

MEMORIAL ESCOLAR: A ESCOLA COMO LUGAR DE MEMÓRIAS E DE EDUCAÇÃO DA MEMÓRIA

Maria da Conceição Passeggi¹

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Universidade de São Paulo - UNICID

Patrícia Lúcia Galvão da Costa²

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Resumo

O artigo tem por objetivo apresentar uma reflexão sobre o *memorial escolar*, enquanto dispositivo pedagógico, escrito por crianças do 5º Ano do Ensino Fundamental. O *corpus* está constituído por 09 livros de memórias, produzidos e publicados, entre 2017 e 2022, e por 07 entrevistas realizadas com 07 crianças durante o processo de escrita. Apresentamos, primeiramente, a metodologia da pesquisa, em seguida, situamos, brevemente, o memorial escolar numa tradição discursiva do ensino superior no Brasil. No terceiro subitem, consideraremos a escola como lugar de memórias e o memorial como uma escrita de educação da memória e repertoriamos aspectos didáticos que orientam a escrita do memorial escolar. Finalmente, pomos em discussão o que as análises permitem inferir sobre o que representou para as crianças a escrita de um gênero memorialístico em que ecoam suas vozes, incertezas e alegrias, que desejam guardar para a vida. Concluímos sobre a importância da escola como lugar de experiências, de memórias e da escrita de si como processo de subjetivação, de socialização e de educação da memória.

Palavras-chave: Memorial escolar; Memórias; Cultura escrita; Crianças.

SCHOOL MEMORIAL: THE SCHOOL AS A PLACE OF MEMORIES AND MEMORY EDUCATION

Abstract

The aim of this article is to present a reflection on the school memorial, as a pedagogical device, written by 5th graders. Year of Elementary School. The corpus consists of 09 memoirs, produced and published between 2017 and 2022, and 07 interviews conducted with 07 children during the writing process. First, we present the research methodology, then we briefly situate the school memoir in a discursive tradition of higher education in Brazil. In the third sub-item, we consider the school as a place of memories and the memoir as a form of memory education writing and we look at didactic aspects that guide the writing of the school memoir. Finally, we discuss what the analysis allows us to infer about what it meant for the children to write a memoir in which they echo their voices, uncertainties and joys, which they want to keep for life. We conclude on the importance

¹ Doutora em Linguística pela Université Paul Valéry – Montpellier 3. Pesquisadora do CNPq-1C. Professora Titular permanente dos Programas de Pós-graduação em Educação da Universidade Cidade de São Paulo (UNICID) e da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Endereço para correspondência: Rua Alameda das Margaridas, 1275, ap.201, Ed. Victor Hugo, Tirol, Natal, RN, Brasil, CEP: 59020-580. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4214-7700>. E-mail: mariapasseggi@gmail.com.

² Doutoranda em Educação - UFRN. Professora do Núcleo de Educação da Infância – NEI (UFRN), Natal, RN, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Dr. José Bezerra, 70, Palazzo apto 1604, Barro Vermelho, Natal, RN, Brasil, CEP: 59022-120. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2481-9411>. E-mail: patrilu@gmail.com

of the school as a place of experiences, memories and self-writing as a process of subjectivation, socialization and memory education.

Keywords: School memorial; Memories; Written culture; Children.

MEMORIAL ESCOLAR: LA ESCUELA COMO LUGAR DE RECUERDOS Y EDUCACIÓN DE LA MEMORIA

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una reflexión sobre el memorial escolar, como dispositivo pedagógico, escrito por niños de 5° Año de la Escuela Primaria. El corpus consta de 9 libros de memorias producidos y publicados, entre 2017 y 2022, y 7 entrevistas realizadas a 7 niños durante el proceso de escritura. En primer lugar, presentamos la metodología de investigación, luego situamos brevemente el memorial escolar en una tradición discursiva de la educación superior en Brasil. En el tercer subtema, consideramos la escuela como un lugar de memorias y el memorial como una forma de escritura educativa de la memoria y examinamos los aspectos didácticos que orientan la escritura de memorial escolar. Por último, discutimos lo que los análisis nos permiten inferir sobre lo que significó para los niños escribir uno memorial en lo que se hacen eco de sus voces, incertidumbres y alegrías, que quieren conservar para toda la vida. Concluimos sobre la importancia de la escuela como lugar de experiencias, recuerdos y la escritura de sí como proceso de subjetivación, socialización y educación de la memoria.

Palabras clave: Memorias escolares; Recuerdos; Cultura escrita; Niños.

INTRODUÇÃO

Tenho memórias de todos os jeitos, algumas não são tão legais, outras são boas e outras são engraçadas, porque assim são os momentos da vida, cheios de muitos sentimentos.

Aline³

Como lembra **Aline** (10 anos), na epígrafe, a infância é inegavelmente este espaço-tempo em que se criam as primeiras memórias: “memórias de todos os jeitos”. Memórias de si mesmo e de suas emoções, das relações com seu corpo, com o outro, com a vida, com o mundo. Memórias que vão se delineando em espaços privados, no seio da família, em espaços públicos, no seio da escola, da igreja, da vida em grupo. Entre esses espaços-tempos de constituição de memórias, a escola vai se tornando este lugar das primeiras experiências de socialização e de subjetivação em espaço público, de interação coletiva com quem ali se encontra com as finalidades específicas de aprender, ensinar, crescer, viver juntos. E como se sabe, por experiência própria, não é raro que essas memórias se tornem inesquecíveis, desde as mais caras às mais estigmatizantes, e perdurem, silenciadas, mudas, mutáveis, ao longo da vida.

³ Entrevista realizada com Aline em 2022.

Como afirma Lehrer (2011, p. 293), com Noam Chomsky, “É bem possível [...] que aprendamos mais sobre a vida humana e a personalidade nos romances do que com a psicologia [...]”. De modo que podemos desde já nos indagar: como os gêneros memorialísticos e a arte literária podem nos oferecer possibilidades de compreendermos como construímos memórias, no âmbito da pesquisa científica em educação? Se a ciência nos decompõe, a arte de narrar nos recompõe. É evidente que nossa capacidade de reflexão dá conta dessas marcas indeléveis, quer as percebamos ou não, como parte de nós mesmos e de aspectos subjacentes a opções existenciais e profissionais, e a nossas atitudes diante da vida interior e coletiva. Gestos mínimos, palavras cuidadosas/descuidadas desencadeiam sentimentos de prazer, de rejeição, de indiferença ao longo dessa caminhada, que se inicia cada vez mais cedo em ambientes escolares e que se torna cada vez mais longa na contemporaneidade.

No entanto, a escola tende, em geral, a se invisibilizar como este espaço-tempo de memórias subjetivas e coletivas na vida de cada criança, diante de premências pragmáticas, de protocolos organizacionais e de um projeto de preparação para as aprendizagens disciplinares, úteis para a vida escolar e depois da escola. Não podemos esquecer que este olhar para o amanhã, projetado com razão, pela escola, depende, do aqui e do agora de cada criança, das marcas do presente que ela resente, experimenta, e vai apreendendo no seu cotidiano, na relação com as aprendizagens escolares, com colegas, com professoras, professores, enfim com a comunidade escolar na qual ela se vê e vai se biografando. O que nos permite problematizar: *Que memórias e que projetos são criados na escola? Que importância têm para as crianças desde a mais tenra idade e para toda a vida? Que espaço-tempo lhes é reservado, pela escola e na escola, para a reflexão sobre lembranças e projetos, construídos ao longo da escolarização?*

Os processos de subjetivação e de socialização, que se desenvolvem nas narrativas da experiência vivida em movimentos retrospectivos e prospectivos, foi um dos desafios que guiou nossos projetos de pesquisa⁴, iniciados há mais de 12 anos com narrativas de

⁴ Passeggi, M. C. “Narrativas infantis: o que contam as crianças sobre as escolas da infância” (processo nº 401519/2011-2, 2012- 2015); “Narrativas da infância. A criança como agente social” (processo nº 311269/2013- 3. 2014-2019; “Narrativas da infância: o que contam as crianças sobre a escola e os professores sobre a infância” (processo nº 462119/2014-9); “Narrativa, educação e saúde: crianças, família e professores entre o hospital e a escola” (processo nº 443695/2018-0); (2); “Narrativas, educação, saúde: epistemologia e métodos da pesquisa (auto)biográfica com crianças” (processo nº 307063/2019-4).

crianças, em diferentes regiões do país, sobre a escola em diversos contextos: no hospital, em comunidades indígenas, quilombolas, na zona rural, na periferia urbana e em escolas de aplicação em três universidades federais. A pesquisa tinha como foco a importância e a legitimidade da palavra da criança e suas narrativas para a formação docente, as políticas públicas e as instituições que as acolhem na infância (Passeggi *et al* 2014; Leal, Passeggi, Rocha, 2020). Admite-se como pressuposto que a escola é este lugar de descobertas, de experiências inéditas, que se transfiguram em memórias, histórias, pois nelas ecoam vozes, risos e gritos de crianças nem sempre percebidas em sua agência, ou seja, seu poder de ação no mundo.

O que essas pesquisas evidenciaram, sobretudo, foi o interesse ético de valorar a ação de as crianças narrarem suas memórias em benefício delas próprias. Enquanto crianças-narradoras-autoras e personagens de suas histórias (Passeggi, 2023), elas também se percebiam como pessoas capazes de refletir e de dar sentido ao que vivem enquanto atores sociais, ao fazerem ouvir suas histórias, histórias do hoje, do ontem e em devir, no espaço-tempo em que transitam e pronunciam sua palavra.

O que emerge ainda com mais evidência é, por um lado, que a fala da criança não é suficientemente ouvida e que sua escrita é considerada, prioritariamente, pela função primordial de recepção e de (re)produção da cultura escrita e de saberes escolares. Frequentemente, se deixa pouco espaço para a função primordial da linguagem (oral, escrita, gestual, imagética) nos processos de constituição do ser, de representação da realidade, da emergência da consciência histórica, no trabalho incessante e inelutável de *biografização* (Delory-Momberger, 2014).

A *biografização* é entendida, como ato de refletir e narrar, aqui (neste espaço), agora (neste instante), sobre o que se está vivendo, ou se viveu, ou pode ser vivido, “para dar uma forma *própria* ao desenrolar das experiências de sua vida” (Wulf, 2005, p. 6, tradução nossa, grifos do autor) e de seus projetos. Projetos para o hoje, o logo mais, o amanhã, o futuro longínquo, que as crianças começam a *aprender de cor*, ou seja, ainda *sem compreender*. Pois aprendemos antes de compreendermos. Elas absorvem. Introjetam. Acreditam: “A escola vai servir pra ser gente no futuro!”

Assim entendida, por que razão a escola não se conceberia como este espaço, este tempo privilegiado de elaboração de narrativas (orais, escritas, gestuais, imagéticas) sobre

o que nela se vive, se aprende e se desaprende? O que faz parte de um “currículo oculto”, que nossas pesquisas buscaram entender por meio de suas narrativas. Para Bruner (1997, p. 133), é por meio da narrativa que a criança “começa a participar da cultura, usando a linguagem e o seu discurso narrativo *in vivo*”. Lani-Bayle (2018, p. 225), por sua vez, chama a atenção para a importância do ato de narrar, ao se referir a crianças francesas, abrigadas sob a custódia do Estado, que desejam ir em busca de suas histórias: “contar remete a um trabalho de narração que reelabora o vivido e que ele cria, para o sujeito, um novo espaço de conhecimento do qual ele se apropria”. O ato de apropriação do conhecimento é o que, em princípio, seria a compreensão, pois é ela que responde às indagações, por isso favoreceria a autonomização, modos de dar sentido à própria história com repercussões sobre as relações com o saber, com o outro, com a escola, com a vida.

Não é, pois, sem razão que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) recomenda a valorização da educação da memória na constituição da consciência de si mesmo (*autos*) e do outro (*alter*), admitindo que identidade e alteridade se tornam indissociáveis para a expansão da “leitura do mundo”, como diria Paulo Freire, em tantos escritos seus, enfatizando que as pessoas, “à medida que se alfabetizam, ampliam a sua compreensão do mundo” (Brasil, 2018, p. 362).

O objetivo do presente artigo é apresentar uma reflexão sobre o *memorial escolar*, enquanto dispositivo pedagógico, fundado nas memórias da escola e com base no desenvolvimento das aprendizagens da cultura escrita. Integrado, desde 2017, ao projeto pedagógico do Núcleo de Educação da Infância da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (NEI-CAP-UFRN), o memorial é compreendido como atividade curricular, desenvolvida no 5º ano do Ensino Fundamental, adiantando-se, portanto, ao que dispõe à BNCC na orientação de práticas pedagógicas com crianças.

A escolha do memorial escolar como objeto de estudo e de pesquisa se justifica por, pelo menos, três razões. Em primeiro lugar, pela possibilidade que ele oferece de valorizar e de legitimar o olhar e a palavra das crianças sobre a *escola como espaço-tempo de memórias* e de projetos por elas construídos nas experiências ali vividas desde o início de seu percurso escolar. Em segundo lugar, pela importância da cultura escrita e de um gênero discursivo, ancorado em reflexões sobre si mesmo, o outro e a escola. Nesse sentido, a escrita do memorial escolar amplia a visão da escrita. Para além de suas contribuições para a recepção-

transmissão-construção dos conhecimentos (escolares, científicos), de costumes sócio-históricos (religiosos, culturais, sociais, intelectuais, estéticos), esse tipo de escrita se destaca por sua importância sobre aspectos cognitivos, emocionais, relacionais, existenciais nos processos de socialização e de constituição de si como agente-paciente-social, autor-narrador-personagem da história. Ou seja, sobre a existência de um *currículo clandestino*, o da formação informal e de aprendizagens biográficas (Alheit, Daussien, 2016), que se fazem ao longo da vida (*Lifelong learning*) em todas as situações (*Lifewide learning*). Finalmente, pelo fato de o memorial escolar representar para as crianças um dispositivo de educação da memória, que se inicia pelo reconhecimento do que viveu na escola, na hora da despedida. O memorial passa a ser vivido, pelas crianças, como um *ritual de passagem* para uma nova etapa da escolaridade. É o que narra **Aline**, na epígrafe que abre este texto: “são momentos da vida, cheios de muitos sentimentos”. Assim como **Mariana** (2019, p. 91), “Gostei muito de reviver as aventuras que eu vivi aqui na escola. Hoje, orgulho-me dos textos que eu fiz. Foram oito anos e meio aqui no NEI. Tinha muitas memórias para contar aqui”.

Este artigo está dividido em quatro subitens. Em primeiro lugar, situaremos a metodologia utilizada. Em seguida, inscrevemos o memorial escolar na tradição discursiva dos memoriais, usual no ensino superior no Brasil. No terceiro, apresentamos a escola como lugar de memórias e o memorial como espaço de cultura escrita e como processo de educação da memória. Ainda neste item, faremos um sobrevoo sobre procedimentos didáticos da escrita do memorial escolar. Finalmente, nos debruçamos sobre os dados empíricos para apreender o que disseram as crianças sobre a escola como lugar de memórias e o sentido da escrita do memorial escolar, com base em seus memoriais e entrevistas realizadas com algumas crianças, durante o processo de escrita do seu memorial.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Contexto: A pesquisa foi realizada no Núcleo de Educação da Infância (NEI-Cap-UFRN), unidade de educação básica mantida pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Criado em 1979, atualmente o NEI é um Colégio de Aplicação vinculado ao Centro de Educação (CE). Nesse sentido, a instituição guarda a sua tradição de campo de

pesquisa e campo de estágio. A abertura para a investigação científica facilita a anuência da escola para a realização de projetos de pesquisa, assim como o consentimento dos pais e o assentimento das crianças, que se habitam a conviver com pesquisadores(as) e estagiários(as). O NEI recebe crianças desde o berçário ao 5º ano do Ensino Fundamental. Conta atualmente com 389 crianças, das quais 186 matriculados na Educação Infantil e 203 no Ensino Fundamental. A instituição adota como princípio de que a formação, o aprendizado e o desenvolvimento da criança, no contexto escolar e social, vinculam-se ao papel político e pedagógico assumido pela instituição como mediadora-dinamizadora das relações entre experiências e conhecimentos e a participação e apoio da família na gestão política e pedagógica da escola. Para assumir este papel, define um conjunto de princípios teóricos a partir dos quais são estruturadas as atividades curriculares⁵.

Dados empíricos: as fontes estão constituídas por dois tipos de narrativas: uma fonte escrita (cf. Quadro 1), constituída por 09 (nove) “Livros de memórias”, que reúnem os *memoriais escolares*, escritos pelas crianças do 5º ano, entre 2017 e 2022. Com exceção do livro de 2021 do turno vespertino e o livro de 2023 do turno matutino, os demais foram publicados e estão disponíveis, em formato PDF, no site do Núcleo de Educação da Infância da UFRN⁶.

Quadro 1 - Títulos dos Livros de memórias publicados (continua)

Anos letivos	Títulos dos Livros de memórias	Turnos
2017	<i>Memórias dos nossos bons tempos na escola</i>	Matutino
	<i>O tempo não vai apagar: as memórias inesquecíveis da turma “Eternamente NEI”</i>	Vespertino
2018	<i>Cinco anos de memórias escolares no NEI: entre lembranças, descobertas, aprendizagens e diversão⁷</i>	Matutino
	<i>Para ficar na história! Memórias e aventuras de uma turma infinitamente NEI</i>	Vespertino
2019	<i>Um começo sem fim: as melhores memórias escolares da turma #estaremossempre juntos</i>	Matutino

⁵ UFRN. Proposta Pedagógica. Maio de 2022. Disponível em: <https://nei.ufrn.br/repositorio>. Acesso em 22 de abril de 2024.

⁶ Site do Núcleo de Educação da Infância. Disponível em: www.nei.ufrn.br. Acesso em: 22 de abril de 2024.

⁷ O livro do 5º ano matutino de 2018, pela originalidade da escrita memorialística, realizada por crianças, foi objeto de publicação na França. Cf. Lani-Bayle, M.; Passeggi, M.; Vasconcelos, S. *Des écoliers racontent leur école : découvertes, jeux, apprentissages*. Paris: L’Harmattan, 2022.

Anos letivos	Títulos dos Livros de memórias	Turnos
2020	A pandemia da Covid-19 impossibilitou a escrita do memorial escolar ⁸	
2021	<i>Inesquecível NEI: memórias e histórias da infância</i>	Matutino
	<i>O nosso incrível, surpreendente e maravilhoso livro de memórias</i>	Vespertino
2022	<i>NEI incrível: memórias das 23 marcas</i>	Matutino
	<i>NEI, um universo de alegrias e descobertas: viajando nas nossas memórias</i>	Vespertino
2023	<i>Fantástico NEI: memórias de felicidade</i>	Matutino
	<i>As nossas incríveis memórias do NEI</i>	Vespertino

Fonte: Elaborado pelas autoras com base no repositório do site do Núcleo de Educação da UFRN. Ano: 2024.

Figura 1 - Capa dos livros de memórias publicados



Fonte: Elaborado pelas autoras com base no repositório do site do Núcleo de Educação da UFRN. Ano: 2024.

⁸ A atividade do memorial escolar, em 2020, foi substituída pela escrita de “Cartas sobre memórias escolares”, escritas para um destinatário escolhido pelas crianças. O modo remoto foi a maneira mais prática de se ter acesso ao processo de produção do memorial, uma vez que exige um trabalho de produção textual de forma sistemática, coletiva e presencial. Após a escrita, as crianças produziram vídeos em que fazem a leitura de suas cartas.

Os títulos dos Livros de memórias trazem as marcas do que eles representam para as crianças, o que por si só já enseja uma pesquisa.

No que concerne às entrevistas, elas foram realizadas com 07 (sete) crianças, quando escreviam seus memoriais, em 2022. O projeto de pesquisa em questão foi aprovado pelo Comitê de ética da UFRN, número 58534622.10000.5292. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) foram assinados pelos responsáveis e as crianças foram devidamente informadas antes do início da pesquisa como se dariam as entrevistas e quais os objetivos do projeto do qual participariam.

As entrevistas foram vídeo-gravadas com o celular por oferecer melhor manuseio e permitir dispor rapidamente das gravações para as transcrições. Alternamos entre o uso da câmera e a gravação somente em áudio pelo *WhatsApp*. Seguindo os padrões da metodologia qualitativa, as entrevistas se desenvolveram a partir de 06 (seis) perguntas abertas dirigidas às crianças. A flexibilidade dessas perguntas foi importante para melhor adaptá-las a seu universo, facilitar sua compreensão, deixando-as à vontade para retomar seu pensamento, quando fosse necessário, e sem constrangimento. As crianças foram entrevistadas individualmente em uma sala sem interferência de barulho e no horário permitido pelas professoras. Para as **transcrições**, utilizamos a plataforma *Reshape*⁹, que oferece transcrição imediata dos áudios, identificando a fala dos participantes.

Corpus: Das 29 crianças que participaram das entrevistas, realizadas em 2022, foram escolhidas 07 (sete) crianças. E dos 09 (nove) livros que fazem parte do acervo do NEI, escolhemos os memoriais escolares de 06 (seis) crianças. O critério de escolha se deu em função da pertinência de suas narrativas (orais e escritas) sobre o objeto deste artigo: a escola como lugar de memórias, que encontramos mais particularmente nos memoriais, e o sentido da escrita de si para elas, que foi o objeto primordial das entrevistas.

Uma questão de ética: os nomes das 13 crianças, entre 10 e 11 anos de idade, foram substituídos por pseudônimos. Crianças entrevistadas: Hugo, Marisa, Haroldo, Rodrigo, Márcia, Aline e Giovana. Crianças autoras dos memoriais analisados: Luana, Mariana, Jason, Luan, Paulo e Marcelo.

⁹ Site Reshape. Disponível em: <https://www.reshape.com.br/>

Para as análises, nos inspiramos na proposta de Poirier, Clapier-Vallandon e Raybaut (1996), adotando o procedimento da *análise temática*. Os temas apreendidos dos dados empíricos se tornaram categorias semânticas ou objetos de discurso. Para a sistematização dos dados empíricos, recorremos a Jovchelovitch e Bauer (2014), que sugerem um quadro com três colunas, que adaptamos aos nossos propósitos. Fizemos dois quadros, um para os memoriais e outro para as entrevistas. Na primeira coluna, e após “leituras flutuantes”, inserimos excertos das entrevistas ou dos memoriais. Na segunda coluna, com base em leituras mais cuidadosas, adensamos o sentido com frases mais sucintas, ou paráfrases, para afinar temas e subtemas centrais para as crianças. Na terceira coluna, tecemos comentários sobre os núcleos temáticos, com base nos quais buscamos interpretar o que as crianças dizem com relação à escola como lugar de memórias e à escrita do memorial escolar.

Os resultados das análises permitem possibilidades comparativas entre os dois outros tipos de memoriais e o memorial escolar com base nas diferentes dimensões da escrita do memorial (acadêmico e de formação), elencadas por Passeggi (2008), para caracterizar a natureza desse gênero autobiográfico no ensino superior. O que nos leva a essa opção metodológica parte de uma indagação epistêmica. Os três tipos de memoriais aqui elencados são práticas institucionais que sob diferentes graus constituem requisitos de (auto)avaliação, deixando na sombra a função da reflexividade narrativa autobiográfica para a constituição de si, nos processos de subjetivação e de socialização e de educação da memória.

DO MEMORIAL ACADÊMICO AO MEMORIAL ESCOLAR

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (Bakhtin, 2003, p. 280).

A escrita de memoriais, realizada em contexto institucional, faz parte dessa movência à qual se refere Bakhtin na epígrafe. Este gênero memorialístico, que se institucionalizou nos anos 1930, foi gradativamente se consolidando como tradição discursiva no ensino superior brasileiro. E ao longo de mais de 80 anos de história, ele vai se

diferenciando e se ampliando conforme evoluem e se modificam as esferas sociais, pelas quais foi incorporado. Podemos destacar três momentos dessa evolução histórica.

Fundação e institucionalização. Esse momento inaugural nasce com a criação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934. À época, o que se denominou *memorial* passa a ser exigido como documento comprobatório de um notório saber e requisito para o provimento do cargo de Professor catedrático. Exigência que permanece até hoje, na USP, para o ingresso no magistério superior e progressão funcional aos cargos de Livre Docente e Professor Titular.

Expansão. Este segundo momento é marcado por duas reestruturações da carreira do magistério nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A primeira, datada de 1980 (Decreto nº 85.487, de 11 de dezembro de 1980), substituiu a exigência de concurso público para o cargo de Professor Adjunto, pela apresentação e defesa do *memorial*. A segunda reestruturação, de 2012 (Lei n. 12.772 de 28 de dezembro de 2012), elimina a exigência de concurso público para o cargo de Titular, passando a exigir o memorial ou uma tese como um dos pré-requisitos para a progressão ao último nível da carreira. O número de memoriais escritos por professores, de todas as áreas do conhecimento, nas universidades federais, nos últimos 40 anos, é, portanto, considerável.

Diversificação. Este terceiro momento emerge no contexto da exigência da qualificação graduada de professores, em exercício, que atuavam sem a graduação, no Ensino Fundamental. Com base na nova LDB, é criado em Natal-RN, o Instituto de Formação de Professores Presidente Kennedy (IFESP-RN), que em seu projeto pedagógico, concebe o *memorial de formação*, como pré-requisito para a certificação da formação graduada. A partir dos anos 2000, o uso do memorial se expande exponencialmente, na medida em que é adotado como dispositivo pedagógico nos cursos do Proformação¹⁰. É neste contexto de diversificação que se situa o *memorial escolar*, recém-chegado nesse universo discursivo.

Entre os anos 1980 e 2000, momentos de sua *expansão* e *diversificação*, surgem múltiplas designações: *memorial descritivo*, *memorial de formação escolar*, *memorial de formação social*, *memorial formativo*, *reflexivo*, *acadêmico* etc. Para demarcar o uso do termo

¹⁰ GATTI, B. A.; AMARAL, T. B.; MEDRADO, J. Formação do Professor no PROFORMAÇÃO: unindo a teoria e a prática. Portal Domínio Público. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>. Acesso em 22 de abril de 2024.

memorial como gênero discursivo, Passeggi (2008a, 2011) sugere distinguir duas grandes modalidades de *memorial autobiográfico*: o *memorial acadêmico* e o *memorial de formação*. Adotaremos aqui a nomenclatura sugerida pela autora e acrescentaremos o *memorial escolar*. O quadro a seguir sintetiza essa evolução.

Quadro 2 – Evolução do memorial como gênero memorialístico no Brasil

Datas inaugurais	Momentos históricos	Instituições	Memoriais autobiográficos
1934	Fundação e Institucionalização	USP	Memorial acadêmico
1980 2012	Expansão	IFES	
1994	Diversificação	IFESP/RN	Memorial de formação
2017		NEI-CAP-UFRN	Memorial escolar

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Passeggi (2008a)

Memorial acadêmico - Gênero acadêmico autobiográfico, escrito por docentes do ensino superior, por meio do qual o autor tece reflexões críticas, avalia (autoavalia) seu percurso intelectual, profissional, existencial, suas opções (epistêmicas, teóricas, metodológicas, de formação) em resposta a uma demanda institucional. O interesse dessa narrativa é clarificar experiências significativas para a sua formação e situar seus projetos atuais e futuros no processo de inserção acadêmica e ascensão na carreira do magistério superior.

Memorial de formação – Gênero acadêmico autobiográfico, escrito por docentes em situação de formação graduada, com o acompanhamento de um formador e em resposta a uma demanda institucional. Os graduandos analisam, de forma crítica e reflexiva, seu percurso de formação intelectual, profissional, existencial, com ênfase nas experiências e aprendizagens realizadas durante o curso de graduação. O interesse dessa narrativa é clarificar experiências significativas para a formação universitária e situar projetos de docência no processo de inserção profissional.

Memorial escolar - Gênero textual narrativo e descritivo, em que a criança-narradora-autora faz uma reflexão sobre temas que ela considera mais significativos em seu percurso escolar desde a Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental. A escrita é realizada com o acompanhamento docente e desenvolvida individualmente e no coletivo.

O que há de comum entre essas escritas de si é que : a) elas são desenvolvidas em contextos institucionais; b) respondem a uma demanda institucional de (auto)avaliação; c) concernem ao percurso intelectual de quem escreve; d) servem como pré-requisito para uma finalidade própria: ingresso e progressão na carreira docente (memorial acadêmico); obtenção da graduação (memorial de formação); exercício de escrita memorialística (memorial escolar); e) essas escritas das experiências vivida em instituições de ensino dão lugar a um ritual de passagem no percurso intelectual, escolar, profissional, podendo ser, para quem escreve, um divisor de águas para a tomada da consciência de si e de sua historicidade.

MEMORIAL ESCOLAR: A ESCOLA COMO LUGAR DE MEMÓRIA E DE CULTURA ESCRITA

Christine Delory-Momberger (2005) lembra que, no capítulo final do seu livro *Biografia e Educação*, ela se refere ao espaço-tempo da escola como cenário que reúne situações de verdadeiras provações, enfrentadas pelo indivíduo. Admite que nunca mais, ao longo de sua vida, será exigido dele aprendizagens tão diferenciadas e tão numerosas e por isso tão intensas. Nem tão pouco, ele sofrerá tantas transformações físicas, cognitivas, emocionais, sociais do que nesse cenário. Toda essa complexidade de formações e de transformações, que a autora denomina de “choques biográficos”, diríamos de *impactos* ou *viradas biográficas*, “faz da escola um cadinho de experiências na construção da biografia pessoal e das representações que a acompanham” (Delory-Momberger, 2014, p. 109). Essa conjugação de experiências vividas no tempo e no espaço social e cultural da escola é o que desejamos pôr em evidência para pensar a escola como lugar de memória e o memorial como cultura escrita e de educação da memória. Retomamos, aqui, as perguntas da autora: *Como os indivíduos vivem a experiência da escola? Que sentidos lhe dão em suas histórias e nas representações de si mesmos?* (op.cit. p.109)

Nas pesquisas que realizamos com memoriais acadêmicos e de formação, as memórias do tempo de escola emergem na quase totalidade dessas escritas como aspectos cruciais da formação pessoal e intelectual (Passeggi, 2006; Passeggi et al., 2006). Não é raro, conforme lembramos, inicialmente, que pessoas, em idade avançada, preservem as lembranças de seu caminhar com a cultura escolar. *Por que razão esperar a idade adulta para*

nos darmos conta das transformações vividas na escola? E por que negligenciar a capacidade que têm as crianças de refletir sobre elas mesmas, sobre suas relações com o mundo escolar e sobre suas aprendizagens ao longo do processo de escolarização? O memorial escolar, tal como ele é aqui discutido, foi proposto para criar esse espaço-tempo de *biografização*, com vistas a favorecer às crianças, em idade escolar, momentos de reflexão sobre as experiências por elas vividas na escola. Aguçar sua capacidade de escrita e de escuta, de narrar e de refletir sobre como elas estabelecem, ou estabeleceram, relações profundas, ou efêmeras, com as pessoas, os acontecimentos, as atividades pedagógicas no contexto escolar em que viveram grande parte de sua infância. Enfim, como espaço-tempo de educação da memória!

Embora a proposta pedagógica do NEI traga desde sempre a preocupação do atendimento das crianças em “suas especificidades em um ambiente de respeito e de cooperação, propiciando a ampliação do conhecimento de si e do mundo e nele se expressar, por meio das diferentes linguagens” (UFRN, 2022, p. 5), é importante ressaltar que a escrita do memorial escolar não surgiu como um desejo de implementação de uma atividade inovadora, advinda de docentes ou de gestoras do NEI. Bem pelo contrário, a ideia do memorial escolar procurou responder a uma demanda implícita das crianças do 5º ano do Ensino Fundamental, que manifestavam sentimentos de intensa tristeza pela aproximação de sua despedida da escola e expectativas do ingresso no Ensino Fundamental II, no convívio com professores de várias matérias e em outras escolas. Diante dessa demanda tácita, provocada por sentimentos de tristeza e de incerteza, surgiu a ideia de que elas pudessem escrever as experiências vividas no NEI. Esse exercício de escrita poderia atuar para aliviar as tensões que elas viviam no rito de passagem da vida de criança para a de adolescente. É, aliás, o que afirma Bronckart (1999) ao se referir aos discursos narrativos:

É para enfrentar, ao mesmo tempo, as pressões do psiquismo inconsciente e a aporias das interpretações das ações que os discursos narrativos propõem refigurações clarificadas ou interpretáveis, **e é por meio da interpretação dos discursos narrativos que o funcionamento psíquico humano se expande, se enriquece e se reestrutura perpetuamente** (Bronckart, 1999, p. 62, grifos nossos).

A partir daí foram encaminhadas atividades de leitura e de escrita mais compatíveis com a necessidade de se introduzir um gênero memorialístico que lhes permitisse pensar as experiências vividas na escola e se projetar em devir. A opção pela criação do *memorial*

escolar foi, portanto, um caminho natural percorrido com as crianças e conduzido por elas em suas conversas e demandas para registrarem por escrito suas lembranças da escola.

Do ponto de vista da formação docente, essa demanda exigiu aprofundar reflexões teóricas e de método de escrita para melhor adaptar a tradição acadêmica do memorial às capacidades de escrita de crianças de 10 a 11 anos de idade e acompanhá-las ao longo do processo de escrita. As atividades realizadas para a elaboração do memorial escolar, sofreram (e sofrem) variações, adaptações, inovações, a cada ano, conforme esse gênero vai se consolidando na escola e de acordo com a criatividade das crianças e de cada docente. De modo que, essa prática está sempre se aperfeiçoando como uma atividade escolar de ritual de passagem.

O Quadro 3 pretende fazer uma síntese das atividades programadas ao longo do ano letivo, compreendendo os processos de escrita e culminando pela publicação de uma coletânea de memoriais escolares, que denominamos, usualmente, de Livro de memórias.

Quadro 3 - Etapas da escrita do memorial escolar (continua)

Etapas	Atividades	Objetivos	Tempo sugerido
01	Apresentação da proposta de trabalho sobre as memórias da escola	Explicitar o processo de escrita do memorial	Uma hora de aula no início do ano letivo
02	Organização do “Baú de memórias” ou “Caixa de memórias”	Facilitar a socialização das memórias de cada criança ao apresentarem os objetos que trouxeram para o Baú de memórias	Duas horas de aula semanais, de fevereiro a Março
03	Discussão sobre o que é o “memorial”	Explicar de forma dialogada o que é o memorial como gênero de discurso	Duas horas de aula semanais Março
04	Leitura de textos literários memorialísticos	Familiarizar as crianças com textos literários memorialísticos infanto-juvenis	Meia hora de aula semanal Fevereiro, março e abril
05	Apresentação dos gêneros biografia, autobiografia e diário	Apresentar o conceito, a estrutura e características dessas escritas de si	Duas horas de aula semanais Março, abril e maio
06	Escrita do memorial escolar	Escutar as crianças sobre a escolha de temas de pesquisa-biográfica sobre os quais irão refletir e escrever. Dar início à escrita do memorial escolar	Quatro horas de aula semanais Junho a outubro
07	Reescrita do memorial escolar	Acompanhar a (re)escrita e a socialização dos textos produzidos	

Etapas	Atividades	Objetivos	Tempo sugerido
o8	Organização e publicação do Livro de Memórias com os memoriais escolares	Organizar a publicação dos memoriais e preparar o cerimonial de lançamento do Livro de memórias	Duas horas semanais Outubro a dezembro

Fonte: Elaborado pelas autoras. Ano: 2024.

As oito etapas de escrita do memorial escolar é um parâmetro geral pois a flexibilidade da proposta permite que cada docente gere horários e atividades de acordo com os avanços e/ou as dificuldades de escrita e de reescrita do grupo. Descrevemos sucintamente essas etapas.

Etapa 1 - Apresentação da proposta do memorial escolar. Este primeiro momento tem por objetivo sensibilizar as crianças para a importância das experiências vividas na escola e da escola como lugar de memórias. Para familiarizá-las com a tarefa da escrita, apresentam-se, nessa ocasião, os Livros de memórias já publicados e excertos que ilustrem o tipo de escrita que irão realizar. É importante salientar que nem sempre é fácil sensibilizar, inicialmente, as crianças para esse tipo de escrita memorialística, tendo em vista que ele difere dos padrões usuais das atividades escolares. A ideia da publicação do Livro de memórias (impresso e/ou digital), e da participação do cerimonial de lançamento (Etapa 8), tem se mostrado uma estratégia importante para este esforço de escrita.

Etapa 2 - Organização do “Baú de memórias” ou da “Caixa de memórias”. Esses artefatos têm por objetivo motivar as crianças a trazerem para a sala de aula objetos pessoais que marcaram seu percurso escolar. A ideia é lhes propiciar uma “viagem coletiva no tempo”, convidando cada criança a apresentar e comentar o que trouxe para o Baú/Caixa. Nessas interações em sala de aula, elas desenvolvem a capacidade de escutar a história do outro, elaborar comparações, despertar para algo que passou despercebido etc. Essa atividade coletiva ajuda consideravelmente o/a docente no acompanhamento da escrita ao longo do ano letivo.

Etapa 3 - O que é o memorial? A apreensão de um gênero discursivo passa imprescindivelmente pela familiaridade com ele, desde receitas, cartas, notas etc. que se pratica no ensino de gêneros textuais, o que não seria diferente com o memorial. A ideia central desta terceira etapa é satisfazer a curiosidade das crianças sobre o memorial, conhecer suas expectativas sobre o gênero e apresentá-lo inicialmente para que elas se familiarizem com esse gênero memorialístico.

Etapa 4 - Leitura de textos literários memorialísticos infanto-juvenis. Nessa direção, se promove a leitura de textos literários memorialísticos infanto-juvenis. Algumas leituras sugeridas: *Memórias de um cabo de vassoura* (Orígenes Lessa); *Memórias da Emília* (Monteiro Lobato); *Fio da memória* (Mônica de Aquino). Para Amarilha (2006, p. 30), a criança, em contato com a narrativa ficcional, “experimenta a imersão em linguagem logicamente organizada, criativamente potencializada e essa experiência permite ir além do seu estágio de desenvolvimento real como indivíduo, como ouvinte e leitor”. Nessa ocasião, as crianças têm um contato mais próximo com os memoriais escolares, publicados nos Livros de memórias. O objetivo é estimular o processo autoral das crianças para contar suas experiências. Pois é ouvindo e lendo histórias que as crianças se constituem como narradoras, como afirmam Furlanetto, Passeggi e Biasoli (2020).

Etapa 5 - Apresentação dos gêneros biografia, autobiografia e diário. A preparação para a escrita do memorial permite ainda o contato com outros gêneros memorialísticos: o diário, a biografia e a autobiografia. A intenção é que possam compreender a especificidade de cada um deles, suas características comuns, apreciarem as diferenças e o tipo de escrita solicitada pelo memorial escolar.

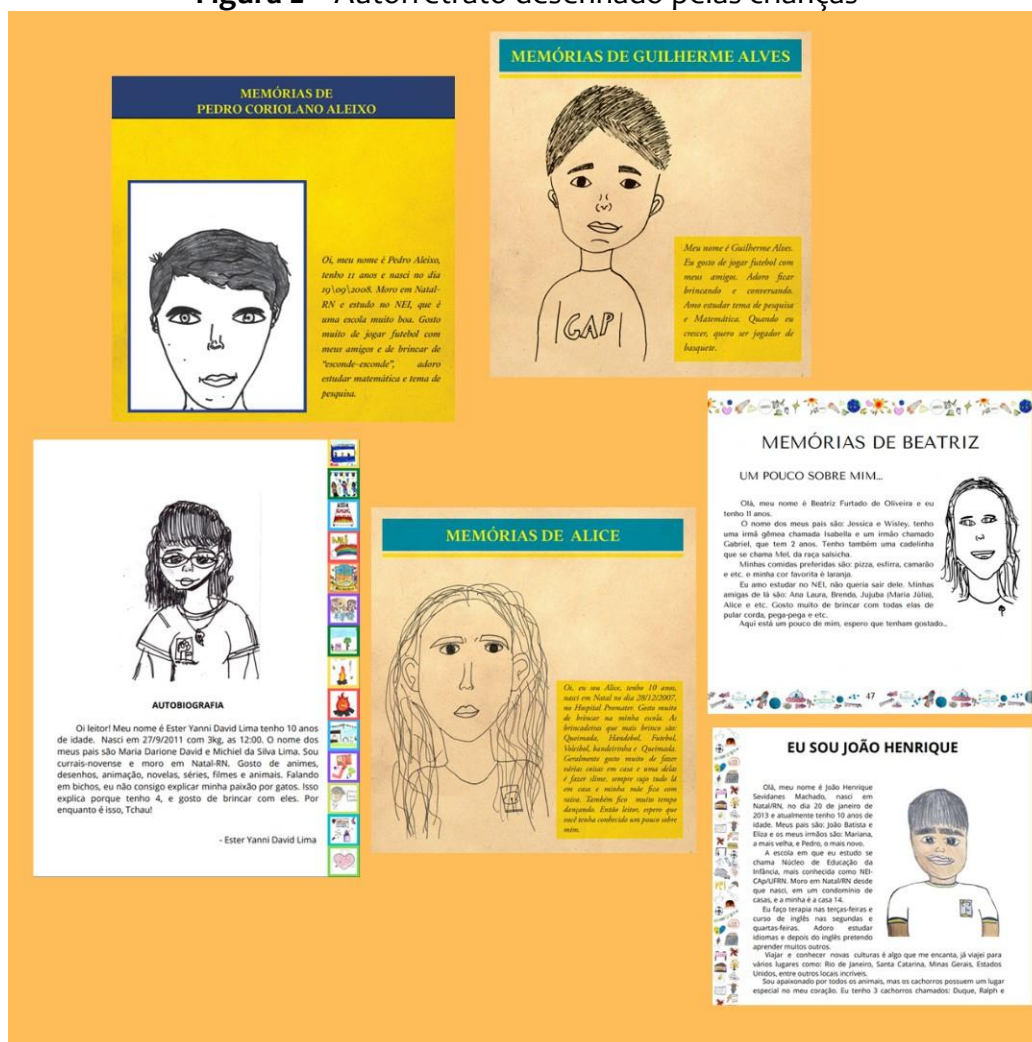
Etapa 6 - Escrita do memorial escolar: escolha dos temas de reflexão. Antes de iniciarem a escrita de seus memórias, as crianças são convidadas a sugerirem, de comum acordo com o professor, dois ou três temas sobre os quais desejem escrever. De modo que, o memorial escolar apresenta, em geral, a seguinte estrutura: um texto de abertura, em que as crianças se apresentam, repertoriando seu nome, idade, filiação, características, preferências, hobbies, atividades extraescolares, desejos, sonhos projetos etc. Este texto é ilustrado por uma figura de si, autorretrato, por elas desenhado. Depois seguem os três (ou dois) temas por elas escolhidos, como se pode ver exemplos no Quadro 4.

Quadro 4 - Estrutura do memorial escolar

Luana, 2018	Paulo, 2019	Marcelo 2021
1. Autoapresentação de Luana	1. Autoapresentação de Paulo	1. Autoapresentação de Marcelo
2. Memórias da matemática	2. Melhores professoras	2. Memórias de Marcelo
3. Brincadeiras vivenciadas na escola	3. A aula de campo mais legal	3. Temas de pesquisa
4. Memórias de temas de pesquisa	4. Brincadeiras com meus amigos	4. Os amigos de Marcelo

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos Livros de memórias. Ano: 2024.

Figura 2 – Autorretrato desenhado pelas crianças



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos Livros de memórias. Ano: 2024

Etapa 7 - Reescrita do memorial escolar. Ao longo dessa etapa, as crianças são acompanhadas conforme suas demandas. É importante ressaltar que elas dispõem de horários destinados para essa finalidade em sala de aula. Momentos em que interagem com seus pares sobre o que estão escrevendo, ficando livres para continuar a escrita em casa e partilhar com familiares buscas sobre sua história. A entrega dos textos escritos obedece a um cronograma estabelecido de comum acordo para garantir a publicação do Livro de memórias, em tempo hábil. A reescrita do memorial (revisão da língua e/ou reestruturações do texto, discussão sobre sua estrutura etc.) se faz em função do aprimoramento do texto, realizando-se de forma individual e coletiva, sem alterar o sentido que lhes é dado pelas crianças. Correções coletivas são possíveis com a autorização prévia da criança para se falar de reestruturação e de sugestões para melhoria do texto.

Etapa 8 - Organização e publicação do Livro de memórias. Finalizada a escrita, é reservado um momento para a escolha do título do Livro de memórias e da escrita de pré-textuais. Nesse momento, a escola e familiares se organizam para viabilizarem a publicação e a cerimônia de lançamento. O lançamento também é o momento de leitura de excertos dos memoriais pelas crianças. Essa celebração representa, simbolicamente, o *ritual de passagem*, a despedida da escola, de colegas, de professores. Enfim, o fechamento de um ciclo escolar e a abertura de um novo ciclo a ser vivido em outra escola.

ESCRITA DE SI E EDUCAÇÃO DA MEMÓRIA

Por meio da narrativa nós construímos, reconstruímos, e de alguma forma reinventamos o ontem e o amanhã. Memória e imaginação amalgamam-se nesse processo. Jerome Bruner, 2014, p. 103.

As análises dos memoriais e das entrevistas realizadas com as crianças nos permitem confirmar o que anuncia Bruner na epígrafe sobre o fato de a memória e a imaginação se amalgamarem no ato de narrar, assim como se amalgamam cognição e emoção, pensamento e linguagem, o *eu que narra* e o *eu que escuta ou lê*. E de várias formas, as crianças reinventam-se ao relembrares seus percursos no NEI e vão desenhando o amanhã, longe dali, da escola da qual se despedem, onde viveram suas infâncias, como destacam **Marcelo e Mariana** (grifos nossos):

*Vou sentir saudades do NEI, porque vivi 10 anos de alegrias e descobertas nesse lugar (Marcelo, 11 anos de idade).
Foram oito anos e meio aqui no NEI. Tinha muitas memórias para contar aqui (Mariana, 10 anos de idade).*

Se para os adultos, 08 ou 10 anos representam um período mais ou menos longo em suas vidas, para as crianças, entre 10 e 12 anos de idade, o tempo vivido na escola compreende a quase totalidade de suas jovens vidas. Trata-se da história de um percurso que vai desde a mais tenra infância, momento do despertar para o conhecimento de si (2 a 3 anos de idade) àquele em que despertam para si mesmos como autores-narradores-personagens da história, ao narrarem esse percurso em sua despedida da escola (10 a 11 anos de idade). O memorial se apresenta também, como afirmam Marcelo e Mariana, um

exercício de *educação da memória*, que os desperta para a *visibilidade da escola*, enquanto espaço-tempo em que viveram, até o momento, suas experiências mais marcantes de aprendizagens e foram construindo memórias de si, do outro, da escola, que guardarão para a vida: “10 anos de alegrias e descobertas”; “oito anos e meio [...] muitas memórias para contar”.

No primeiro mapeamento, desta tentativa de teorização inicial, procuramos identificar categorias para os dois grandes eixos de nossa investigação: a) *a escola como lugar de memórias* e b) *o memorial escolar como artefato autopoietico e de educação da memória*. Com base nos dados empíricos, procuramos identificar categorias que nos indicassem como as crianças interpretam o mundo da escola e como descobrem o mundo da escrita de si, no processo de biografização e de autobiografização.

A escola como lugar de memórias e o memorial como escrita de educação da memória

O esquecimento pressupõe a memória, a capacidade de lembrar. Assim, se a memória falhar, o esquecimento não pode se presentificar. Não esquecemos o que sabemos.

Martine Lani-Bayle, 2018, p. 106 e 107.

Existe uma relação importante entre memória e esquecimento: um pressupõe o outro. Se esquecer é necessário, lembrar para reinterpretar o *que aconteceu* e o *que nos aconteceu* (Larrosa, 1992), é primordial para nos redescobrir, reaprender, reinventar-se (autopoiese), ao tentar compreender para reinterpretar a vida. *Como surgem nos memoriais escolares e nas entrevistas, a escola como lugar de memória e a escrita autopoietica do memorial na educação da memória?*

Nesses dois eixos, destacam-se várias categorias que elencamos a seguir.

O que é o memorial?

A criança se dá conta, como esperado, da complexidade dessa escrita reflexiva sobre as lembranças da escola, e ela empresta o termo “*memorável*”, escutado e aprendido, nas atividades para, num processo mimético-criativo, compreender e traduzir o que sente. E não somente com relação ao seu desejo de se inscrever nessa escrita: “*você quer deixar uma marca*”. *Sim. Mas para quem?*

O memorial, acho que ele é algo que a gente tem que lembrar, as lembranças boas, às vezes as lembranças ruins, algo que aconteceu, algo que você quer deixar uma marca. Porque a gente não iria fazer esse livro se fosse para fazer uma coisa ruim (Giovana, 2022).

A sequência da reflexão de **Giovana** mostra que ela passa a compreender (é isso que nos interessa) os pressupostos que sustentam esse tipo de escrita para expressar seu esforço hermenêutico para dar sentido às experiências e a importância dessa escrita num processo único de educação da memória.

Alteridade e ética na educação da memória

A importância do outro para compor sua história faz parte das descobertas provocada pela escrita do memorial, como espaço de educação da memória. *Do que eu não lembro? Me conte a minha história!* Daí a compreensão de ir em busca das memórias da mãe, de professores, de amigos, que, ao biografarem sua vida, surgem como “salvadores” nessa busca pessoal de autobiografização, de reconhecimento de tempos e lugares perdidos na noite do tempo para criar o enredo de sua história.

Confesso que tive dificuldade de fazer os memoriais. A maior delas foi resgatar algumas lembranças. Para me salvar desse problema, eu consultava a minha mãe, meus professores e meus amigos. Assim, tudo se tornava mais fácil (**Mariana**, Livros de memórias 2017, p. 91).

Mas, eu consegui me lembrar de quase tudo. Aquilo que eu não conseguia, pedia ajuda para a minha mãe, principalmente, para falar de coisas de quando eu era bebê (**Jason**, Livros de memórias, 2017, p. 89).

Cada criança vai acrescentando em seu memorial um pensamento ético, de bem comum, o que acreditam deixar como “legado” para as crianças que vão também dar início a escrita de suas memórias.

Quando a gente sai, **a gente deixa nosso memorial, nossas memórias para os outros alunos**, e a gente tenta melhorar, para que outros alunos possam ter muito mais coisas [...], a gente criou um blog, também teve outra turma que criou um Instagram de leitura, e várias coisas que vão melhorando, e dando novas ideias, novos temas de pesquisa, novas imaginações. Pra mim, o memorial é deixar algo especial (**Giovana**, entrevista, 2022. Ênfase nossa).

A gente está fazendo esse livro para deixar memorável para as pessoas, aos próximos alunos. O primeiro ano, eles também vão fazer, todos vão fazer, porque essa é a nossa grande marca aqui no NEI (**Giovana**, entrevista 2022. Ênfase nossa).

Giovana entende que os memoriais, a exemplo da cultura escrita, também deixam para o outro o *legado dos avanços* de quem já viveu essa experiência, ou seja, o que as crianças-autoras-narradoras conseguiram melhorar nessa prática escrita: “a gente criou um *blog*”, “*Instagram*”; “dando novas imaginações”, “deixar algo especial”. E **Giovana**, reconhece a importância deste *legado* porque “todos vão fazer” o memorial. E conclui, dando sentido a proposta da escola: “o memorial é deixar algo especial”, “essa é a nossa grande marca”.

Escrever o memorial escolar: da injunção à sedução autobiográfica

Nas narrativas de **Jason** e de **Rodrigo**, ambos se colocam diante do embate da escrita do memorial. A estratégia de **Jason** é emprestar vida ao seu memorial. E ao dialogar com ele, vai se apropriando, tanto das características deste tipo de escrita “irritante”, e de tudo o que ela faz com dele, ao se sentir desafiado pelo que ela lhe impõe.

[Memorial], você me fez lembrar de muitas coisas importantes e, também, me irritou muito. Por quê? Porque para lembrar das coisas que você quer que eu me lembre, “tá osso!” (**Jason**, Livros de memórias, 2017, p. 89).

O que sugere a narrativa de **Rodrigo**, nesse exercício memorialístico, é a descoberta de um poder oculto e de uma autorização para se apropriar do *poder de escrever*, *ter autorização da escola para refletir sobre si mesmo*. O que remete, por um lado, à legitimação da reflexão e da palavra da criança, inseridas na proposta pedagógica do NEI, e à descoberta do seu *poder de agir com palavras*. Descobertas que se tornam para ele uma experiência inédita e gratificante que jamais tivera “em nenhuma outra escola”, finalmente, foi isso “o que [o] marcou”:

Outra coisa que me marcou foi a escrita deste memorial, foi muito legal escrever minhas memórias escolares, lembrei de outras escolas e do que vivi nelas, e pude escrever aqui e o que mais me marcou, neste lugar, uma experiência de atividade que não tinha tido em nenhuma outra escola (**Rodrigo**, entrevista, 2022).

Para Passeggi (2008), ao longo da escrita dos memoriais acadêmicos e de formação, a pessoa que escreve oscila entre duas tendências, uma visível e outra clandestina. A primeira tendência é a da resistência contra a *injunção institucional*, que impõe uma escrita, que se desconhece, sob a pressão de uma (auto)avaliação. A outra tendência é a da *sedução*

autobiográfica que vai se espalhando no exercício da escrita e pela força da escrita de si. A hipótese é que mesmo quando esse tipo de escrita é experienciada em contexto institucional, essa oscilação entre resistência e sedução decorre da própria natureza deste gênero discursivo, que entrecruza de forma indissociável cognição e emoção, razão e ficção, submissão e empoderamento... No entanto, apenas a dimensão visível, avaliativa é de interesse institucional. A dimensão invisível, clandestina, referente à dimensão *autopoiética*, não-institucional, tende a ser negligenciada por que ela foge aos interesses institucionais.

A ausência de familiaridade com esse tipo de escrita e a imposição de seguir normas pré-estabelecidas geram, num primeiro momento, sentimento de rejeição em quem escreve. Mas, na medida em que as crianças se apropriam da escrita do memorial esse sentimento muda. É o que diz cada uma delas, nas entrevistas, ao refletirem sobre o que lhes acontece no processo de escrita:

Foi muito estranho porque eu nunca escrevi um memorial na minha vida. É a primeira vez que eu escrevo, primeira vez que eu participo. Então me senti um pouco nervoso na hora. Aí depois quando peguei, me acostumei, eu fui e escrevi os outros dois textos (**Haroldo**, entrevista, 2022).

Foi bom estudar o memorial, porque como eu disse, a minha matéria favorita é a produção textual. Eu amo escrever de tudo, de história, de criar, de lembrar, e eu gosto muito porque a gente resgata memórias, até o que a gente não lembrava, a gente fala com os outros e começa a lembrar (**Márcia**, entrevista, 2022).

Estudar esse gênero, foi muito legal, porque a gente pode falar sobre a nossa vida, reviver coisas passadas. Eu achei legal, porque é bem interessante. A gente até estudou um pouquinho do gênero, que é o memorial. A gente também estudou muito sobre os diários, a autobiografia que é para falar um pouco sobre a gente e tal. Muita coisa bem legal, interessante, sobre o tempo, que o memorial é para falar mais de coisas passadas não é pra falar do futuro e tal. Eu gostei. Eu gostei disso, desse memorial (**Marisa**, entrevista, 2022).

Essas reflexões das crianças, estimuladas pela escola, e realizadas na escola, mediante a escrita do memorial, fazem reverberar, tanto nas entrevistas, quanto nos memoriais, seus aprendizados, como é o caso de **Mariana** em seu memorial:

No início, eu não gostei da proposta porque eu achava difícil e pensava que não ia me lembrar de nada, mas, depois, comecei a me interessar. A partir desse momento, **enxerguei o lado bom dessa proposta**: quando eu estiver com saudades do NEI, poderei ler as minhas vivências nessa escola (**Mariana**, Livro de memórias, 2017, p. 91, grifos nossos).

Na fala de **Mariana**, percebemos a dimensão autopoiética (Passeggi, 2008) da escrita do memorial. É o que sugere Larrosa (2022, p. 16) ao afirmar que “as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação”. As crianças ao narrarem suas histórias, passam a dar sentido às experiências vividas nesse percurso de escrita e acabam se reinventando a partir das lições e saberes que foram aprendidos na escola e compreendidos ao longo da escrita de si. Prado, Cunha e Soligo (2008, p. 138) afirmam que “os memoriais não são somente um exercício memorialístico na busca de produzir sentidos para o percurso construído, mas possibilidade de transformação”. Segundo Passeggi (2023, p. 204), devemos, portanto, “reconhecer a legitimidade, a autenticidade, a autoria e a ocasião para quem narra de construir e expressar seu ponto de vista, teorizar, com base no que deseja contar, no que lhe é possível dizer sobre o que pensa que fez, viu, sentiu e por quais razões”.

Para as crianças, essa escrita permite considerar a vida na escola como uma *experiência indelével*. **Luan** e **Marcelo** escrevem suas memórias, avaliam suas trajetórias para dar sentido às descobertas e aos momentos de alegria vividos e proporcionados pela escola.

Cresci sempre percebendo algo novo, descobrindo várias coisas que esse lugar me proporcionou, a cada dia que entrei no NEI. Vou sentir saudades do NEI, porque vivi 10 anos de alegrias e descobertas nesse lugar (**Marcelo**, 2022, p. 143).

Ainda no primeiro dia passei a gostar muito dessa escola e nesse ano me despeço com tristeza e o coração partido. Sei que aqui no NEI aprendi muito, fiz amigos e tive professores maravilhosos (**Luan**, 2017, p. 54).

É importante para nós o que afirmava Cruz (2008, p. 108), desde o início dos anos 2000, sobre o fato de que a criança “possa existir” no discurso produzido por elas: “acreditamos que a criança pode produzir discursos sobre si mesma, sobre o(s) outro(s) e sobre os eventos, de forma que possa existir a partir de seu próprio discurso, de sua maneira própria de ver e pensar”. E não poderíamos deixar de trazer aqui as palavras de Larrosa (2022, p. 16 e 17), quando nos diz que “pensar [...] é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece”.

Crianças-narradoras-autoras e personagens de suas histórias

As crianças ao pensarem sobre sua trajetória escolar na escrita do memorial, dão sentido ao que acontece na escola e ao que lhes aconteceu. No ato de narrar, elas aprofundam a reflexão, analisando, questionando e entendendo o que se passa ao seu redor, passando a se entender a elas mesmas e às suas experiências como narradoras-autoras e personagens de suas histórias.

Eu achei bom escrever [...]. Aí, já veio um monte de memórias na minha cabeça, **deu uma nostalgia, foi bom** (Hugo, 2022, p. 47, Ênfase nossa).

Se, como vimos anteriormente, o outro participa da (re)construção da escrita de si, ela se faz, eticamente, também para o outro, a quem se pretende, como autor ou autora, narrador ou narradora, deixar o *legado* de suas memórias. O diálogo de **Jason** com seu Memorial nos ajudar a fazer uma síntese dessa dimensão ética, estética e autopoietica da escrita de si na infância. Para **Jason**, isso se torna possível graças à apropriação simbólica de seu poder de ação: “Memorial, vou transformar você em um livro digital” (Livro de memórias). Jason, como lembra Cruz (2008), passa a existir mediante o discurso que ele produz e ao seu poder como autor. E ao se referir, implicitamente, à cultura escrita, ele se dá conta do distanciamento que ela provoca, ao inferir duas funções do memorial escolar: a de servir “tanto para me lembrar de tudo que vivi”, quanto para o que sua leitura possa provocar no outro: “servir de inspiração para as crianças do NEI”.

Memorial! Você imagina o que eu vou fazer de você, agora? **Vou transformar você em um livro digital, tanto para eu me lembrar de tudo que eu vivi, como para você servir de inspiração para as crianças do NEI** que quiserem escrever sobre suas memórias. Tchau Memorial! **Espero que você sirva muito para as outras crianças** (Jason, *Livros de memórias* 2017, p. 89, Ênfase nossa).

Mariana expressa o sentimento de bem-estar e de satisfação por ter escrito sobre suas memórias da escola.

Adorei escrever sobre as minhas memórias escolares. Não foi fácil e nem difícil, mas sim divertido. Gostei muito de reviver as aventuras que eu vivi aqui na escola. **Hoje, orgulho-me dos textos que eu fiz.** Foram oito anos e meio aqui no NEI. **Tinha muitas memórias para contar aqui** (Mariana, 2017, p. 91, Ênfase nossa).

Como autora-narradora, ela se orgulha dos textos que escreveu e se dá conta de que “tinha muitas memórias para contar” em seu memorial. Afinal, o *processo de autoria* não seria o principal objetivo a ser considerado ao longo de toda a trajetória escolar, da Educação Infantil à pós-graduação? *Tornar-se autor, autora! Ser autora! Ser autor! Com uma marca própria, um estilo seu! Tornar-se responsável pelo que diz, com base em uma estética e uma ética para o bem comum. A pessoa a quem se pode imputar o ato de narrar, lembrar, criar, propor, inovar...*

O memorial escolar planta essa semente de autoria em devir mediante a escrita de si e da educação da memória. Ao concluírem seus memoriais, observamos que todas as crianças estão felizes por terem vencido o desafio da escrita de seu memorial, ao se voltarem para elas mesmas, como narradoras-autoras e personagem de sua história e sobre o que representou para elas a escrita de seu memorial. Este é também o sentimento que expressam a maioria de docentes que escrevem seus memoriais acadêmicos e de formação. O que nos permite afirmar a importância da escrita de si como ação autopoietica e autoral. Afinal não seria este o objetivo central dessa escrita institucional de si? E para ir além, o objetivo central da escola?

PARA IR MAIS LONGE

Apresentamos aqui o que dizem as crianças, em nossa interpretação inicial sobre a escrita do memorial como educação da memória e da escola como espaço de memórias, na vida de cada criança que inicia seu processo de escolarização no berçário e se estende para toda a vida. Nesse percurso de escrita, elas realizam um primeiro exercício de reflexividade narrativa. E ao tempo em que escrevem, vão se descobrindo como autoras-narradoras e personagens de sua história, mas também da história da escola, pelo *legado* que deixam de suas memórias para todas as outras crianças.

Ao escreverem suas memórias, as crianças atribuem sentido às experiências vividas na escola, o que demonstra a importância do memorial escolar para educar a memória. Tal como adultos, adolescentes, sêniores, ao narrarem sua vida, as crianças

se reinventam: como sujeitos da experiência (seres empíricos de carne e osso), como sujeitos epistêmicos (seres racionais, em busca de sentidos e de conhecimento sobre a experiência vivida) e, finalmente como sujeitos

autobiográficos (que se conhecem e se reconhecem) no ato mesmo de narrar e ouvir as histórias narradas (Passeggi, 2020, p. 64).

Pela produção escrita do memorial, as crianças tornam-se, assim, *sujeitos autobiográficos*. E ao narrarem suas experiências escolares, possibilitam que suas vozes ecoem no espaço institucional, a quem compete que sejam ouvidas e reconhecidas.

Vimos que ao escreverem seus memoriais, as crianças oscilam entre duas tendências: a injunção institucional e a sedução biográfica, que é próprio da natureza desse gênero discursivo. A atitude da criança diante do desafio da escrita, não difere, portanto, do comportamento do adulto ou vice-versa. No primeiro momento, quando elas ainda não conhecem este gênero memorialístico, elas o rejeitam, mas na medida em que avançam na escrita, esse sentimento se modifica e vai transformando a percepção do memorial por algo mais atrativo, certamente, por mudar a própria percepção de si como narrador-narradora, autor-autora de seus escritos. Pela reflexividade autobiográfica, mediante o processo de se biografar, a criança, não podendo mudar o que viveu, reinterpreta o vivido com um novo olhar e nessa ação ela exerce seu poder de se reinventar pela escrita.

Estas são contribuições que se leem em seus escritos e em suas entrevistas. A reflexão escrita sobre algo que marcou suas jovens vidas é uma oportunidade singular que têm essas crianças de se constituírem autores e autoras. Algo novo para elas e inovador no seio da cultura escolar. Algo que experienciaram pela primeira vez na escola como uma experiência indelével, que se espera, que se repita e se aperfeiçoe ao longo de suas histórias.

Concluimos, portanto, que o memorial é uma fonte fecunda e com possibilidades infinitas de usos práticos e de interpretação teórica para a pesquisa em educação, pois a fala de quem participa da pesquisa traz sempre legados significativos tanto para suas próprias vidas como para a escola que pode se beneficiar dessas escritas-memórias das crianças para crescer com elas, pois são “testemunhos vivos” do que viveram no seio da escola e nos espaços e ambientes sociais de seus pertencimentos. O que mostra o verdadeiro sentido da escola como lugar de memória e de cultura escrita. O que nos permite afirmar com Arroyo (2007, p. 241), que nessas escritas, “toda variedade de significados aflora, é fácil reaprender, a partir dos próprios guardados, a pluralidade de sentidos formadores que tem a experiência escolar”.

Admitimos, finalmente, a importância das crianças como agentes-pacientes capazes de lançarem um olhar transformador sobre o mundo da escola ao seu redor. A prática do memorial escolar no NEI, enquanto instituição pública, dentro da universidade, assume seu papel ao tentar romper com práticas que enclausuram a criança e a favor de seu bem-estar como protagonistas de suas histórias e da história da instituição que as acolheu desde a mais tenra infância. Vimos que em seus memoriais, elas vão refletindo e escrevendo como aprendem, no processo de se biografarem, e deixando entender como elas compreendem o que aprenderam. É o que nos ensinam suas silenciosas táticas na arte de contar como crianças-narradoras-autoras, na reinvenção dos espaços escolares e nos movimentos de si que reinventam ao reinventarem o espaço-tempo da escola.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, M. **Alice que não foi ao país das maravilhas: a leitura crítica na sala de aula.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 12 de fevereiro de 2024.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos.** Por um interacionismo sócio-dicursivo. Tradução: Anna Rachel Machado. São Paulo: Educ, 1999.

BRUNER, J. **Atos de significação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BRUNER, J. **Fabricando histórias: Direito, literatura, vida.** São Paulo: Letra e Voz, 2014.

CRUZ, S. H. V. **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisa.** São Paulo: Cortez, 2008.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação: figuras du sujet-projet.** Natal: Edufrn, 2014.

DELORY-MOMBERGER, C. **Histoire de vie et recherche biographique en éducation.** Paris: Economica, Anthropos, 2005.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2014. P. 90 a 113.

LANI-BAYLE, M. **A criança e sua história: por uma clínica narrativa**. Natal, RN: EDUFRN, 2018.

LAROSSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. 1ª ed.; 6ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LEHNER, J. **Proust était un neuroscientifique**. Ces artistes qui ont devancé les hommes de sciences. Paris: Éditions Robert Laffont, 2011.

PASSEGGI, M. C. A formação do formador na abordagem autobiográfica: a experiência dos memoriais de formação. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006. p. 203-218.

PASSEGGI, M. C. As duas faces do memorial acadêmico. **Odisséia**, v. 9, n.13-14, p.65-75, 2006b.

PASSEGGI, M. C. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica. In: PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C. (org.). **(Auto)Biografia: formação, territórios e saberes**. São Paulo: Paulus, 2008a. p. 103-132.

PASSEGGI, M. C. Memorial de Formação. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/>

PASSEGGI, M. C. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8697>. Acesso em 25 de fevereiro de 2024.

PASSEGGI, M. et al. Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica. **Educação**, v. 39, n. 1, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644411345>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2024.

LEAL, C.; PASSEGGI, M. C.; ROCHA, S. Por uma escuta sensível de crianças com doenças crônicas. **Educação**, vol. 45, pp. 1-24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644440240>. Acesso em 29 de janeiro de 2024.

PASSEGGI, M. C. A ética na pesquisa com narrativas de vida em Educação. In: ANPED, **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. Volume 3, Comissão de ética em Pesquisa Anped, Rio de Janeiro: Anped, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/372310757_ETICA_E_PESQUISA_EM_EDUCACA_O_Subsidios_-_VOLUME_3#fullTextFileContent. Acesso em 20 de janeiro de 2024.

POIRIER, J., CLAPIER-VALLANDON, S., RAYBAUT, P. **Les récits de vie théorie et pratique**. Paris: PUF, 1996.

WULF, C. Préface. In: Delory-Momberger, C. **Histoire de vie et recherche biographique en éducation**. Paris: Economica, Anthropos, 2005.

HISTÓRICO

Submetido: 21 de Fev. de 2024.

Aprovado: 27 de Abr. de 2024.

Publicado: 03 de Mai. de 2024.

COMO CITAR O ARTIGO -ABNT:

PASSEGGI, M. C.; COSTA, P. L. G. Memorial escolar: A escola como lugar de memórias e de educação da memória. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade -LES**, v. 28, n.57, 2024, eISSN: 2526-8449.