



“ESCREVIVENDO MATO GROSSO”: ESCRITA LITERÁRIA NA ESCOLA — RELATO DE EXPERIÊNCIA

Gabrielle Pereira dos Santos Souza ¹

Danielle Vitória Pereira Lázaro ²

Evelyn Laurelina Modesto do Espírito Santo ³

Lindinalva Zagoto Fernandes ⁴

RESUMO

Este artigo constitui-se de um relato de experiência sobre o subprojeto “Escrevivendo Mato Grosso”, uma ação do Pibid⁵ Português, da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), campus Cuiabá. O projeto é desenvolvido em uma escola estadual e tem como objetivo desenvolver a escrita literária a partir de produções de escritores mato-grossenses, favorecendo a construção de vivências e memórias literárias, a ampliação do repertório cultural e a contemplação da literatura contemporânea regional. Teoricamente, está fundamentado nos pressupostos dos estudos do letramento literário (Cosson, 2006; Paulino; Cosson, 2009); na concepção de literatura como essencial à humanização e seu acesso e fruição como direito humano inalienável (Cândido, 1988); e no entendimento de que a escrita literária é uma forma de autodescoberta e de construção de conhecimentos diversos (Dawson, 2005). Metodologicamente, são adotados os princípios de análise da Teoria Literária (Reis, 1984; Reuter, 2007; Goldstein, 2006; Coutinho, 2003), com procedimentos didáticos na perspectiva sociointeracionista (Vygotsky, 2007). Os resultados parciais mostram que as produções tematizaram as relações com o cotidiano e com a empatia; o papel social da mulher e resistência feminina; a denúncia do preconceito e o enfrentamento das desigualdades; o autoconhecimento e o sentimento de pertença à identidade mato-grossense; a valorização do humor e da cultura regional, resultados que se harmonizam com os objetivos estabelecidos no subprojeto. A realização do trabalho traz aos licenciandos a consciência sobre a necessidade de apoiar-se em bases epistemológicas sólidas, na intencionalidade pedagógica e na sensibilidade profissional e social. Sem esses requisitos, haverá dificuldades em ver o outro em suas individualidades e em perceber as manifestações sutis e tímidas resultantes do sentimento de apropriação de um bem, sem saber ao certo o que isso significa para o estudante.

Palavras-chave: Escrita literária, Literatura mato-grossense, Pibid.

1 Graduanda do Curso de Letras Português e Espanhol – UFMT - gabrielle.souza1@sou.ufmt.br;

2 Graduado pelo Curso de Letras Português e Literaturas - UFMT - danielle.lazaro@sou.ufmt.br;

3 Doutor pelo Curso de Letras Português e Espanhol - UFMT - evelyn.santo@sou.ufmt.br;

4 Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lindinalva Zagoto Fernandes - Docente dos Cursos de Letras - Instituto de Linguagens – UFMT - lindinalva.fernandes@ufmt.br.

5 Agradecemos à Capes a bolsa de iniciação à docência, que permite olhar a escola com “olhos diferentes”; à coordenadora da Escola Estadual Pascoal Moreira Cabral, Cuiabá, MT, a recepção do Pibid na escola; ao Prof. Rodrigo Guilherme Salomé Moreschi a supervisão de nosso trabalho; e aos alunos participantes do subprojeto, que trazem experiências e situações significativas para desafiar a nossa formação.





INTRODUÇÃO

A literatura é a arte com a palavra por meio da qual podemos expressar ideias, sentimentos e visões de mundo de maneira criativa. Para o indivíduo, a literatura pode ser uma forma de refúgio, por proporcionar conforto e resistência para o enfrentamento de situações difíceis; e de inspiração, por orientar o entendimento de subjetividades e o processamento de emoções. Na escola, a literatura tem a função de incentivar a imaginação e a criatividade; consolidar identidades coletivas; refletir sobre dimensões linguísticas, históricas, culturais e sociais; despertar o senso crítico, ao promover acesso a diferentes perspectivas de narrativas; e desenvolver a habilidade de ver o mundo por diferentes pontos de vistas; ampliar os repertórios, aperfeiçoar a escrita; contar e recontar História e histórias, dentre outras funções (Morley, 2007);

Apesar de suas múltiplas funções, a literatura tem sido pouco valorizada e escassamente utilizada pela escola como recurso para o desenvolvimento integral dos estudantes, talvez devido à organização curricular e à abordagem didática que privilegia a periodização dos movimentos literários, sem articular a arte literária à constituição dos valores socioculturais dos povos e de sua história e à função formativa do sujeito e de sua humanidade, de seu reconhecimento como leitor e produtor de sentido sobre o mundo.

Pensando no resgate da literatura para elevar a humanização, desenvolvemos o subprojeto “Escrevivendo Mato Grosso”, elaborado pelo professor supervisor do Programa Pibid como continuidade de um trabalho realizado por ele em um ano anterior. O subprojeto tem como objetivo desenvolver o letramento literário a partir de produções de escritores mato-grossenses, favorecendo a construção de vivências e memórias literárias, a ampliação do repertório cultural e a contemplação da literatura contemporânea regional e está sendo desenvolvido em uma escola estadual de ensino fundamental e médio no mesmo município. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é relatar a experiência vivenciada na condução do subprojeto até então.

Teoricamente, o subprojeto está fundamentado nos pressupostos dos estudos do letramento literário (Cosson, 2006); na concepção de literatura como essencial à humanização e seu acesso e fruição como direito humano inalienável (Cândido, 1988); e no entendimento de que a escrita criativa é uma forma de autodescoberta e construção de conhecimentos de





diversas ordens (Dawson, 2005). Metodologicamente, são adotados os princípios de análise da Teoria Literária (Reis, 1984; Reuter, 2007; Goldstein, 2006; Coutinho, 2003), para a abordagem da narrativa, do poema e da crônica, com procedimentos didáticos na perspectiva sociointeracionista (Vygotsky, 2007).

Por organização, nas seções seguintes, apresentamos o subprojeto, a metodologia didática utilizada em seu desenvolvimento, o referencial teórico que o embasa; discutimos os resultados parciais e, nas últimas seções, apresentamos as considerações finais e listamos as referências utilizadas.

“ESCREVIVENDO MATO GROSSO”: METODOLOGIA

O subprojeto “Escrevivendo Mato Grosso” iniciou-se em março de 2025 na escola estadual de ensino fundamental e médio Pascoal Moreira Cabral, em Cuiabá. Os encontros ocorrem às quintas-feiras, no turno vespertino e atende a alunos dos segundos e terceiros anos do ensino médio. Como informado, o subprojeto foi idealizado pelo supervisor do Pibid, antes mesmo de ocupar essa função, e tinha como finalidade contribuir para a imersão na literatura mato-grossense, estimulando a produção literária e a construção de memórias e vivências do cotidiano mato-grossense. Com a chegada do Pibid, o subprojeto foi aprimorado e retextualizado de maneira a potencializar as diversas possibilidades linguísticas e literárias, superando desafios educacionais e promovendo ambientes propícios para a formação de jovens escritores mato-grossenses.

A organização das ações envolveu as seguintes etapas:

- a) preparação teórica — com leituras sobre letramento literário, formação do leitor e ensino de literatura; e leitura das obras dos escritores mato-grossenses que seriam trabalhados nos encontros;
- b) preparação prática — com elaboração de convites aos alunos, cartazes e *folders* para divulgação; formulário de inscrição via *googleforms*; e planejamento dos encontros;
- c) aplicação do planejamento — compreendendo os seguintes procedimentos didáticos:
 - i. distribuição de cópias de textos — os autores mato-grossenses apresentados foram Manoel de Barros, Luciene Carvalho, Marli Walker, Eduardo Mahon, Divanize Carbonieri, Patty Wolf e Cao Benassi;



- ii. preparação para a leitura — mediação com exploração dos conhecimentos prévios e com levantamento de hipóteses e inferências sobre o conteúdo temático a partir do título dos textos e seus possíveis desdobramentos;
 - iii. leitura dramatizada do texto pelas pibidianas — com destaque à entonação, pontuação e vivificação das palavras e frases/versos do texto, possibilitando a produção da imaginação, a fruição e a inspiração;
 - iv. leitura conjunta e/ou coletiva pelos alunos — com observação da decodificação, da fluência, da modulação da voz, incluindo pausas, entoação e intensidade; nesta fase, dependendo do gênero, o texto é dividido em partes ou os alunos escolhem as partes preferenciais para leitura;
 - v. mediação para a leitura com compreensão do texto, apreciação e réplica — esse procedimento envolve a interpretação do texto em si, isto é, de seu conteúdo temático, de sua relação com a cultura, com o social e com o cotidiano do aluno, com o momento e local de produção; compreende também a apreciação do texto em termos de valores literários, estéticos, morais e éticos, e a réplica, com o diálogo do texto com outros textos e o ponto de vista do aluno em relação ao tema, ao texto e sua produção (forma; adequação, vocabulário, etc.). Nessa etapa, são revisitados conceitos e aspectos da teoria narrativa como personagens, narrador, tempo e espaço (Reis, 1984; Reuter, 2007); da teoria do poema como eu-lírico, rimas, metrficação dos versos e sua relação com a musicalidade do poema (Goldstein, 2006); e característica do gênero crônica (Coutinho, 2003), ressaltando a possibilidade de operacionalização desses elementos na produção textual;
 - vi. “fofoca literária” — estratégia utilizada para falar do escritor, de suas obras e de seu jeito de ser “fora” dos livros, já que vive (ou viveu) e trabalha em Cuiabá, estimulando a curiosidade dos alunos e demonstrando que escritores também são pessoas “normais”, têm família, amigos, empregos, carreira, etc. e que eles, alunos, também são capazes e podem se tornar um escritor mato-grossense. Aqui, as pibidianas simulavam situação de fofoca e representavam personagens fofoqueiras. Era um momento de descontração, risos e contação de histórias da “vida dos outros”;
- d) produção criativa — fase de escrita criativa pelos alunos, com reprodução do gênero apresentado e escolha do conteúdo temático de sua preferência; além da produção escrita,



alguns alunos escolhem ilustrar suas produções ou a de seus colegas, com cujos textos se identificam;

e) compartilhamento da produção — leitura do próprio texto ou por colegas; agora, os alunos também têm a liberdade de fazer comentários e/ou dar explicações sobre seu próprio texto ou sobre os textos produzidos pelos colegas;

f) avaliação coletiva da produção — fase na qual os alunos fazem reflexão sobre a produção compartilhada ou própria e ouvem elogios e/ou sugestões sobre adequação de estruturas linguísticas, estilísticas e vocabulário;

g) reescrita da produção a partir dos apontamentos apresentados na fase anterior;

h) entrega do texto às pibidianas — para verificação de aspectos lexicais, gramaticais e ortográficos;

i) devolução dos textos aos alunos, para aperfeiçoamento da escrita e do estilo;

j) devolução do texto às pibidianas, para digitação, uma vez que os textos comporão o produto resultante do subprojeto: um e-book;

k) circulação do texto na escola — por meio de varal e/ou afixação em mural;

l) organização do livro — em andamento.

Para implementar tal desenvolvimento, foram utilizados, além dos textos literários, recursos didáticos diversos, tais como vídeos de animação, músicas, curta-metragem, entrevistas dos autores, documentários e biografias, gêneros que contribuíram tanto para o conhecimento mais aproximado dos autores e compreensão dos conteúdos temáticos por eles poetizados, quanto para o incentivo à produção escrita.

Essas etapas e procedimentos são realizados na perspectiva sociointeracionista de desenvolvimento e aprendizagem (Vygotsky, 2007), em que a mediação é fundamental à integração do indivíduo no mundo e a sua constituição como um ser histórico e cultural. Para Vygotsky, a mediação é um processo ativo e se efetiva pelo uso de ferramentas ou sistemas simbólicos, em especial, a linguagem. A mediação pela linguagem, que ocorre nas interações com pessoas mais experientes (professor, pai, mãe, etc.), possibilita a aprendizagem e, por conseguinte, o desenvolvimento de habilidades cognitivas superiores (pensamento, consciência, discernimento, etc.). Nesse sentido, no desenvolvimento do subprojeto ora relatado, as pibidianas exercem o papel de mediadoras e iniciam os encontros com a exploração dos conhecimentos dos alunos sobre o tema do encontro, dando voz a eles para



expressarem suas emoções, sentimentos e fruir suas subjetividades, primeiramente na modalidade oral da linguagem e, posteriormente, na escrita. Vale ressaltar que esse diálogo é construído em um ambiente confortável para que se sintam seguros em produzir e compartilhar suas produções e manifestações.

LITERATURA E FUNÇÃO SOCIAL

Em seu ensaio “O direito à literatura”, Cândido (1988) aborda a literatura como um direito essencial à humanização e à integridade do indivíduo. O autor argumenta que a literatura não é um conjunto de conhecimentos supérfluos, mas uma necessidade tanto quanto às necessidades de subsistência física, sendo fundamental para o desenvolvimento intelectual, psicológico, social e cultural de um povo. Segundo o autor, a literatura possibilita a organização do mundo e o desenvolvimento da individualidade em um contexto coletivo. Ele argumenta que muito se fala sobre os direitos básicos, apesar de estes serem ainda privilégio minoritário no Brasil. Contudo, pouco se fala sobre o quanto é necessário ter acesso à leitura de Dostoiévski ou à audiência dos quartetos de Beethoven, embora sejam a base dos direitos humanos.

Para explicar a relação da literatura e da arte como direito, Cândido (1998) traz o conceito de “bens compressíveis” e “incompressíveis”⁶. Segundo o autor, certos bens são compressíveis, como alimentos, moradia e roupas; outros incompressíveis, como aqueles indispensáveis à dignidade humana e à integridade espiritual, para além da mera sobrevivência física. Nas palavras do autor, “são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual” (Cândido, 2011, p. 174), e estariam nessa categoria a arte e a literatura. Para Cândido (2011), literatura se refere a

todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação

6 Esses termos foram cunhados pelo sociólogo francês, padre dominicano Louis-Joseph Lebret do movimento Economia e Humanismo, que atuou no Brasil nos anos 1940 a 1960 e criou projetos de engajamento social. Cândido (2011, p. 173), portanto, relaciona tais conceitos aos direitos humanos, justificando-se: “Penso na sua distinção entre “bens compressíveis” e “bens incompressíveis”, que está ligada a meu ver com o problema dos direitos humanos, pois a maneira de conceber a estes depende daquilo que classificamos como bens incompressíveis [...]”.





universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela. Isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar às vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado
(Candido, 2011, p. 174).

Para o autor, o universo da fabulação é independente da nossa vontade e se manifesta no devaneio amoroso ou econômico no ônibus, na atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance. Assim, se nós não passamos um dia sem mergulhar no universo da fabulação é porque a literatura corresponde a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, uma vez que nos faz vivenciar diferentes realidades e situações, dá forma aos sentimentos e à visão do mundo, capacitando-nos a organizar as emoções e a nos libertar do caos que há em nós, humanizando-nos. Além de seu caráter humanizante, pode ser um instrumento inconsciente de desmascaramento de realidades, uma vez que mostra os problemas da sociedade, como a negação de direitos e sua relação com os direitos humanos. O acesso a esse bem incompressível deve ser, portanto, universal e que obedeça ao princípio da igualdade e da não discriminação.

No entanto, segundo o autor, no Brasil, se privam as possibilidades do homem do povo ao acesso à arte e à literatura. Para estes, “[...] ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio” (Cândido, 2011, p. 186). E, embora estas sejam manifestações importantes e nobres, Cândido afirma que “[...] é grave considerá-las como suficientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas” (Candido, 2011, p. 186). O autor argumenta que fruir a literatura deve ser “um direito das pessoas de qualquer sociedade, desde os indígenas que canta as suas proezas de caça ou evoca dançando a lua cheia, até o mais requintado erudito que procura captar com sábias redes os sentidos flutuantes de um poema hermético” (Cândido, 2011, p. 180). Assim, Cândido conclui que uma sociedade justa pressupõe o respeito aos direitos humanos, e que contemplar a fruição da arte e da literatura em todos os níveis deve ser considerado um direito inalienável.

LETRAMENTO LITERÁRIO, FORMAÇÃO DO LEITOR E ESCRITA LITERÁRIA





O termo “letramento literário” foi cunhado para designar uma forma singular de letramento, sendo o desenvolvimento de habilidade de ler, compreender e fruir o texto literário. Paulino e Cosson (2009, p. 67) definem o letramento literário como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. Segundo os autores, é processo porque se constrói continuamente ao longo da vida; processo de apropriação porque é uma habilidade incorporada individualmente; e literária porque deve envolver a arte com a palavra. Essa apropriação é um modo específico de construir sentidos na intensidade da interação com a palavra em arte, constituindo-se de “uma interação autorreflexiva individual com um texto literário, a fim de produzir uma interpretação” (Baleiro, 2011, p. 22). Como processo, inicia-se com as canções de ninar e continua com os romances, filmes, novelas e outros gêneros literários.

Para Cosson (2006, p. 17), o letramento literário difere dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar inigualável em relação à linguagem, pois a ela cabe “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas”. Para tanto, necessita da escola para se concretizar, ou seja “demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar” (Souza; Cosson, 2009, p. 102), pois envolve a inserção os estudantes em experiências literárias como parte da vida e o desenvolvimento da afetividade entre os sujeitos leitores, possibilitando autoconfiança, trocas, cumplicidades, gestos solidários e a coragem para se arriscar no processo criativo por meio da arte verbal, em uma interação sensível e reflexiva, que oportuniza a construção de sentidos para além da decodificação linguística e permite o reconhecimento do valor simbólico e estético da linguagem, estabelecendo relações entre forma e conteúdo, texto e contexto e com a própria experiência de mundo. O letramento literário, portanto, não se constitui apenas como atividade escolar que promove a aprendizagem “sobre” literatura, mas também a aprendizagem “com” a literatura, capacitando o estudante a compreender o mundo e a si, lendo e escrevendo com significado e valor, mesmo que seja apenas para ele mesmo (MacVean, 2016).

Entendendo a escrita literária como o “dorso” da escrita criativa, Amábile (2020, p. 146, grifos do autor) admite que escrever criativamente se constitui em “um encontro” em *“um ambiente que estimule a leitura, a pesquisa e, sobretudo, a produção de textos com*



recursos literários”. Em uma versão mais filosófica, “a escrita criativa é a brilhante arte de inventar coisas do jeito mais atrativo, adequado e convincente possível. É a contação de mentiras visando revelar verdades obscuras e iluminadoras sobre o mundo e nosso lugar nele (citado por Amábile, 2020, p. 137)⁷.

Igualmente, Morley (2007, p. 3) salienta que a escrita criativa é a possibilidade de “moldar um mundo inteiro no espaço do papel”, ou mesmo “acomodar vários mundos, suas latitudes e longitudes”, ou ainda “colocar pouquíssimas palavras ali, mas o suficiente para demonstrar a presença da vida da linguagem”. O autor argumenta que, ao escolher escrever em uma página, criam-se universos de eventos e realidades paralelas em um determinado espaço-tempo, completamente novo, no qual participam consciente ou inconscientemente escritor e leitor, cria-se outra versão do tempo, uma nova versão da existência, até mesmo uma nova versão de nós mesmos e de nossas vidas naquele momento e naquela velocidade. Criam-se palavras e estas criam imagens, levando escritor e leitor a viver seu tempo em uma espécie de quinta dimensão psicológica, na qual vivencia novas experiências. Esse espaço-tempo de escritura/leitura transformará diversas vidas de maneiras diferentes, em seus próprios mundos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos na execução parcial do subprojeto “Escrevivendo Mato Grosso” evidenciam um engajamento crescente dos alunos com a leitura e a escrita literária de autores mato-grossenses. As produções textuais por eles elaboradas tomaram a forma de poemas, crônicas e contos, abordando temáticas relacionadas ao cotidiano, à empatia, ao papel social da mulher, à resistência feminina, à denúncia do preconceito, ao enfrentamento das desigualdades, ao autoconhecimento e sentimento de pertença à identidade mato-grossenses e à valorização do cotidiano, do humor e da cultura regional, resultados que se harmonizam com os objetivos estabelecidos inicialmente no projeto.

O primeiro contato dos alunos com autores mato-grossenses foi marcado pela curiosidade e pelo entusiasmo ao reconhecerem nomes como Divanize Carbonieri, Manoel de Barros, Luciene Carvalho e Marli Walker como autores regionais. Muitos afirmaram nunca

⁷ O autor chama a atenção para o fato de que tal definição figurava no site www.literaturewales.org, no momento de citação, mas pode ser encontrada em outras páginas de internet.





ter lido esses autores e demonstraram interesse em conhecer mais obras regionais, sentindo-se representados e motivados a criar suas próprias produções. As etapas “leitura dramatizada” e “fofoca literária” mostraram-se procedimentos didáticos eficazes, por romper com a percepção tradicional de literatura apenas como conteúdo escolar e transformar o ato de ouvir e ler em momentos de fruição, de conversa e descoberta criativa e estes como partes integrantes de seus dias. Assim também, a etapa de compartilhamento da produção, onde os alunos fizeram sugestões, elogios, perguntas aos colegas sobre o processo de produção e ilustração, foi uma estratégia que valorizou a expressão criativa e desenvolveu segurança socioemocional.

Cada encontro do projeto configurou-se como uma verdadeira comunidade de leitores, na qual as leituras eram discutidas, dramatizadas e recriadas em novas produções textuais, confirmando o entendimento de Dawson (2005) sobre a escrita criativa como um “ato de autodescoberta”, no qual o sujeito constrói sua identidade. E esse aspecto foi especialmente perceptível nas produções inspiradas nos poemas de Marli Walker, Luciene Carvalho, Patty Wolf e Cao Benassi, que revelam introspecção, sensibilidade, o sentimento de pertença a uma identidade e consciência crítica sobre as próprias vivências e sobre a realidade social a sua volta. O contato com os poemas de Manoel de Barros e com as crônicas de Eduardo Mahon revelou a percepção da dimensão estética pelos estudantes, ao relacionarem as obras às próprias experiências, às questões familiares e cotidianas, à reflexão sobre forma e conteúdo na escrita. Nesse processo, o papel das pibidianas como mediadoras foi fundamental, pois servimos de modelo e catalisadoras de leituras, expondo aos alunos a padrões, guias ou modelos de obras-primas criativas que estimulam a oralidade, o diálogo e a inspiração à produção literária.

Podemos afirmar que os resultados percebidos reforçam a importância de projetos voltados à democratização do acesso à produção literária local. E que o “Escrevivendo Mato Grosso” contribui para ampliar o repertório cultural dos alunos e fortalecer a identidade cultural e linguística mato-grossense. Ao articular teoria, prática e fruição estética, o subprojeto concretiza o princípio de Cândido (1988), para quem a literatura é um bem essencial à vida humana e um instrumento de formação ética e sensível, e por fim, também responde ao chamado de Cosson (2006), que defende o espaço escolar como lugar de experiências significativas com o texto literário. Assim, o “Escrevivendo Mato Grosso”





mostra que o ensino da literatura pode ser uma prática transformadora, capaz de promover não somente o desenvolvimento das competências linguísticas, mas também favorecer a formação humanizada e crítica dos sujeitos, como expressa Divanize Carbonieri no poema “Seções”, trabalhado com os alunos, “somos feitos de pedaços — memórias, livros, silêncios — costurados pelas palavras”, verso que podemos interpretar como propósito maior do projeto: permitir que cada estudante costure suas próprias palavras, suas histórias e sua voz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O subprojeto “Escrevivendo Mato Grosso” tem dado grande contribuição a nossa formação acadêmica e profissional, uma vez que temos a oportunidade de atuar no processo de ensino e aprendizagem como mediadoras da construção do conhecimento e da fruição da arte literária em situação específica de interação. A partir das experiências proporcionadas é possível analisar a jornada percorrida até então.

A organização inicial dos trabalhos, as leituras teóricas e literárias, os planejamentos e os procedimentos didáticos adotados foram essenciais para a realização bem-sucedida dos encontros e para orientação de tratamento das contingências que ocorrem e com as quais precisamos lidar. Essa experiência proporciona a compreensão de que ensinar vai além de transmitir conteúdos e, no caso específico da literatura, significa criar condições para que o aluno se reconheça como leitor, produtor e sujeito de linguagem. Nesse sentido, o subprojeto tem contribuído para o amadurecimento da postura docente, mostrando que a prática educativa deve sempre estar alinhada a bases epistemológicas sólidas, à intencionalidade pedagógica, à sensibilidade e à consciência profissional e social. Sem esses requisitos, haverá dificuldades em ver o outro em suas individualidades e em perceber as manifestações sutis e tímidas resultantes do sentimento de apropriação de um bem, sem saber ao certo o que isso significa para o estudante.

Entendemos que, como experiência pedagógica e humana mesmo incipiente, o subprojeto está cumprindo, em partes, o que Cândido (1998) pressupõe para uma sociedade justa: que o direito à fruição da arte e da literatura seja concebido como inalienável e respeitado e como uma condição indispensável para o exercício pleno da humanidade. Ao





levar a literatura mato-grossense para o espaço escolar, portanto, o “Escrevivendo Mato Grosso” não apenas ensina a ler e a escrever, mas também a sentir, pensar e existir por meio das palavras — escrevivendo não só um Estado, mas também novas formas de ser e estar nele.

REFERÊNCIAS

AMÁBILE, Luís Roberto. Do que estamos falando quando falamos de escrita criativa. **Criação & Crítica**, n. 28, p., dez. 2020. Disponível em: <<http://revistas.usp.br/criacaoecritica>>. Acesso em: 10 de set. 2025.

BALEIRO, Rita. A definition of literary literacy: a content analysis of literature syllabuses and interviews with portuguese lecturers of literature. **TOJNED: the online journal of new horizons in education**, v. 1, n. 4, 2011.

BENASSI, Cao. **Contos de amor e outros desastres**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.

CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1988. p. 169–191.

CARBONIERI, Divanize. **Seções**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2011.

CARVALHO, Luciene. **Periférica**. Cuiabá: Entrelinhas, 2019.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

COUTINHO, Afrânio. Ensaio e crônica. In: COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil**. São Paulo: Global, 2003, vol. 6.

DAWSON, Paul. **Creative writing and the new humanities**. London: Routledge, 2005.

GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons, ritmos**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2006.

MAHON, Eduardo. **Crônicas do cotidiano**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2015.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. (org.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

REIS, Luzia de Maria R. **O que é conto**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

REUTER, Yves. A análise da narrativa: o texto, a ficção e a narração. 2. ed. Tradução de Mario Pontes. Rio de Janeiro: DIFEL, 2007.





VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1998.

WALKER, Marli. **Primitiva e centenária**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2016.

