximação das práticas escolares às práticas socioculturais de cada envolvido no processo, compreendendo, com Capra (2014), que ambas as práticas estão uma em favor da outra, que existe uma interação complementar entre elas, que uma não anula a outra, mas se complementam e proporcionam um ensino significativo, sistêmico.

Portanto, é nesse contexto que Pires (2014) se refere à linguagem cinematográfica como produtora de sentido narrativo de representações que mesclam realidade e ficção, sem muito distanciamento, e isso acontece, pois o universo cinematográfico reproduz imagens do cotidiano, ou seja, da vida social. Contudo, por vezes, o material que dá origem ao mundo cinematográfico pode se originar de situações vivenciadas e posteriormente sonhadas que se mesclam, colaborando para a construção de histórias inspiradoras.

Considerarei, neste percurso, tanto as leituras apreciadas, quanto o cinema como objeto-suportes constituindo um caminho narrativo para a construção das memórias de vida, oportunizando as crianças apresentarem suas múltiplas e complexas relações com o mundo, demonstrando seus sentimentos, suas inquietações, dentre outros aspectos. (SILVA, 2016, p. 77) cita que:

Os filmes também são vistos como movimento da memória, parafraseando Milton de Almeida, quando afirma que o cinema é a arte da memória (1999), são representações do real, em diálogo visual, a partir das possibilidades técnicas que apreendem a linguagem da realidade.

De fato, o universo do cinema na sala de aula viabilizou aos estudantes se perceberem e se constituírem como sujeitos históricos que se movimentam e sensibilizam, pelo fato de o cinema ser uma arte que faz pensar e sonhar que vários outros mundos/outras realidades são possíveis e necessários de serem reinventados ou reencontrados. Os filmes assistidos possibilitaram a contextualização e interligação com o campo político, múltiplas dimensões estéticas que perpassam e refletem nos sujeitos, repercutindo em suas ações no e com o universo onde estão inseridos, uma maneira de sensibilização e humanização que nos insere em diferentes tempos e espaços coletivos.

Por meio da apresentação dos filmes, busquei articular os saberes da vida social dos estudantes interligando as experiências as suas vivências, de maneira a valorizá-las, mantendo um diálogo entre todos os campos dos saberes existentes na escola, tornando-os significativos para cada um deles. Nesse movimento “os conhecimentos são reproduzidos através de narrativas de memórias dos indivíduos, feitos históricos, moldando o “homem” como responsável pelo movimento da história vivida e transformada por ele, no contexto social” (MAIA, 2016, p. 5). Ou seja, são histórias transmitidas e modificadas, na tecedura da memória, de tempos em tempos, e passando de geração para geração.

Concluo que, ao estar como pesquisadora participante inserida no sistema, a cada exercício realizado, pude observar o desenvolvimento da minha prática pedagógica, buscando melhorar e contribuir para um ensino integral e de qualidade. Segundo Vasconcellos (2013), a partir do instante em que o observador começa a se observar, ele cria um entrelaçamento entre o observador que se observará observando, ou seja, para a autora, o observante passa a ser objeto de observação.

E nesse mesmo sentido me respaldo nas palavras de (CAPRA, 2014, p. 105), nas quais o autor se refere ao observador participante “nunca podemos falar sobre a natureza sem, ao mesmo tempo, falar sobre nós mesmos”, ou seja, tudo que se observa está inserido no contexto da observação, no observador, podendo os fenômenos observados serem compreendidos apenas como conexões, incluindo os vários processos de observação.

1.2 II Parte: Exercícios que antecederam a produção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens

Após a seleção das narrativas de memórias, orientei os estudantes em relação à realização de outros exercícios voltados à preparação para a produção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens como produto educacional desta pesquisa, explorando a técnica de *stop motion*.

Considerando (MOLETTA, 2009, p. 17), “o curta cinematográfico equipara-se ao conto na literatura, ou seja, para o autor é uma forma breve e intensa de contar uma história ou expor um personagem”. Assim, antes de iniciar as filmagens, vários exercícios foram realizados, como leituras, diálogos referentes aos assuntos abordados durante as aulas, à contextualização desses saberes presentes na escola, às narrativas de memórias de vida, às construções de produções textuais. Tudo com o objetivo de contribuir também para o desenvolvimento do roteiro do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens e criar intimidade com a linguagem audiovisual.

Em outro momento, expliquei como faríamos as animações em *stop motion*, buscando explorar os mais diferentes assuntos estudados durante as aulas. Oportunizei a eles um momento, em grupo, para que dialogassem sobre as ideias e possibilidades para a constituição de suas animações. Posteriormente, orientei novamente sobre a constituição do roteiro, como norteador para o desenvolvimento dos trabalhos.

Expus a eles o conceito de roteiro, a partir de vários vídeos e de acordo com o pensamento de Moletta (2009), que apresenta o roteiro sendo onde tudo se inicia. O primeiro passo para transformar uma ideia em algo concreto e palpável. O autor ainda relata que roteiro é isso, falar, retratar os seres humanos e suas histórias reais. Encerrando a aula daquele dia, pedi que os estudantes trouxessem para a sala de aula, no dia seguinte, brinquedos que tivessem em casa, que estivessem de acordo com a representatividade do roteiro que iriam constituir na aula do dia seguinte.

Ao iniciar a aula, no outro dia, conforme proposto, expliquei novamente à turma como elaborar um roteiro, disponibilizei a eles o vídeo *Como produzir um curta-metragem* (2017)²⁸, direção Lawys Chiesa, que apresentava as etapas da construção do roteiro. Em seguida eles assistiram a diversos curtas disponíveis no site YouTube e no site Ao Norte, visando estimular o processo criativo.

²⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dcDyMDPUiTk>

Na sequência, a turma do 5º ano “A” foi organizada em três grupos, com a finalidade de cada um deles estudar uma das narrativas e a partir dela produzir o roteiro, desenvolver ideias e sugestões para seu curta-metragem. Foi um exercício coletivo, árduo, que necessitou de quatro dias para sua elaboração, revisão, leitura compartilhada, discussões. Nas palavras de (MOLETTA, 2009, p. 11):

Tão importante quanto saber usar corretamente um bom equipamento cinematográfico é saber produzir um filme sem ele; saber escrever um roteiro que possa realmente ser produzido; criar uma boa fotografia sem refletores ideais; produzir sem dinheiro.

Em outro momento, organizei a turma do 5º ano “A” no espaço escolar para que pudessem iniciar os exercícios, primeiramente produzindo o roteiro. Todos os participantes demonstraram dificuldades, mas depois de um tempo conseguiram produzir, caracterizando um verdadeiro momento de cooperação e de partilha entre o coletivo. Após, já organizados em três pequenos grupos, começaram a construir as cenas, a partir da utilização dos brinquedos que haviam levado para a escola.

O primeiro grupo dispunha de carrinhos de brinquedo. Assim eles desenharam uma pista no chão do pátio da escola e tentaram simular uma corrida de carrinhos. Já o segundo levou uma cobra de borracha, criando cenas nas quais ela percorria uma parte do pátio da escola e logo subia numa planta que havia próximo à caixa d’água. O terceiro grupo utilizou uma boneca e suas roupas, na tentativa de reproduzir cenas de um desfile de modas. Lembrando que esse exercício foi apenas um dentre vários outros voltados à preparação para a posterior produção da coletânea dos curtas-metragens.

Na coleta das imagens, eles auxiliaram uns aos outros, num exercício colaborativo. Enquanto um com a câmera na mão fotografava as cenas, os demais iam modificando os movimentos, o que no final permitiu a constituição de três pequenos filmes cinematográficos de curta duração. Posteriormente os próprios estudantes assistiram a eles e puderam realizar seus apontamentos.

Em relação ao enquadramento das imagens, manteve-se a câmera direcionada para os brinquedos e o contexto das cenas, enquanto iam construindo a história. Todos buscaram um melhor enquadramento das imagens e de seus discursos. Essa preocupação com a focalização das imagens, com a linguagem e a expressão dos movimentos, tendo o devido cuidado de relacionar o roteiro com os fatos apresentados, com as imagens que iam sendo fotografadas, é

considerada a arte de se fazer cinema Moletta (2009). Todo exercício realizado, desde a ação de assistir a filmes até produzir as imagens fílmicas, revela-se como bens simbólicos repletos de significados.

Como pesquisadora participante inserida no sistema, a cada exercício realizado, observei o desenvolvimento da minha própria prática pedagógica, buscando ampliar meus conhecimentos, melhorando e visando contribuir para um ensino integral e de qualidade. Como já dito anteriormente, a partir do instante em que o observador começa a se observar, ele cria, naquele instante, um entrelaçamento entre o observador que se observará observando, ou seja, segundo Vasconcellos (2013), o observante torna-se um objeto que passa a ser observado.

O exercício realizado possibilitou aos estudantes, bem como a mim, perceber que não há como prever ou controlar as situações, mesmo que planejadas, contribuindo para associar os diversos acontecimentos que vivenciamos diariamente a uma nova maneira de ver o mundo e estar nele, como responsáveis pela sua constituição. De fato, tal como já expresse, são os nossos paradigmas, pressupostos, crenças, nossa visão de mundo que se manifestam em nosso modo de estar e agir no mundo, influenciando em nossos pensamentos e ações Vasconcellos, (2013).

Sendo assim, os movimentos ocorridos durante a atividade oportunizaram, a partir das diversas subjetividades, a compreensão de várias realidades, de diversificados aspectos culturais. Após inúmeros diálogos houve a construção de um espaço consensual da escolha de uma história para se constituir a coletânea composto de curtas-metragens como produto final. Pude perceber também a autonomia dos estudantes, que com facilidade e já com compreensão do sentido de se adotar uma abordagem sistêmica de ensino se envolveram compromissadamente com os exercícios propostos, partilhando saberes, ouvindo o outro e colaborando sempre que necessário. Isso caracterizou, através das interações, um ótimo trabalho em grupo, emergindo, por meio da linguagem, redes de relações que vão transformando a realidade e fazendo com que respeitemos a verdade do outro.

Fotografias 1, 2, 3 e 4



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Fotografias 5, 6, 7 e 8



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Fotografias 9, 10 e 11



Fonte: Acervo da pesquisadora.

1.3 III Parte: A escolha das narrativas de memória e seus aspectos fundamentais - família – infância – escola

Nesta terceira parte, em parceria com os estudantes, realizamos a escolha das narrativas de memórias deles, que tratavam em suas escritas sobre assuntos diversos, mas com ênfase em temas geradores em torno da família, da infância e da escola, que abordarei aqui como uma introdução, situando a importância de tais assuntos para as crianças.

É no contexto familiar que recebemos nossas primeiras influências e conhecimentos e, por vezes, encontramos o apoio necessário, uns nos outros, para nossa subsistência e formação sociocultural. Portanto, a família, segundo (BOCK, 2002, p. 249):

Do ponto de vista do indivíduo e da cultura, é um grupo tão importante que, na sua ausência, dizemos que a criança ou o adolescente precisam de uma ‘família substituta’ ou devem ser abrigados em uma instituição que cumpra as funções materna e paterna, isto é, as funções de cuidado e de transmissão dos valores e normas culturais – condição para posterior participação na coletividade.

Pode-se observar uma diversidade de configurações familiares que a cultura das relações humanas vem produzindo, possibilitando a partilha e a cooperação entre os membros que a compõem, aliviando dificuldades e sacrifícios cotidianos. Podem existir várias relações, conhecimentos e diferentes práticas de vida, em que a criança encontra pontos de referência,

motivação e, assim, formas de constituir sua identidade. Nesses contextos, a família é “matriz da trajetória social e da relação com essa trajetória, suas estratégias de transmissão de saberes, crenças e valores colocam-se como motivo de contendas e determinações” (LIMA, 2009, p. 83).

Nesse percurso das constituições das narrativas de memórias dos estudantes, foi visível a associação entre família-infância-escola, apresentando uma interconectividade em relação aos saberes adquiridos nas práticas sociais e aqueles aprendidos no espaço escolar, mas tendo como suporte as memórias, o ambiente familiar e os objetos que reportam intimidades familiares.

Nesse sentido (HALBWACHS, 1990, p. 157) cita que: “Nossa casa, nossos móveis e a maneira como são arrumados, todo o arranjo das peças em que vivemos, nos lembram nossa família e os amigos que vemos com frequência nesse contexto”.

Todas as interações acontecem por meio do uso de diferentes linguagens como elementos que permitem ao indivíduo agir e ter consciência das coisas. E, neste contexto, várias emoções são expostas, desejos, sonhos, fantasias, expectativas são expressas cotidianamente e dão sentido à vida. O homem, portanto, se define com todos os seus sentidos, que lhe permitem se sensibilizar, humanizar, considerando não apenas os cinco sentidos, mas os sentidos espirituais, como o amor, vontade, dentre outros, que lhe propiciam se expressar cotidianamente e buscar ser um indivíduo melhor a cada dia Bock (2002).

A criança aprende a compreensão pelos direitos e deveres se, em primeira instância, no contexto familiar, isso lhe é propiciado. É nesse ambiente que acontecem os primeiros aprendizados, os primeiros cuidados para seu crescimento e desenvolvimento físico, psíquico e social. Segundo Bock (2002), entre todos os grupos humanos, a família é a que desempenha um papel primordial na transmissão de cultura, portanto, ela reproduz, em seu contexto, a cultura que a criança internalizará e reproduzirá em sua vida diária. Dessa forma, um hábito cultural somente pode ser analisado a partir do sistema a que o indivíduo pertence Laraia, (1986).

Quando os estudantes narravam suas memórias de vida, eles se expressavam de diversas maneiras, demonstrando a compreensão do seu próprio texto, indo ao encontro de lembranças que percorriam o ato da fala, revelando tudo que perpassa o contexto da realidade vivenciada por eles e construindo sua intersubjetividade a partir dos conteúdos sociais e afetivos presentes numa realidade complexa e instável em que as palavras lhes remetem sobre a poética da infância.

A realidade apresentada por eles diz sobre paisagens, gestos, atos, palavras, imagens, ou seja, representa conhecimentos culturais presentes nas práticas de letramento. Portanto, o outro necessita “chegar a ser palavra”, iniciar-se num contexto verbal e semântico possível para se revelar. É preciso restaurar o espaço do sentido, devolvendo ao indivíduo o seu discurso e autoria da sua palavra e o lugar do seu desejo no confronto com a realidade. Quando os estudantes narram suas memórias, expressam através de suas lembranças a compreensão de mundo, constituindo seu texto, sua verdade, deixando revelar algo que se encontrava escondido, assim as lembranças podem ser comparadas a um filme.

Por isso, a escola deve ser associada ao contexto social, valorizar experiências, vivências reais, promover um diálogo entre os conhecimentos e ampliá-los, tornando-os significativo para os envolvidos no processo de aprendizagem. Considera-se que, através dos conhecimentos, que são narrativas de memória, o homem pode transformar a história vivida, modificá-la em seu contexto social, enfatizando que os conhecimentos são meras histórias repassadas e transformadas, na tecedura da memória, de tempos em tempos e transmitidas de geração para geração.

Procurei viabilizar no contexto educacional, em que estávamos inseridos, uma conexão entre corpo e espiritualidade/indivíduo e sociedade. Instiguei os estudantes a procurarem pelos conhecimentos de outras culturas e de valores. Através da escola, pode-se “humanizar” a educação, superando valores tradicionais especializados na mera transmissão de conteúdos para um ensino que considere a espiritualidade, “a consciência humana, na atitude atual do homem com relação ao mundo e à sua compreensão de si mesmo e de seu lugar na ordem global da existência” (CAPRA, 2014, p. 367).

Foi no contexto da E. M. J. L. B., a partir de todos os exercícios realizados, buscando as constituições das narrativas de memórias, que ocorreram múltiplas discussões pertinentes a questões e conflitos de ordem social e cultural. Mantivemos, dessa maneira, uma rede social de relações, em diversos espaços e tempos, ou seja, na verdade, buscamos compreender que nós pertencemos ao universo, e essa experiência de pertencer pode tornar a nossa vida profundamente significativa, pois estamos conectados com toda a natureza Capra (2014) e assim surgem envolvimento que possibilitam ações que constituem nossas lembranças, aprendizados e sua transmissão a outros de nossa espécie. “As redes sociais são, antes de tudo, redes de comunicação que envolvem a linguagem simbólica, restrições culturais, relações de poder e assim por diante” (CAPRA, 2014, p. 378).

Nessa perspectiva, quando os estudantes relataram suas memórias, apresentaram características por vezes fragmentadas, distorcidas, mas demonstraram estados passados de

consciência, enfatizando a capacidade humana de armazenar informações para uso posterior. Manifestaram diversas realidades, verdades constituídas de acordo com a realidade individual, mantendo uma relação com o passado e com o presente sendo construído. Narrativas que possibilitaram perceber sentimentos de identidade e pertencimento.

Seguem abaixo algumas das narrativas de memórias de vida dos estudantes do 5º ano “A” do ensino fundamental:

Menino Brincalhão

Infância, Escola e Família

Eu sou o menino brincalhão, eu nasci no ano 2008. Quando eu fiz o meu primeiro ano foi o meu primeiro aniversário.

Quando eu fui para a escola os meninos ficaram me chamando de Rapunzel, eu nem me importei com eles.

Ai eu me mudei para outra escola, ai, lá eles me tratavam bem, eu passei um ano lá, depois eu vim para aqui, eles me tratam bem, apesar de uns dias depois eles me apelidaram de Cinderela.

Ai o meu pai morreu, de bebe e tinha um problema no coração dele, ai fiquei muito triste com a morte do meu pai.

Ai quando começou a festa de Trindade eu caminhei de casa até lá, 22 km, quando cheguei lá cortei o meu cabelo.

(Estudante J. M.).

Minha história, meu mundo.

Infância e Família

Meu nome é C. O. S., nasci no dia 17 de fevereiro de 2009.

Era uma bebezinha muito sapeca, gostava de aprontar e brincar de madrugada.

Meu aniversário de 10 anos foi o melhor de todos que eu já tive, foi meus parentes, primos e outras pessoas, foi super legal esse dia, eu adorei, minha mãe me ajudou bastante, então agradeço a ela.

Um dia fui no shopping, fui com minha mãe, com minha tia e com minha irmã, foi muito legal, nos comemos, brincamos compramos besteiras, eu também adorei esse dia.

Mas esse dia foi o melhor, fui pra casa da minha tia, porque era aniversário do meu tio, estava entediada, então fio até a minha casa, peguei minha bicicleta e brinquei até a noite.

(Estudante C. O. S.).

A história de Isa

Infância e Família

A minha história é que eu queria contar do nascimento da minha irmã, que é o melhor da minha vida.

É, minha mãe engravidou da A., ela não sabia, ela descobriu, foi a melhor coisa que aconteceu na minha vida.

Aí depois nós fomos, com quatro meses minha avó chegou pra poder cuidar dela e da minha irmã.

Aí a gente foi pro hospital, ela foi ter neném. E eu morrendo de ansiedade, até que eu vi a enfermeira trazendo a minha maninha nos meus braços, eu fui a primeira a pegar nela, a enfermeira a banhou, quando terminou eu peguei ela.

Aí minha mãe veio, passou bem lá no hospital e depois a gente foi para a minha casa, lá minha irmã completou 2 meses. A minha avó foi embora, aí eu fiquei feliz porque a minha irmã tava comigo e era a coisa que eu mais queria na minha vida.

E foi isso a minha história, o meu melhor dia foi 04/09/2018, o dia que minha irmã nasceu.

(Estudante I.)

Quem sou?

Infância e Família

Sou A. G., sou brasileira, goiana do pé rachado, sou apaixonada por comida e copos divertidos.

Sou uma moça da cidade, mas gosto da roça.

Sou esforçada, sonhadora, gosto de estudar, brincar de jogos, de assistir TV e fazer bolos.

Gosto de ficar só e sonho com meu futuro, talvez eu seja confeitira.

Sou a primogênita dos meus pais, sou irmã, sobrinha neta.

Sou amada, sou feliz.

Sou o bombom da minha mãe e o amorzinho do meu pai, pro mundo sou um “Anjo Azul”.

Sou como você me vê...

Sou doce, mas também sou irritável.

Sou forte, determinada, quando desejo.

Sou confusa e preciso de amor para me acalmar.

Sou grande e ao mesmo tempo frágil, sou indecisa, na verdade não sigo padrões, sou parte de um mistério.

Sou um ser iluminado

(Estudante A. G.).

Surpresa!

Infância e Família

Meu nome é S., tenho 10 anos.

Moro na chácara R. do S., tenho uma irmã, tenho dois cachorros, moro com os meus pais.

Uma vez minha mãe me fez uma surpresa que foi minha festa de 6 anos, minha tia fez o bolo e os doces. Eu só me lembro que foi dia 18 de agosto, que foi meu aniversário.

No dia a minha mãe e o meu pai combinaram de o meu pai me levar para o parquinho, eu não desconfiei.

Quando cheguei em casa eu vi bolo e doces e eles cantavam parabéns. Eu fiquei muito feliz e no outro dia eu levei bolo pra professora e falei o que tinha acontecido, e achou graça.

Esse foi o meu aniversário.

(Estudante S. B.)

As narrativas de memórias acima foram produzidas através da constituição de livros que abordavam temáticas que representassem alguma memória que os estudantes gostariam de apresentar. Foram confeccionados 32 livros. Destes, foram considerados para a análise da pesquisa apenas 17, dos estudantes cujos responsáveis autorizaram a participação, assinando os respectivos termos TCLE e TALE.

Na sequência, em outro momento da aula, eles compartilharam as leituras referentes aos livros com as 17 narrativas de memórias produzidas. Orientei a todos para que se atentassem às histórias apresentadas, pois teriam que escolher algumas para compor o vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens. Sendo assim, ao término das leituras coletivas, pedi que eles discutissem e selecionassem cinco histórias para que, assim, posteriormente, déssemos prosseguimento à constituição do processo de desenvolvimento do

vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens numa visão sensível do cotidiano, visto que, de acordo com (SOUZA, 1994, p. 88):

A identidade do narrador é um aspecto secundário diante do mundo predominantemente encoberto por objetos e imagens que se destacam. Suas preferências se manifestam por lugares, objetos e situações decorrentes, revelando, assim, um estilo que enfatiza principalmente a relação de pessoas com suas lembranças. [...], a criança constrói uma outra significação do cotidiano.

Consequentemente, diversos assuntos se entrelaçam entre a infância, família, escola, dentre outros, constituindo as memórias de vida. Cada estudante demonstrou suas lembranças que, para Halbwachs (1990), é uma maneira de vermos brilhar de alguma forma sua significação histórica. Ao apresentarem suas narrativas de memórias, realizaram reflexões de suas várias experiências vividas em suas práticas sociais, aprendizados que foram se constituindo, tanto nas práticas de letramento escolar quanto em suas práticas sociais, caracterizando assim um processo individual e, ao mesmo tempo, social.

De acordo com Vygotsky (1989), esse processo dá ênfase à mudança, a criança adquire os meios para intervir de maneira responsável no mundo e em si mesma. Segundo o autor, é na infância que esses estímulos se iniciam pela intervenção humana ativa.

Sendo assim, ao final do exercício eles escolheram as narrativas de memórias intituladas *O Menino Brincalhão*, do estudante J. M.; *Minha história, meu mundo* da estudante I. G.; *A história de Isa*; *Quem sou eu?*; e *Surpresa*. Baseados nessas narrativas, os estudantes se empenharam na construção do roteiro, um exercício de criatividade artística.

No próximo item relatarei como todo o processo de constituição do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens ocorreu no contexto escolar com a turma do 5º ano “A” a partir de alguns exercícios realizados até chegarmos às narrativas de memórias de vida escolhidas para compor o vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens.

1.4 IV Parte: Construção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens

1.4.1. O roteiro

A construção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens partiu do desejo de constituir contextos de interação e de interligação entre os conteúdos didáticos ensinados pela escola com os saberes reais dos estudantes, buscando compreender de que maneira se aproximam e se relacionam, enriquecendo e dando significado ao processo de aprendizagem das crianças, visando ainda valorizar as experiências subjetivas através das narrativas de memórias de vida em sala de aula, oportunizando a eles o direito de se expressarem.

A proposta de trabalho do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens teve a sua criação, organização e realização em vídeos digitais curtos onde cada um seria de 2 a 3 minutos de duração e que ao juntá-los em um só vídeo totalizassem aproximadamente 15 minutos, que fossem de baixíssimo custo e oportunizassem aos estudantes do 5º ano “A” dos anos iniciais da rede municipal de Goianira produzi-los com estética cinematográfica. Busquei suporte para o desenvolvimento dos vídeos nos estudos de Moletta (2009). Em seu livro o autor explica de maneira clara o passo a passo de como produzir um curta-metragem, retrata como devem ser as etapas da produção, as funções de cada participante da equipe, os diversos cronogramas a serem considerados no vídeo produção, dentre vários outros aspectos relevantes.

Na atualidade os recursos audiovisuais possibilitam uma linguagem informal voltada à comunicação, que conduz o indivíduo à reflexão e conseqüentemente a expressar subjetivamente a arte cinematográfica. Portanto, pode estabelecer diversas relações que fazem o homem pensar em si, nas suas atitudes, podendo transformar as diversas verdades existentes. Hoje o cinema é algo acessível a todos, principalmente com o surgimento cada vez mais veloz de equipamentos tecnológicos portáteis de captação de imagens, como o uso do aparelho celular, que possibilita a gravação de vídeos e sua edição em tempo real e sua disseminação coletiva.

Moletta (2009) afirma que a arte de produzir vídeos cinematográficos é importante, pois valoriza (sabiamente) o trabalho em grupo, estabelecendo o desenvolvimento de atividades coletivas, nas quais emergem contribuições diversificadas e olhares críticos que devem ser sempre bem-vindos.

O desejo aqui em produzir o vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens, como produto educacional, foi o de possibilitar um acesso democrático aos estudantes das redes municipais de ensino que abrangem os anos iniciais, motivando-os a também embarcarem nessa jornada de produzir cinema a partir de suas vivências reais, utilizando uma linguagem simples, viabilizando a acessibilidade à produção que esteja ao alcance de todos. Sendo assim criam-se meios a partir dessa nova linguagem para a constituição de novas aprendizagens, que para (BENJAMIM, 1994, p. 187) apresenta-se inventada pelos homens com a técnica de captação e reprodução da realidade:

Assim, a descrição cinematográfica da realidade é para o homem moderno infinitamente mais significativa que a pictórica, porque ela lhe oferece o que temos direito de exigir da arte: um aspecto da realidade livre de qualquer manipulação pelos aparelhos, precisamente graças ao procedimento de penetrar, com os aparelhos no âmago da realidade.

Nesse contexto, o primeiro passo foi produzir e escolher as ideias que iriam constituir o vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens, ou seja, as experiências apresentadas pelos estudantes da turma do 5º ano “A”, através das narrativas de memórias selecionadas e descritas no item 4.2. Assim foram iniciados os exercícios referentes à produção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens, tendo como premissa a criatividade artística das crianças, os equipamentos audiovisuais acessíveis ao coletivo, como celulares e notebook.

Após a seleção das narrativas de memórias escolhidas, o coletivo passou a pensar em como produzir um bom filme, mantendo a preocupação em como escrever um roteiro que fosse significativo e realmente pudesse ser desenvolvido; como seriam as fotografias, os espaços e os tempos, já que a escolha inicial foi realizar uma animação em *stop motiom* com poucos recursos financeiros, preconizando a essência da relação da câmera com as histórias e seus personagens, ou seja, um cinema com mais realidade, que expressasse a poética da infância. Como ensina (MOLETTA, 1994, p. 18):

Um curta pode mostrar os últimos dez minutos de uma personagem (ou dez minutos antes de ele tomar uma decisão importante); não importa em que momento o personagem vive, importa apenas que esse breve momento seja intenso e difícil, que ele esteja passando por um momento de crise pessoal ou social. O curta também pode mostrar o conflito de dez anos na vida de um personagem, pontuando os momentos mais significativos de seu drama pessoal, mais ainda serão dez anos de sofrimento em dez minutos de vídeo.

Dessa maneira, passamos ao segundo passo na produção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens, que se constituiu na criação do roteiro, aproveitando tudo que estava escrito e havia sido discutido através das narrativas de memórias selecionadas pelos estudantes. Começamos a pensar se a história seria impactante, como um drama ou talvez como uma comédia, dentre outros gêneros. Mas o que queríamos atingir como ponto principal era a subjetividade do público que assistisse aos vídeos, podendo acarretar transformações na maneira de os indivíduos interagirem e se expressarem, constituindo várias redes de relações, de forma que pudessem sentir as coisas através dos sentidos, conhecendo algumas realidades e constituindo outras. Afinal, como diz (BENJAMIM, 1994, p. 194), “a recepção através da distração, que se observa crescentemente em todos os domínios da arte e constitui o sintoma de transformações profundas nas estruturas perceptivas, tem no cinema o seu cenário privilegiado”.

Buscando facilitar o processo, retomei as noções sobre os conceitos de roteiro que já haviam sido discutidas em outras aulas. A produção do roteiro tem a função de nortear a gravação ou sequência de fotografias das histórias que iriam ser reproduzidas em vídeo, de maneira a facilitar o trabalho e o objetivo alcançado. Os roteiros elaborados tiveram como ênfase o diálogo entre as histórias reais em suas diversas situações vivenciadas e lembradas pelos estudantes em suas narrativas de memórias de vida.

Sendo assim, Silva (2016) refere-se ao cinema como movimentos da memória, sendo ele a representação do real, em diálogo visual, a partir das possibilidades que apreendem a linguagem da realidade, demonstrando as diversas e complexas relações dos seres humanos com o mundo.

Nesse sentido foram se constituindo outros exercícios visando à produção dos roteiros. Numa outra aula o coletivo socializou as narrativas de memórias produzidas, de maneira que todos tivessem acesso e pudessem contribuir com sugestões para a constituição do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens. Orientei os estudantes para que fizessem a leitura de todas as narrativas de memórias produzidas de forma coletiva, considerando que já haviam realizado uma leitura individual prévia, e assim escolhessem algumas dessas narrativas para compor o vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens. Dessa forma, os estudantes foram realizando a leitura e escolhendo algumas, até chegar a optarem por cinco dessas narrativas. Tais narrativas constituíram a ideia, ou seja, a imagem ou a inspiração geradora para a construção dos roteiros.

Em continuidade ao exercício, organizei-os em cinco grupos, cada um ficou responsável por elaborar o roteiro de uma das histórias. Sendo assim, nesse momento iriam

construir a estrutura da história para o roteiro. Então, eles foram orientados a pensarem na estrutura das imagens, constituindo cenas passo a passo de uma história que valesse a pena ser contada.

O exercício foi árduo, foram vários dias para se chegar ao objetivo, mas se constituiu em um momento prazeroso, colaborativo, todos se sentiram motivados a buscar informações e participar do trabalho, que trouxe consigo a ampliação de conhecimentos diversos. Estruturar bem a história antes de contá-la aos demais é fundamental, tanto para quem assiste como para quem conta Moletta (2009).

Outro ponto que mereceu atenção durante a reflexão da produção do roteiro foi pensar além da estrutura das imagens, o personagem, como seria representado na obra, suas características, suas ações, mantendo-se fiel às produções das narrativas de memórias de vida contadas pelos estudantes. Isso mereceu um estudo acerca de cada personagem, delineando sua trajetória na história e sua caminhada até chegar ao seu desfecho.

É preciso que se conheçam as funções dos personagens na obra cinematográfica. Pensar a constituição do personagem é pensar em suas expressões subjetivas, como medo, dúvida, coragem, angústia, alegria, raiva, força, fraquezas. Portanto, pensar o personagem exige humanidade de quem o produz, considerando que todas as ações que o reproduziriam partiriam de elementos contados por meio das narrativas de memórias escritas e que seriam reproduzidas através do audiovisual. Não tem como escrever um roteiro sem pensar nas construções das imagens e nas ações de seus personagens.

Depois de algumas informações repassadas à turma do 5º ano “A”, propus que iniciassem o processo de construção dos roteiros, ainda organizados em cinco grupos, cada um com uma das histórias. O exercício foi pensar nos seguintes aspectos: enredo – a maneira como iria ser contada a história; argumento – o desenvolvimento do enredo, algo mais detalhado, composto de elementos da história e dos personagens, bem como a composição do ambiente e as diversas situações; escaleta – uma pré-formatação do roteiro, determinando a quantidade de cenas necessárias para a transmissão das ações dos personagens e a composição da história completa Moletta (2009).

Construir o roteiro serviu para um direcionamento das gravações/fotografias da história através de recursos audiovisuais. Colaborou para que os estudantes tivessem uma ideia de como ficaria o filme pronto, as informações que iriam ser repassadas e como seriam. Um processo construído coletivamente, com possibilidades de questionamentos do mundo, pois o cinema é arte que leva o indivíduo a refletir. Ressalto que os roteiros escritos sofreram alterações durante o decorrer das gravações/das fotografias e durante as edições dos vídeos,

pois não são considerados como obras fechadas. Sempre estive por perto, orientando-os durante todo o processo.

Essa etapa levou dois meses (segundo semestre de 2019) para ser constituída, muitas leituras e reflexões foram necessárias para que se alcançasse um resultado aproximado das produções contadas pelos estudantes em suas memórias de vida. Em vários instantes percebi o quanto as intersubjetividades se mantinham interligadas constituindo redes de relações que aproximavam diversas realidades e ao mesmo tempo se distanciavam pela complexidade em aceitar a verdade dita pelo outro.

1.4.2. Direção

Depois da criação do roteiro, o próximo passo foi a escolha de um diretor, a parte mais sensível na produção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens. Com os cinco grupos já organizados e cada um deles com o roteiro em mãos, orientei para que escolhessem alguém no grupo para que fosse o (a) diretor (a). Expliquei ainda que para ser diretor a criança deveria ser flexível, saber ouvir os demais colegas, analisar as cenas, as fotografias, opinar e, o principal, saber que o curta-metragem é de todos, que pertence ao grupo. Assim, depois de muito diálogo, cada grupo escolheu seu (sua) diretor (a).

Nessa perspectiva ressaltai que o diretor deveria estar atento ao roteiro e pensá-lo em imagens, de forma que depois, na sequência, pudessem fotografar. Para isso não apenas o (a) diretor (a) deveria ter um olhar artístico. Em continuidade entreguei a cada grupo lápis de escrever, lápis de colorir, canetinhas coloridas, canetas, giz de cera, papel sulfite, papel cartão, papel cartolina, fita crepe, cola branca, dentre outros materiais, para que iniciassem os desenhos construindo as cenas das histórias. Deixei esse momento sob a responsabilidade de cada diretor (a).

A primeira tentativa, em relação aos desenhos, deixou a desejar, pois haviam desenhado apenas a história, deixando de detalhar melhor os movimentos dos personagens e as cenas. Então expliquei como eles deveriam ser, comentei que para uma cena haveria, por exemplo, o mesmo personagem desenhado várias vezes, demonstrando diversas expressões faciais e/ou corporais, como uma caminhada, quando as pernas e braços fazem movimentos aleatórios. Demonstrei um exemplo através de um desenho que elaborei para que entendessem melhor e dessa vez percebi que haviam compreendido.

Retomamos o exercício em outras aulas até todos os grupos conseguirem construir todos os desenhos das cenas que iriam ser fotografadas. Essa etapa levou vários dias da semana no mês de outubro e início de novembro do ano de 2019.

Com o (a) diretor (a) escolhido (a), os roteiros em mão, os cinco grupos organizados e as animações desenhadas detalhadamente, era o momento de partimos para outra etapa. Eles, de acordo com as potencialidades individuais, dividiram as tarefas, que se mantiveram, na arte de fotografar, de editar, de narrar oralmente, dentre outras. No decorrer do processo fui realizando pequenas intervenções com a finalidade de auxiliá-los, portanto, nesse momento, apresentei-lhes noções resumidas.

Sobre a linguagem de direção, adotei os conceitos apresentados por Moletta (2009) de: decupagem técnica – a escolha de imagens adequadas para as palavras ou frases de um roteiro; corte – momento que limita o início e o fim de uma ação da imagem, o que permite passar, interromper uma ação, para apresentar outra; sequências – conjunto de ações que sucedem uma após a outra, em ambientes diferentes, mas sempre relacionadas ao mesmo tema; cenas – ações que ocorrem no mesmo lugar, demarcado por início, meio e fim; tomadas – menores unidades de ação de cada cena, gravadas sem corte; plano – um plano mostra a área em que a ação vai ocorrer; dentre outros.

Na sequência, apresentei o conceito de Storyboard, que, de acordo com Moletta (2009), é basicamente uma história em quadrinhos, uma referência visual no que se refere a planos, ângulos de câmera, dimensões e proporções do objeto da imagem, ou seja, um verdadeiro rascunho da cena. Depois das informações apresentei para produzir o vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens, o aplicativo *Stop Motion Studio*, disponível para celulares, gratuitamente. Através dele é possível ir fotografando as cenas na sequência, de acordo com o objetivo proposto, o próprio aplicativo capta as imagens fotografadas, movimentando-as numa gravação contínua.

1.4.3. Fotografia

Em outros dias, realizamos momentos para fotografar as cenas, o que aconteceu no próprio ambiente escolar, depois fizemos edição das imagens. Sempre busquei orientá-los na perspectiva em que eles se sentissem à vontade para usufruírem de suas potencialidades. Esses momentos exigiram de todos colaboração, responsabilidade, o que a princípio não foi fácil, por diversas vezes tive que intervir nos grupos para que não se dispersassem, e se concentrassem no exercício que estava sendo construído.

A arte de fotografar é algo fundamental na obra audiovisual. Sua estética chama atenção para a ideia, para a mensagem ou emoção que se deseja transmitir em relação à história, seu contexto e seus personagens, possibilitando a quem os observa um novo olhar num novo contexto. Por isso Silva (2016) cita que através dessa arte é possível que os sujeitos históricos se reconheçam em tramas e dramas que nos humanizam e nos colocam em tempos e espaços coletivos da existência humana, o que possibilita criatividade diversas e o compartilhamento de experiências históricas.

Apresentei ao grupo, resumidamente, a linguagem fotográfica, antecedendo o exercício prático que iriam realizar para a construção do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens. Sendo assim, reporte o conceito de enquadramento – que significa enquadrar um ou mais objetos em um quadro; composição – que é o ato de eliminar da imagem aquilo que não é importante mostrar; dimensão e proporção – permite avaliar o tamanho, largura de um objeto; luz, sombra e volume – a base do vídeo, do cinema é a captação de luz e sombra dos objetos; dentre outros.

Depois de apresentar tais noções referentes à linguagem fotográfica, os estudantes passaram a realizar através do aplicativo *Stop Motion Studio* as fotografias necessárias à construção da coletânea dos curtas-metragens. As fotografias foram tiradas dos celulares que emprestei aos grupos.

Conforme iam fotografando, junto a cada grupo eu analisava as fotografias, as composições das cenas, fazendo interferências quando necessário, e assim os estudantes faziam correções ou adequações. Terminada essa fase, em que cada conjunto das narrativas de memórias foram fotografadas e transformadas em vídeo, foi o momento de editar os vídeos e finalizá-los.

1.4.4. Montagem e finalização

Nesse momento orientei que passassem para um único celular todos os vídeos, para que eu pudesse acompanhar a montagem e finalização deles de maneira mais detalhada, com maior atenção. Assim o fizeram. No decorrer da semana, já em meados do fim de novembro de 2019, busquei estar com grupos separadamente, assistindo e analisando cada vídeo. Em parceria com os integrantes de cada grupo, fomos editando os vídeos, para isso utilizamos outro aplicativo, denominado *Editor de Vídeo – Música, Cortar, Sem Cortar, Imagem...*, que também pode ser baixado gratuitamente em qualquer celular.

Assim, os estudantes puderam editar o tempo, realizar os cortes necessários, melhorar a cor das imagens, organizar o tempo do vídeo, gravar as narrações, dentre vários outros aspectos. Esse aplicativo possibilitou várias ações para a finalização do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens com as narrativas de memórias dos estudantes da turma do 5º ano “A”. De acordo com (MOLETTA, 2009, p. 112):

Fazer cinema ou vídeo não é simplesmente escrever uma boa ação dramática e captar a imagem na cena, é preciso também editá-la e montá-la com coerência e sensibilidade – inserir efeitos sonoros, compor uma trilha musical, trabalhar o som direto, escolher a melhor transição de uma imagem para outra e a melhor montagem das ações, encontrar efeitos para aumentar a dramaticidade e mudar o ritmo geral de uma cena etc. [...]. Uma boa montagem é aquela que consegue extrair a emoção do espectador em cada corte e mantê-lo preso à história e à narrativa.

O vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens, como produto educacional proposto aqui, buscou produzir filmes constituídos por crianças para que outras crianças assistam a narrativas que trazem a poética da infância, da rememoração de suas lembranças. Produzir cinema, de acordo com Silva (2016), é um exercício democrático que faz pensar, a linguagem cinematográfica pode provocar reflexões diversas no sujeito considerando narrativas de histórias reais, de suas relações com o mundo, suas intersubjetividades e as várias complexidades que se constituem no universo a partir das relações, pode ainda reconfigurar nossa percepção de mundo.

Com o trabalho quase concluído, de criação, produção e finalização do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens, como produto educacional, foram gravadas num vídeo as cinco histórias, sendo cada uma com 2 a 3 minutos de duração, finalizando com aproximadamente 15 minutos, objetivando ser ofertado às escolas municipais que possuem os anos iniciais, apresentando o resultado do esforço coletivo dos estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B. de Goianira, bem como se encontra disponível no site a seguir <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/571784>. O material vem acompanhado de um resumo do trabalho, com informações como sinopse e ficha técnica. O vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens é uma síntese que apresenta narrativas de memórias de alguns deles, suas rememorações experimentadas, vividas e que foram reproduzidas num projeto audiovisual.

Nessa perspectiva, os estudantes foram levados a refletir sobre a vida, acerca da maneira de agir no mundo, a pensar as diversas complexidades existentes na realidade, cada vez mais instáveis e decorrentes das diversas formas do ser humano se relacionar, pensar, de

suas intersubjetividades. O que para Capra (2014) tem a ver com a maneira de se ver e pensar sobre a vida, de contribuir para ações que melhorem a qualidade de vida, um contínuo dar à luz ao mundo por meio de um processo de viver. Enfim, é dizer com o autor que as interações de seres vivos com seus ambientes, suas histórias e seus semelhantes possibilitam interações cognitivas, pois o processo de viver é um processo cognitivo que propicia mudanças estruturais, nas quais a aprendizagem e o desenvolvimento de ações estão interligados.

Fotografias 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 e 19



Fonte: Acervo da pesquisadora.

CAPÍTULO 2

APRESENTAÇÃO DA COLETÂNEA CURTA AS HISTÓRIAS

2.1. Ficha Técnica

TÍTULO GERAL: Curta as histórias

TIPO DO PRODUTO: Vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens

ORIENTADORA: Prof^ª Dr^ª Deise Nanci de Castro Mesquita

COORIENTADORA: Prof^ª Dr^ª Clêidna Aparecida de Lima

DIRETOR: Estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B., com o apoio da Prof^ª. Weslania Evangelista.

PAÍS: Brasil

CIDADE: Goianira – Goiás

ANO: 2019

DURAÇÃO: 15 minutos.

ROTERIRISTA: Estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B., com o apoio da Prof^ª. Weslania Evangelista.

PRODUTORES: Estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B., com o apoio da Prof^ª. Weslania Evangelista.

DISTRIBUIDORES: Estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B., com o apoio da Prof^ª. Weslania Evangelista.

MONTAGEM: Estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B., com o apoio da Prof^ª. Weslania Evangelista.

FOTOGRAFIAS: Estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B., com o apoio da Prof^ª. Weslania Evangelista.

EFEITOS ESPECIAIS: Estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B., com o apoio da Prof^ª. Weslania Evangelista.

2.2. Sinopse dos filmes

O MENINO BRINCALHÃO: A história de um menino que mesmo com vários momentos de sofrimentos e superações, e que tem uma promessa que a avó fez a ser cumprida.

MINHA HISTÓRIA, MEU MUNDO: Uma menina recorda e relata o seu convívio com a família e alguns momentos vivenciados juntos.

A HISTÓRIA DE ISA: Ter um bebezinho chegando na família, requer mudanças, planejamentos e preparativos para recebe-lo. A chegada de uma irmã mais nova muda os hábitos e a rotina da casa. No início a chegada da irmã se torna uma situação turbulenta para a filha primogênita, mas ao ter contato com a irmã no dia do nascimento e os preparativos para a festa de um ano colaboram para que os sentimentos se transformem e dando um novo sentido, para a vida da família.

QUEM SOU EU?: A história de uma criança do sexo feminino que relata fatos marcantes de sua personalidade e faz referências sobre como os outros a vê.

SURPRESA!: Uma menina conta coisas que a deixa feliz, dentre essas coisas está uma festa de aniversário surpresa.

2.3. Roteiros

Goianira
2019

ROTEIRO: O MENINO BRINCALHÃO

Pelos Estudantes do 5º ano A da E. M. J. L. B., com o apoio da Profª. Weslania Evangelista

Sinopse

A história de um menino que mesmo com vários momentos de sofrimentos e superações, e que tem uma promessa que a avó fez a ser cumprida.

Personagens previstos:

- 1- O menino brincalhão
- 2- A avó
- 3- A mãe (do menino)
- 4- O pai (do menino)
- 5- Os colegas (da 1ª escola)
- 6- Os colegas (da 3ª escola)
- 7- Pessoas (que caminham até Trindade)
- 8- Cabelereira

SEQ 1. ABERTURA DO FILME

CENA 01 IMAGEM DE UM PARQUE INT./DIA

OPÇÃO 1. Em plano sequência serão fotografadas as cenas em uma parque. O título da história vai aparecendo e após algumas imagens do menino, personagem principal, aparece brincando. A história será narrada por um menino.

Vemos o título do filme: O Menino Brincalhão

EFEITO SONORO: Som instrumental ao fundo.

SEQ 02. O MENINO BRINCALHÃO – CONTA COMO E QUANDO FOI SEU NASCIMENTO

CENA 02 NO HOSPITAL – NO QUARTO DO HOSPITAL / INT./DIA

Fotografias das cenas:

Em plano aberto e em sequência, fotografias da imagem do hospital.

Na sequência aparece fotografia do Menino Brincalhão como recém nascido, e sua avó do lado, imagens de coração aparecem simbolizando todo o carinho sentido naquele momento.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pelo menino.

SEQ. 03. NA SALA

CENA 03 – ANIVERSÁRIO DE 01 ANO DE IDADE / INT./DIA

Fotografias dos pais e da avó comemorando o aniversário de 01 ano de idade do Menino Brincalhão. Imagens dos balões e do bolo também aparecem, demonstrando a festa.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pelo menino.

SEQ. 04. PRIMEIRA ESCOLA

CENA 04 PÁTIO DA ESCOLA – COM OS COLEGAS / INT./DIA

O menino chega à primeira escola, com os cabelos longos. É recebido pelos colegas. Depois de um tempo passa a ser chamado pelos os mesmos colegas de Rapunzel, o que é apresentado através da escrita da palavra que aparece na fotografia. O menino fica chateado.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pelo menino.

SEQ. 05. SEGUNDA ESCOLA

CENA 05 PÁTIO DA ESCOLA - INT./DIA

Fotografia da segunda escola, com o menino na frente.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pelo menino.

SEQ. 06. TERCEIRA ESCOLA

CENA 06 NA FRENTE DA ESCOLA E NO PÁTIO – COM OS COLEGAS / INT./DIA

Fotografia da frente da escola. Após do Menino Brincalhão junto com os colegas na porta da escola, depois juntos no pátio da escola. Os colegas chamam o Menino de Cinderela, aparece à palavra escrita simbolizando a situação, mas o Menino não liga.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pelo menino.

SEQ. 07. REMEMORANDO A FALTA DO PAI

CENA 07. NO PENSAMENTO – MENINO BRINCALHÃO TRISTE – INT./DIA

Fotografia do Menino Brincalhão triste, e chorando sentado em algum lugar. Depois aparece um balão, representando seus pensamentos, nele emergem a imagem de seu pai e sua juntos.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pelo menino.

SEQ. 08. RODOVIA DOS ROMEIROS

CENA 08. RODOVIA DOS ROMEIROS INT./DIA

Fotografia de um trecho da rodovia dos romeiros (Trindade – GO). Depois surgem a avó e o Menino caminhando, os 22 km até trindade. Atrás deles outras pessoas caminham. Na parte superior carros andam na GO.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pelo menino.

SEQ. 09. PORTAL DA FÉ

CENA 09. CHEGADA AO PORTAL DA FÉ – TRINDADE – GO. /INT./DIA

Fotografia do portal da fé, demonstrando a chegada da avó e do Menino até Trindade.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pelo menino.

SEQ. 10. IGREJA NOVA

CENA 10. A CHEGADA A IGREJA NOVA DE TRINDADE / INT./DIA

Fotografia da Igreja Nova em Trindade, o Menino aparece do lado, ajoelhado e rezando, simbolizando o dever cumprido de ter chegado até ali e cumprido a promessa realizada pela avó, o motivo do cabelo grande. A avó aparece do lado, demonstrando companheirismo.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pelo menino.

SEQ. 11. O CORTE

CENA 11. O MENINO BRINCALHÃO CORTA O CABELO / INT./DIA

Fotografia do Menino no salão de beleza, cortando o cabelo. O que finda a história.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pelo menino.

Goianira
2019

ROTEIRO: MINHA HISTÓRIA, MEU MUNDO

Pelos Estudantes do 5º ano A da E. M. J. L. B., com o apoio da Profª. Weslania Evangelista

Sinopse

Uma menina relata seu convívio com a família e alguns momentos vivenciados juntos.

Personagens previstos:

- 1- A menina (C.)
- 2- A mãe
- 3- A tia
- 4- A prima
- 5- O tio

SEQ 1. ABERTURA DO FILME CENA 01 IMAGEM DO QUARTO INT./DIA E NOITE

OPÇÃO 1. Em plano sequência serão fotografadas as cenas em uma no quarto, apresentando a menina C. quando era bebê, brincando com um urso e deixando cair um dado cair no chão. Na janela aparece o sol e depois a imagem da lua simbolizando que a menina brincava durante o dia e a noite.

Vemos o título do filme: Minha história, meu mundo.

EFEITO SONORO: Som instrumental ao fundo.

SEQ 02. FESTA DE ANIVERSÁRIO DE 10 ANOS CENA 02 NA SALA DE ESTAR / TAR./DIA

Fotografias das cenas:

Em plano aberto e em sequência, fotografias da imagem da festa de aniversário de 10 anos. A menina C. próximo ao bolo e os outros convidados envolta da mesa. Presentes no chão. Balões em alguns pontos e uma faixa no canto superior.

Na sequência aparece fotografia da mãe atrás de uma mesa. A mãe sai de trás da mesa e a menina C. também, ambas caminham uma em direção a outra com os braços estendidos até se abraçarem.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 03. NO SHOPPING CENA 03 – NO SHOPPING / INT./DIA Fotografias da faixada do shopping.

CENA 04 - NO QUIOSQUE / INT./DIA

Na sequência fotografia da menina C., da mãe, da tia e da prima, lanchando em um quiosque do shopping. A mãe e a tia em pé e as meninas sentadas num banco tomando algo. Uma mesa no centro.

CENA 05 - NA PISCINA DE BOLINHAS / INT./DIA

Fotografia da menina C. e sua prima brincando na piscina de bolinha no shopping.

CENA 06 - FAZENDO COMPRAS / INT./DIA

Fotografia da família reunida fazendo compras, segurando sacolas e caixa de presentes.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 07. INDO PARA CASA DOS TIOS**CENA 07 SAINDO DE CASA / TAR.**

Fotografia da menina C. e a mãe na frente da casa, cainhando até a casa dos tios.

CENA 08 ANIVERSÁRIO DO TIO/ TARD. INTER.

Fotografia do tio, da mãe e da tia próximos, balões no fundo da imagem.

Fotografia de toda a família reunida, a menina C. segurando balões.

CENA 09 RETORNANDO PARA CASA/ TARD. / EXT.

Fotografia da menina C. saindo de casa e se dirige para a sua casa, caminha em direção a uma bicicleta do lado de fora da casa, chega perto, sobe na bicicleta e começa a andar até a noite, que é simbolizada pelo surgimento da lua.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

Goianira
2019

ROTEIRO: A HISTÓRIA DE ISA

Pelos Estudantes do 5º ano A da E. M. J. L. B., com o apoio da Profª. Weslania Evangelista

Sinopse

Ter um bebezinho chegando na família, requer mudanças, planejamentos e preparativos para recebe-lo. A chegada de uma irmã mais nova muda os hábitos e a rotina da casa. No início a chegada da irmã se torna uma situação turbulenta para a filha primogênita, mas ao ter contato com a irmã no dia do nascimento e os preparativos para a festa de um ano colaboram para que os sentimentos se transformem e dando um novo sentido, para a vida da família.

Personagens previstos:

- 1- Isa – filha primogênita
- 2- Mãe
- 3- Pai
- 4- Irmã – bebê
- 5- Taxista
- 6- Avó
- 7- Enfermeira
- 8- Médico

SEQ 1. ABERTURA DO FILME

CENA 01 FESTA DE ANIVERSÁRIO DE 01 ANO INT./DIA

OPÇÃO 1. Em plano sequência serão fotografadas as cenas, da festa de aniversário de 01 ano. Aparecerá nesse momento apenas os convidados e as irmãs se abraçando. Corações aparecem, simbolizando o amor entre as irmãs. Som instrumental ao fundo. Legendas aparecem em cada transição de cenas, visando dar mais sentido ao filme.

Vemos o título do filme: A História de Isa

EFEITO SONORO: Som instrumental ao fundo.

SEQ 02. Isa recebe a notícia que ganhará uma irmã

CENA 02 CASA DE ISA - RECEBENDO A NOTÍCIA INT./DIA

Fotografias das cenas:

Em plano aberto da casa.

Câmera plano fechado, mãe e pai de Isa se reúnem para dar a notícia da gravidez.

Câmera plano aberto, apresentação do quarto de Isa. Ela chora deitada debruço na cama.

SEQ. 03. NO QUARTO

CENA 03 – QUARTO - INT./DIA

Isa, vê a mãe com o resultado do exame em mãos, entregando-o para o pai. Depois vai para seu quarto, deita em sua cama e chora muito.

SEQ. 04. O BERÇO
CENA 04 SALA / QUARTO INT./FIM DE TARDE

Isa, percorre a sala de estar da sua casa, abre a porta do seu quarto, caminha mais um pouco e percebe que havia um berço do lado de sua cama, colocado por seus pais.

Isa imagina o berço pegando fogo, demonstrando seu sentimento de raiva com a chegada de uma nova criança e com a ideia de ter que dividir seu quarto.

SEQ. 05. A CHEGADA DA AVÓ
CENA 05 NA ESTRADA / SALA DE ESTAR / CASA DA AVÓ INT./DIA

Avó de Isa percorre dentro do táxi uma estrada com algumas árvores até chegar na casa de sua neta.

Entra na casa e vai diretamente para a sala de estar, sendo recebida por Isa, que logo imagina a casa da avó, uma possibilidade para fugir da situação vivenciada.

Isa demonstra alegria em seu rosto ao ver a avó.

SEQ. 06. NO HOSPITAL
CENA 06 NA ESTRADA / RECEPÇÃO DO HOSPITAL – BERÇÁRIO INT./DIA

Pai, mãe, Isa e a avó dentro do carro percorrem o caminho até o hospital. O carro é estacionado na porta do hospital, todos descem e vão para a recepção do hospital.

Na recepção todos reunidos aguardam a hora da mãe entrar em trabalho de parto.

A figura da mãe é apresentada em uma enfermaria, deitada na cama.

No berçário a enfermeira empurra o carrinho com a irmã de Isa dentro, o médico pega a recém nascida nos braços e a entrega a Isa, que estende os braços e segura a irmã, nesse momento os sentimentos da menina começam a se transformar. A avó está do lado das netas, demonstrando apoio a mais velha.

SEQ. 07. RETORNANDO PARA CASA
CENA 07. RECEPÇÃO DO HOSPITAL / ESTRADA – CASA INT./DIA

A família se encontra reunida na recepção do hospital, fazem pose para uma foto.

Dentro do carro, que está estacionado na porta do hospital, o pai dirige até a chegada da família em casa.

SEQ. 08. AVÓ FOI EMBORA
CENA 08. ESTRADA INT./DIA

Avó de Isa, depois de um tempo, retorna para sua casa. Dentro do táxi, percorre o caminho de volta. A neta volta a sentir tristeza.

SEQ. 09. ANIVERSÁRIO DE UMA ANO
CENA 08. SALÃO DE FESTA INT./DIA

A família prepara a festa de um ano da nova integrante da família.

A mãe pede ajuda nos preparativos da festa para Isa.

Isa colabora, coloca balões para enfeitar.

Os convidados, crianças já aguardam a aniversariante.

O pai aparece na festa, fica ao lado da esposa, enquanto as filhas caminham uma ao encontro da outra até se abraçarem.

Todos aparecem cantando parabéns para a pequena. Isa permanece próximo a irmã.

A família aparece reunida, todos os membros seguram uns nas mãos dos outros, ao lado de casa e de um pé de coqueiro. Nesse instante os sentimentos de Isa, em relação a aceitação de sua irmã, já se modificaram completamente.

O filme encerra com a imagem ampla da festa de aniversário.

Goianira
2019

ROTEIRO: QUEM SOU EU?

Pelos Estudantes do 5º ano A da E. M. J. L. B., com o apoio da Profª. Weslania Evangelista

Sinopse

A HISTÓRIA DE UMA CRIANÇA DO SEXO FEMININO QUE RELATA FATOS

MARCANTES DE SUA PERSONALIDADE E FAZ REFERÊNCIAS SOBRE COMO OS OUTROS A VÊ.

Personagens previstos:

- 1- A menina (A. G.)
- 2- A mãe
- 3- O pai
- 4- O irmão

SEQ 1. ABERTURA DO FILME

CENA 01 IMAGEM DA A. G. E O TÍTULO DA HISTÓRIA EXT./DIA

OPÇÃO 1. Em plano sequência serão fotografadas a imagem da A. G., logo aparece o título da história.

Vemos o título do filme: Quem sou eu?

EFEITO SONORO: Som instrumental ao fundo.

SEQ 02. A PERSONAGEM APRESENTA CARACTERÍSTICA DE SI

CENA 02 A MENINA / EXT. /DIA

Em plano sequência aparecerá fotografias da A. G. do lado do mapa do Brasil;

da bandeira de Goiânia;

da imagem de um pé – simbolizando a metáfora “goiano do pé rachado”

de comidas doces, em seguida frutas, comidas salgadas e diversos corações surgem simbolizando que A. G. ama os alimentos;

de copos: sendo o primeiro com a imagem de uma girafa, de uma sereia e de um pinguim, acima de cada copo surge um coração que demonstra a paixão da A. G. pelos copos divertidos.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 03. O QUE MAIS GOSTA

CENA 03 – NA CIDADE E NA FAZENDA / EXT./DIA

Fotografias da A. G.:

na cidade: três prédios ao fundo, nuvens, dois carros abaixo e uma placa de trânsito e A. G. do lado;

na roça: onde aparecem uma pequena vegetação, um trator, um galo em cima da cerca, um celeiro e A. G. do lado da imagem e acima de sua cabeça corações que simbolizam sua paixão por aquele ambiente.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 04. ESTUDANDO

CENA 04 – NA SALA DE ESTUDO / EXT./DIA

Na sequência fotografia da A. G. sentada numa cadeira azul lendo um livro que está apoiado na mesa, do lado do livro outros livros aparecem.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 05. LAZER

CENA 05 – MOMENTOS DE LAZER / EXT./DIA

Fotografias da menina A. G. brincando numa amarelinha e uma bola a frente;

depois a A. G. aparece pulando corda;

a menina sentada na sala de estar assistindo TV;

A.G. aparece cozinhando, com uma louça na mão e segurando uma colher.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 06. LAZER

CENA 06 - SONHOS / EXT./DIA

Fotografia da A. G. no quarto, ela está sentada na cama lendo um livro, está sozinha;

Logo aparece a imagem da A. G. como confeiteira numa cozinha e diversos alimentos aparecem em cima da mesa, a imagem retrata o sonho de A. G.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 07. FAMÍLIA

CENA 07 – OS PAIS / EXT./ DIA

Fotografias de A. G.

junto com a mãe, o pai e o irmão, corações aparecem representando seu amor pela família;

A.G. aparece ao lado da mãe, acima aparece a imagem de um bombom e vários corações que demonstram como a mãe a vê e a chama diariamente;

A.G. aparece do lado do pai de mãos dadas e vários corações surgem representando o amor de ambos.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 08. COMO AS PESSOAS ME VÊ

CENA 08 COMO AS PESSOAS ME VÊ/ TARD. INTER.

Fotografias:

da imagem do globo terrestre, e dentro aparece A. G. como uma representação de um anjo;

da imagem de um espelho aparece – representando como as pessoas podem vê-la;

da A. G. segurando um cachorrinho com todo carinho e depois sua expressão facial muda demonstrando irritabilidade e não está com nada em suas mãos.

A.G. aparece demonstrando suas várias faces de humor, que são representadas por imagens diversas e que já apareceram: pulando amarelinha, pulando corda, fazendo bolo, segurando o cachorrinho, com expressão irritada;

A. G. aparece na sequência abraçada a imagem de uma mulher e vários corações acima representando o amor como maneira de acalmá-la;

E a últimas fotografias reproduzem um pouco da imagem da A. G. que apareceram durante as cenas e finaliza com o surgimento da menina como um anjo que ela denomina de “ser iluminado”.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

Goianira
2019

ROTEIRO: ANIVERSÁRIO SURPRESA!

Pelos Estudantes do 5º ano A da E. M. J. L. B., com o apoio da Profª. Weslania Evangelista

Sinopse

Uma menina conta coisas que a deixam feliz, dentre essas coisas está uma festa de aniversário surpresa.

Personagens previstos:

- 1- A menina
- 2- A mãe
- 3- O pai
- 4- A irmã
- 5- Os colegas
- 6- A professora

SEQ 1. ABERTURA DO FILME

CENA 01 IMAGEM DE UMA PAISAGEM NATURAL INT./DIA

OPÇÃO 1. Em plano sequência serão fotografadas as cenas de uma paisagem natural. A menina aparece apresentando o título do filme e se apresentando.

Vemos o título do filme: Surpresa!

EFEITO SONORO: Som instrumental ao fundo.
Toda a história será narrada pela menina.

SEQ 02. NA FAZENDA

CENA 02 NO TERREIRO DA FAZENDA / EXT./DIA

Fotografias das cenas:

Em plano aberto e em sequência, fotografias da imagem do terreiro da fazenda, com os seguintes elementos: árvores, cerca, vaca, casa, nuvens, grama.

Neste instante a menina apresenta o local onde mora com a família.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 03. NA FAZENDA

CENA 03 – NA OUTRA PARTE DO TERREIRO DA FAZENDA COM A FAMÍLIA / EXT./DIA

Fotografias sequenciais da família: primeiramente da irmã, depois de dois cachorros que são os animais de estimação da família e dos pais.

Aqui a menina comenta sobre a família, apresentando-os.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 04. FESTA DE ANIVERSÁRIO

CENA 04 EM CASA – COM OS AMIGOS / INT./DIA

Fotografias da menina em sua casa junto com seus amigos comemorando seu aniversário de 08 anos de idade.

A menina comenta sobre a surpresa que a mãe e o pai fizeram para ela, a fim de comemorar seu aniversário.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 05. PREPARANDO A SURPRESA

CENA 05 PARQUINHO DE DIVERSÃO – EXT. E INT./DIA

Fotografia do pai e da mãe juntos, a mãe aponta o dedo para o parque de diversão, aparece os brinquedos presentes no parque. Em seguida o pai aparece do lado da menina. A menina caminha em direção ao parque, sobe no escorregador e desce, outra criança aparece brincando em outro brinquedo, um segundo menino aparece correndo pelo parque com uma bola na mão.

A menina narra como os pais se organizaram para realizarem a surpresa de aniversário para ela.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 06. ANIVERSÁRIO

CENA 06 EM CASA – COM OS COLEGAS / INT./DIA

Fotografia da menina admirando o bolo de aniversário, após aparecem os colegas comemorando junto a ela.

Esta cena demonstra a festa de aniversário.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

SEQ. 07. NA ESCOLA

CENA 07. NO CAMINHO PARA A ESCOLA E NA SALA DE AULA – COM A PROFESSORA – EXT. e INT./DIA

Fotografia da faixa da escola, a menina aparece caminhando até a porta de entrada. Aparece a imagem da professora do lado do quadro, a menina vai se aproximando da professora. A menina estende o braço entregando a professora um prato com um pedaço de bolo.

Nesta cena a menina comenta com a professora toda a situação vivenciada em relação à surpresa que os pais fizeram para comemorar seu aniversário e finaliza entregando o pedaço de bolo para a professora.

Efeito sonoro ao fundo.

Toda a história será narrada pela menina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como produto educacional apresento aqui à produção, criação, e finalização, do vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens, intitulado *Curta as histórias*, com aproximadamente 15 minutos, objetivando ser ofertado às escolas municipais que possuem os anos iniciais, que será distribuído por mim, ou a outros que desejarem colaborar na distribuição, apresentando o resultado do esforço coletivo dos estudantes da turma do 5º ano “A” da E. M. J. L. B. de Goianira. Lembro que o material será distribuído de maneira gratuita aos interessados. O material vem acompanhado de um resumo do trabalho, com informações como sinopse, ficha técnica e roteiro. O vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens é uma síntese que apresenta narrativas de memórias dos estudantes, suas lembranças experimentadas, vividas e que foram reproduzidas num projeto audiovisual.

O vídeo composto com a coletânea de curtas-metragens proposto tem como premissa motivar os estudantes a serem participativos/colaborativos e a se interessarem pelas atividades em sala de aula, ampliando seus conhecimentos e colocando-os em vivências práticas de contextos socioculturais de maneira significativa. Será disponibilizado as escolas de anos iniciais de ensino fundamental e no site <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/571784> e no site <https://www.youtube.com/watch?v=bTnZzKliu9w> este material poderá servir de motivação para que professores também desenvolvam uma prática de letramento que considere a criação e a criatividade de todos os estudantes, valorizando suas vivências e o conhecimento de mundo que acompanha cada um, que também incentive outras pesquisas acadêmicas bem como em sala de aula nos anos iniciais da educação básica, proporcionando um ensino integral e colaborativo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Januária Cristina. **O Uirapuru e outros animais incríveis do folclore brasileiro**. 1. ed. São Paulo: BR Educação, 2018.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- CAPRA, Fritjof. **A visão sistêmica da vida: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas**. Tradução de Mayara Teurya Eichemberg e Newton Roberval Eichemberg. São Paulo: Cultrix, 2014.
- CARVALHO, Lô. **Curupira, brinca comigo?** 1. ed. São Paulo: Bamboozinho, 2013.
- COUTO, Mía. **Vagas e lumes**. 1. ed. Lisboa: Editorial Caminho, 2014.
- CUNHA, Débora Alfaia da. **Brincadeiras africanas para a educação cultural**. Castanhal, PA: Edição do autor, 2016.
- DIMARCH, Bruno Fischer; FERRARI, Solange dos Santos Utuari; KATER, Carlos Elias. **Conectados arte 5º ano**. Componente curricular arte: ensino fundamental, anos iniciais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018.
- GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. **Memórias de leitura e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.
- HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Vértice, 1990.
- HISTÓRIAS do Brasil. Direção de Boris Fausto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pSyE82yRaKU>. Acesso em: 8 abr. 2019.
- HISTÓRIAS Cruzadas. Direção: Tate Taylor. Emirados Árabes Unidos. Estados Unidos. Índia. [produção]. 1 filme (146 min). 2011. Disponível em: <https://www.netflix.com/watch/70172927?trackId=13752289&tctx=0%2C0%2C9af7422346b1e15140d48895da6f71466dc001ec%3Afa796c15b59ee4af7df7466cee84acefe4bbccd1%2C%2C>.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.
- LIMA, Clêidna Aparecida de. **Objetos Biográficos e Narradores de Hidrolândia-GO: Ressonâncias Patrimoniais**. 2009. Dissertação (Mestrado em Gestão do Patrimônio Cultural) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2009.
- MACHADO, Ana Maria. **Texturas – sobre leituras e escritos**. Nova Fronteira, 2001.
- MAIA, Nertan Dias Silva; MENDES, Rosa Ribeiro. **A escola como espaço narrativo da memória educacional da comunidade trilha 410, Buriticupu-MA**. In: VII FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 2016.
- MOLETTA, Alex. **Criação de curta-metragem em vídeo digital: uma proposta para produções de baixo custo**. São Paulo: Summus, 2009.
- OLIVEIRA, Ilse Leone Borges Chaves. **Memórias de leitores: uma história construída na trama dos discursos escolares**. Goiânia, 2012.

OLIVEIRA, Teresinha Cauhi de. **O sobe-e-desce de Cristal e Fofura: o ciclo da água**. 3. ed. São Paulo: FTD, 1998.

PERES, Paula. **Imagens sem som e com movimento: o teatro de sombras e a história do cinema são a base para a produção de um curta mudo**. *Revista Nova Escola*, São Paulo, v. 267, 2013.

ROSINHA. **ABC do trava-língua**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2012.

SIGMUND, Freud. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

SILVA, Adriana A. **A infância no cinema: estética, políticas e poéticas**. *Crítica Educativa*, Sorocaba, SP, v. 2, n. 2, p. 74-89, jul./dez. 2016.

SILVA, Célia Sebastiana; OLIVEIRA, Ilse Leone Borges Chaves de. **Leitura Literária no Cepae: modos de ver, modos de ler**. In: MESQUITA, Deise Nanci de Castro (Org). **Escola de educação básica para todos**. V. 2. Goiânia: Gráfica UFG, 2018.

SILVA, Sergio Luiz Pereira da; PIRES, Maria da Conceição Francisca. **O cinema, a educação e a construção de um imaginário social contemporâneo**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 607-616, abr./jun. 2014.

SMITH, Corine; STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SMOLKA, Ana Luiza Busmante. **A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo**. 13. ed. Editora Cortez, 1993.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

VASCONCELLOS, Maria José. **Pensamento sistêmico: o novo paradigma**. Campinas: Papirus, 2013.

VOGEL, Karen. **Quando aprendi a me amar: lições sobre autoconhecimento, aceitação e mindfulness**. Ilustração de Patrícia Nardi. 2016.

VYGOTSKY, Lev Smenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo, 1989.