

>> *Temática Especial*

Narrativas da experiência: um projeto de produção de texto com jovens da educação básica

Maria Alice de Souza*
Karla Cunha Pádua**

Resumo:

Se os jovens estão na escola, a escola passa a ser o espaço de experiências individuais e coletivas. Nesse cenário, é importante que essas experiências sejam reconhecidas e sistematizadas enquanto dimensão discursiva das individualidades, já que são carregadas de conhecimentos sensíveis. Desse modo, este artigo tem como finalidade divulgar as experiências de um grupo de jovens, participantes de um projeto pedagógico desenvolvido pelo componente língua portuguesa no ensino médio de uma escola pública da rede estadual do município de Belo Horizonte. Na realização do projeto, foram desenvolvidas oficinas de escrita narrativa no contraturno escolar, quando os jovens deram sentido ao seu mundo pela linguagem. Pelas narrativas escritas pelos estudantes, as experiências ocorridas na escola, as concepções de linguagem, os métodos de ensino e aprendizagem se fundiram, configurando-se em um saber escolar. Para interpretar essas experiências, buscou-se referenciais nos estudos no campo da investigação biográfico-narrativa. Durante o desenvolvimento do projeto, além da produção das narrativas, os alunos e alunas participaram de eventos internos e externos à escola para divulgar o empreendimento. Ao final do processo, os participantes confeccionaram um e-book, concretizando um trabalho que foi além das dicotomias: ensino tradicional versus ensino moderno.

Palavras-chave:

Narrativas da experiência. Educação básica. Projeto extracurricular. Língua portuguesa.

Experience narratives: a text production project with young people from basic education

Abstract: *If young people are in school, the school becomes the space for individual and collective experiences. In this scenario, it is important that these experiences are recognized and systematized as a discursive dimension of individualities, since they are loaded with sensitive knowledge. In this way, this article aims to disseminate the experiences of a group of young people, participants of*

* Mestra em Educação e Formação Humana pela Universidade do Estado de Minas Gerais. Graduada em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente leciona Língua Portuguesa na Escola Estadual Maria de Lourdes de Oliveira. E-mail: maria.alice.souza@educacao.mg.gov.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5498-9289>.

** Doutora em Educação e professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE-UEMG), onde integra o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Mestrado em Educação e Formação Humana. E-mail: karla.padua@uemg.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0421-9897>.

a pedagogical project developed by the Portuguese language component in the high school of a public school of the state network in the municipality of Belo Horizonte. In carrying out the project, narrative writing workshops were developed after school hours, when young people gave meaning to their world through language. Through the narratives written by the students, the experiences that took place at school, the language conceptions, the teaching and learning methods merged, configuring themselves in a school knowledge. To interpret these experiences, references were sought in studies in the field of biographical-narrative investigation. During the development of the project, in addition to the production of narratives, the students participated in internal and external events to the school to publicize the enterprise. At the end of the process, the participants created an e-book, carrying out a work that went beyond the dichotomies: traditional teaching versus modern teaching.

Keywords: Narratives of experience. Basic education. Extracurricular project. Portuguese language.

Narrativas de experiencia: un proyecto de producción de textos con jóvenes de educación básica

Resumen: *Si los jóvenes están en la escuela, la escuela se convierte en el espacio de experiencias individuales y colectivas. En este escenario, es importante que estas experiencias sean reconocidas y sistematizadas como una dimensión discursiva de las individualidades, ya que están cargadas de saberes sensibles. De esta manera, este artículo tiene como objetivo divulgar las experiencias de un grupo de jóvenes, participantes de un proyecto pedagógico desarrollado por el componente de lengua portuguesa en la escuela secundaria de una escuela pública de la red estatal en el municipio de Belo Horizonte. Para llevar a cabo el proyecto, se desarrollaron talleres de escritura narrativa después del horario escolar, donde los jóvenes le dieron sentido a su mundo a través del lenguaje. A través de las narrativas escritas por los estudiantes, se fusionaron las experiencias vividas en la escuela, las concepciones del lenguaje, los métodos de enseñanza y aprendizaje, configurándose en un saber escolar. Para interpretar estas experiencias se buscaron referencias en estudios en el campo de la investigación biográfico-narrativa. Durante el desarrollo del proyecto, además de la producción de relatos, los alumnos participaron de eventos internos y externos a la escuela para dar a conocer el emprendimiento. Al final del proceso, los participantes crearon un libro electrónico, realizando un trabajo que superó las dicotomías: enseñanza tradicional versus enseñanza moderna.*

Palabras clave: Narrativas de experiencia. Educación básica. Proyecto extraescolar. Lengua portuguesa.

Introdução

A maneira tradicional de se trabalhar a leitura e a produção de texto na educação básica não tem levado os alunos¹ a uma motivação legítima ou promovido a inserção deles de maneira crítica na cultura letrada. Aliás, segundo Silva (2016), o desenvolvimento de práticas educativas descontextualizadas da realidade dos educandos tem ocasionado, muitas vezes, numa geração de estudantes com pouca (ou sem) habilidade para expressar pensamentos dentro (ou fora) do ambiente escolar.

Ademais, as práticas educativas precisam ser capazes de envolver as expectativas sociais, os círculos de amizade e as circunstâncias emocionais dos estudantes (RODRIGUES, 2001) por se entender que a construção do conhecimento se dá, majoritariamente, pelas experiências que os envolvem. Somando-se

1 Esclarecemos que, ao longo deste texto, embora reivindicuemos, especialmente, o lugar feminino, não usaremos a diferenciação entre masculino e feminino objetivando a maior fluidez do texto. Cientes que, no plano textual, o excesso de marcadores de gênero compromete a leitura e visando que ela siga sem tantas interrupções gráficas, assinalamos que ao dizer “os alunos”, queremos dizer também “as alunas”, entre outras variações de gênero utilizadas.

a isso, também é preciso considerar que, transformada em discurso (BAKHTIN, 1992), a língua não apenas permite a construção da identidade dos sujeitos numa determinada comunidade, como se torna o resultado das experiências adquiridas e das vozes que os representam.

Vale acrescentar que as produções de texto desenvolvidas a partir de temas sem relação com a vida dos alunos não traduzem situações reais de interação, já que, privilegiando a memorização, o aprendiz apenas imita, sem desenvolver habilidades que o possibilite escrever adequadamente nas variadas situações escolares, sociais ou pessoais (SOARES, 1999). Defendendo concepções semelhantes, Antunes (2005) afirma que o estudo de uma língua apenas alcançará seu auge ao desenvolver atividades que envolvam não só enfoques linguísticos, mas também aspectos cognitivos, discursivos, pragmáticos e culturais.

Com efeito, o componente língua portuguesa necessita oportunizar um ambiente em que a leitura e a escrita funcionem como condição para que os estudantes busquem, por um lado, o conhecimento de si mesmos e, por outro, resgatem o sentimento de pertencimento em relação à escola. Em vista disso, o contato com *narrativas da experiência* parece provocar esse efeito na vida dos estudantes, marcando-os de modo profundo e transformador, no sentido utilizado por Larrosa (2002), em que a experiência é aquilo que toca profundamente o sujeito, provocando mudanças em sua maneira de ser, viver e estar no mundo. Salienta-se ainda que a *narrativa da experiência*, enquanto gênero discursivo, ganha materialidade, sendo um registro de uma geração em um determinado momento.

Diante do exposto, este texto tem como finalidade divulgar o resultado de um projeto desenvolvido, durante o ano de 2019, pelo componente curricular língua portuguesa, entre um grupo de alunos do ensino médio de uma escola pública da rede estadual do município de Belo Horizonte, Minas Gerais. No contexto, o projeto buscou, antes de tudo, contextualizar a escrita e a leitura na vida dos estudantes, valorizando a escola e suas práticas educativas por meio de atividades significativas.

Semelhante ao trabalho desenvolvido por Suárez (2014), em que professores e gestores de escolas públicas do ensino fundamental na cidade de Buenos Aires dedicaram-se a vários exercícios narrativos, nos quais era possível não só narrar como reescrever experiências pedagógicas e biográficas, discutindo-as coletivamente, essa proposta articulada com os jovens da Escola Estadual Maria de Lourdes de Oliveira possibilitou aos estudantes contar aos outros singularidades do mundo escolar, sem recorrer apenas a formas convencionais de produção de conhecimento. É nesse sentido que o contato dos estudantes com *narrativas da experiência*, por meio de um projeto desenvolvido na escola, mostrou-se significativo, transformador e formativo.

Desse modo, partindo do princípio de que a língua é um fenômeno social de interação verbal (BAKHTIN, 1992), esse projeto, intitulado *Narrativas Juvenis*, propôs uma sequência de atividades em que os aprendizes fossem além das convenções dos gêneros textuais. Assim, apesar das restrições a que a língua submete seus falantes (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010), a proposta permitiu que eles se vissem enquanto sujeitos que constroem seu conhecimento a partir das trocas mediadas pela interação verbal.

Ressalta-se ainda que trabalhar com o gênero *narrativas da experiência* permitiu abarcar tanto as ações desenvolvidas em sala de aula como os sentimentos dos jovens no cotidiano escolar. A propósito, esse projeto foi realizado sob a forma de oficinas pedagógicas em que os estudantes se envolveram não apenas na produção de conhecimentos (ANDRADE; LUCINDA, 2001) mas também na construção de um objeto cultural (*e-book*), o que levou os jovens a outro desafio: a publicação desses escritos.

Quanto ao procedimento metodológico, este artigo apresenta uma revisão de literatura com um recorte qualitativo, enquadrando-se ainda como relato de experiência profissional, por apresentar o desenvolvimento de um projeto pedagógico com alunos da educação básica. Quanto à estrutura, organiza-se em quatro partes: na introdução, o assunto foi delimitado, apresentando-se os objetivos e a metodologia empregada. Na segunda parte, é descrito o contexto no qual se desenvolveu o projeto. Na terceira, revisitam-se concepções acerca das *narrativas da experiência*, ilustrando tais conceitos com fragmentos dos relatos escritos pelos jovens. Por fim, nas considerações finais, retomaram-se sinteticamente as principais ideias expostas ao longo do texto.

Narrativas da experiência: um projeto extracurricular

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2018, 88,2% da população entre 15 e 17 anos frequentava a escola². Diante desses dados, entende-se que esse espaço se torna um lugar privilegiado “de experiências sociais, de indagações, de leituras de mundo e de si no mundo” (ARROYO, 2014, p. 159). Nesse sentido, Dayrell e Carrano (2014) reforçam que, na escola, os jovens constroem seus saberes pelos pátios, corredores, salas de aula, revelando as especificidades de tal fase da vida. Assim, mais que empreender ações que levem o estudante a apoderar-se de conhecimentos disponíveis no momento histórico, os quais o permitem preparar-se para o mercado de trabalho, acessar novas formas de tecnologias ou participar criticamente da vida política (FREIRE, 1967; RODRIGUES, 2001), é relevante que ele tenha condições de construir sua própria história, escrevendo sua narrativa, diferentemente da geração de seus pais e mães que tiveram as vozes silenciadas.

É com essa preocupação e no contexto das aulas de língua portuguesa que o projeto de leitura e produção de texto *Narrativas Juvenis* foi iniciado. A primeira parte da ação ocorreu de modo mais informal a partir de uma roda de conversa com os (as) estudantes. Nesse caso específico, buscou-se saber deles quais as impressões tinham da escola, como percebiam as relações interpessoais nesse ambiente e quais as dificuldades enfrentadas diariamente.

Diante das respostas dos jovens envolvidos, foram ressaltados o valor das *narrativas da experiência* para a melhoria das relações entre os indivíduos no espaço escolar e a importância desses registros enquanto forma de se conhecer determinada realidade. Na sequência, apresentou-se a eles um *e-book*, que apresentava relatos das experiências acadêmicas de um grupo de estudantes da educação superior³. A coletânea *Aulas Contadas* foi sugerida como indicação de leitura para que os jovens tivessem os autores da obra não como referência, mas “como mediação de uma experiência possível”, conforme assinala Dutra e Rodrigues (2020, p. 6). Em outras palavras, o que se buscava era a leitura de textos que se relacionassem com as vivências dos jovens participantes do projeto.

Na continuidade, foi feito um convite para quem tivesse interesse em narrar suas experiências escolares para posterior publicação. Ainda foi explicado que os participantes fariam parte de um grupo para a realização de tal empreendimento. Dessa maneira, coordenado por duas professoras do componente língua portuguesa, o grupo *Narrativas Juvenis* foi formado com quatorze alunos que participaram, ao longo do 2º semestre de 2019, de aulas dialogadas, oficinas e rodas de conversas, que ocorreram todas as quintas-feiras, das 11h30min às 13 horas. Para além desses encontros, os jovens participaram de outros eventos e seus desdobramentos, nos quais o projeto era apresentado.

É importante acrescentar que o projeto *Narrativas Juvenis* nasceu da dificuldade dos alunos das turmas matutinas do ensino médio em se expressarem no momento de produzir um texto escrito nas aulas de língua portuguesa. Nessa conjuntura, pensou-se em oficinas de escrita que pudessem trazer mais segurança para os jovens no momento da produção de texto e, como o discurso na primeira pessoa permite uma maior aproximação da realidade circundante, optou-se pela narrativa pessoal.

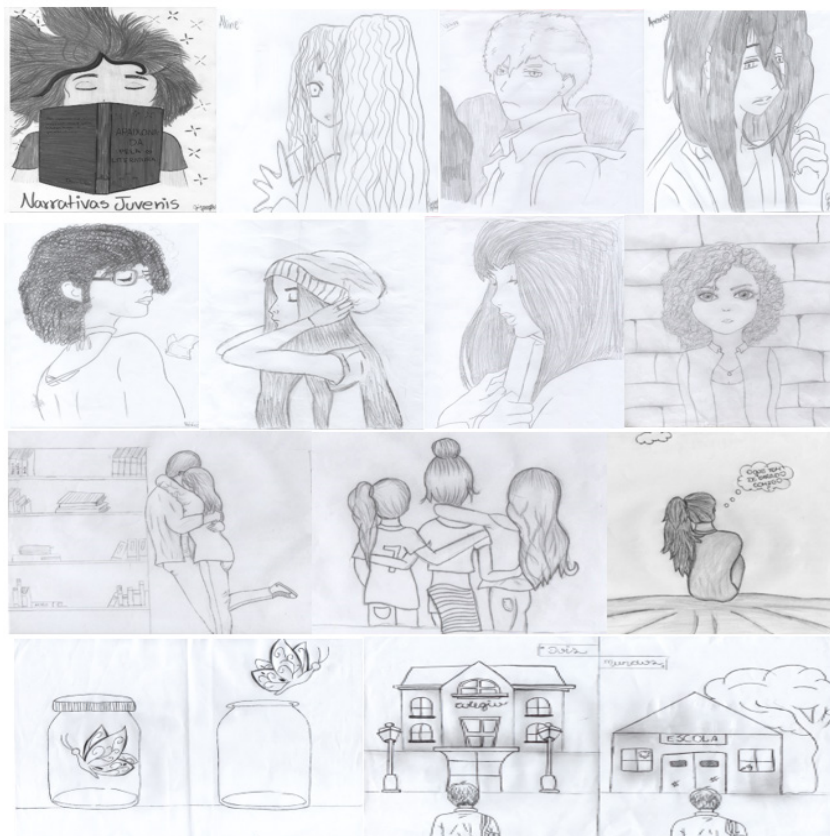
Nesse contexto, desenvolver um projeto em que ações concretas fossem construídas pelos e para os alunos, foi a maneira encontrada para aproximá-los da discussão de temáticas importantes para a própria formação num sentido mais amplo. Ainda é válido dizer que, ao ter aumentado o sentimento de pertencimento dos estudantes em relação à escola, o projeto foi incorporado a seu plano de ação, já que a ação visava o desenvolvimento do aprendiz em diversas áreas.

2 Disponível em: <https://www.terra.com.br/economia/ibge-118-de-jovens-entre-15-e-17-anos-esta-fora-da-escola,caccc83faa267f3e7a-fcbddf7dca853cw0q6wyypg.html>. Acesso em: 7 mar. 2022.

3 O *e-book Aulas Contadas* é uma coletânea das narrativas da experiência acadêmica de 20 cursistas da disciplina *Narrativas na Pesquisa em Educação*, oferta interinstitucional entre os Programas de Pós-graduação em Educação das Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1HDKZvgAwzNPwNfcZoQicrgj8h_scTE-9/view. Acesso em: 26 fev. 2021.

O grupo que se formou foi composto por três alunos e 11 alunas. Esses jovens, na época com idade entre 15 e 17 anos, estavam cursando o primeiro e o segundo anos do ensino médio, a saber: cinco alunos do primeiro ano e oito, do segundo. Todos eles moradores dos bairros próximos à escola e, em sua maioria, jovens negros da classe média C. Dos quatorze participantes, treze narraram suas experiências escolares e duas se voluntariaram a ilustrar os relatos, conforme pode se ver na Figura 1.

Figura 1 – Ilustrações para o projeto *Narrativas Juvenis*



Fonte: Acervo da autora. Desenhos de Giovana e Grasiela.

Quanto à abordagem metodológica, os jovens participaram de atividades no extraturno escolar e de eventos externos à escola, nos quais o projeto foi apresentado. Ao final da proposta, cada participante apresentou, para compor o *e-book*, sua experiência narrada em no mínimo três laudas.

Em síntese, as atividades planejadas foram executadas em sete momentos, sendo eles: 1) apresentação da proposta de trabalho ao grupo de participantes; 2) rodas de leitura, a partir das quais ocorreram a leitura de textos selecionados e a análise de fundamentos da prosa; 3) oficinas de produção de texto, quando foram desenvolvidas dinâmicas de escrita para o desenvolvimento da narrativa pessoal; 4) aulas dialogadas sobre os fundamentos da narrativa da experiência; 5) atendimento individualizado realizado pelas professoras orientadoras para auxiliar no desenvolvimento da escrita; 6) roda de conversa para analisar as narrativas produzidas; 7) participação dos alunos em eventos internos, por exemplo, Semana de Educação para a Vida e externos, como II Jornada Polis e Mnemosine e Saber Docente, ambos promovidos pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE/UEMG).

Ressalta-se que as oficinas desenvolvidas no projeto se estruturaram da seguinte forma: primeiro, apresentava-se o assunto do encontro, sendo identificado o conhecimento anterior dos jovens; em seguida, novos conceitos e outras fontes, que diziam respeito ao assunto, eram expostos; no encerramento, os participantes da oficina definiam metas a serem cumpridas com o objetivo de afetar positivamente todo o grupo (ANDRADE; LUCINDA, 2001).

Durante os encontros do grupo, houve um cuidado em sistematizar os conhecimentos acerca do processo da escrita. Assim, quanto ao conteúdo programático, o projeto *Narrativas Juvenis* contemplou além das *narrativas da experiência*, as características do gênero narrativo, como o relato de viagem, crônicas, correspondências, histórias de vida e narrativas autobiográficas.

Seguindo as orientações de Sacavino, Candau e Andrade (2014), os encontros também ofereceram outras atividades que levaram à intensificação dos debates, resultando em uma aprendizagem mais efetiva, a saber: a) celebração, quando canções, dinâmicas lúdicas ou vídeos iniciavam um encontro; b) memória, quando os participantes recordaram de momentos importantes ocorridos no grupo; c) avaliação, quando, ao final de cada oficina, os participantes avaliaram seu processo de aprendizagem, bem como os instrumentos utilizados e as atividades propostas na oficina.

Para finalizar esta exposição sobre a metodologia de trabalho proposta, vale ressaltar que, embora, na atualidade, a instituição escolar tenha muitas fragilidades, é preciso insistir em espaços para que os estudantes exponham suas ideias e inquietações (ALVARENGA; ANDRIOLO, 2021). Como se verá na próxima seção, o projeto *Narrativas Juvenis* se propôs a ir na contramão de práticas engessadas e tradicionais de ensino, possibilitando o diálogo com os aprendizes.

Narrativas Juvenis: a descoberta pela escrita

Aprender a escrever comporta apropriar-se do sistema de escrita, aprendendo as habilidades nessa produção, conforme esclarecem Dolz, Gagnon e Decândio (2010). Desse modo, quando o projeto *Narrativas Juvenis* foi proposto pelas professoras de língua portuguesa, seu objetivo principal era empreender ações que conduzissem os estudantes à compreensão de si mesmos; já que, conforme Larrosa (2002), narrar é em si a capacidade que os sujeitos têm de dar sentido ao seu mundo pela linguagem. Dito de outro modo, os sujeitos narram para compreender o seu mundo e a sua vida. Quando se narra, cada parte apenas faz sentido na presença do todo. Ao narrar, selecionam-se não apenas os episódios mais importantes, mas também as vozes mais significativas. Para se narrar, há de se ter uma sequência, uma conexão entre as ações que estabelecem entre si um elo.

Aliás, sujeitas a interpretações, as narrativas evocam o passado atendo-se ao que foi significativo para se compreender o presente. Em outras palavras,

A narrativa se nutre da memória para narrar o que aconteceu em torno de determinada experiência, ou melhor, ela (re) constitui e (re) compõe uma experiência, cuja lógica é tecida no modo do/a narrador/a transita entre os eventos e imagens mais e menos significativos, que no todo constroem o enredo e o sentido da história, podendo cativar e encantar o/a ouvinte. (TEIXEIRA; PÁDUA, 2006, p. 3).

Sob essa perspectiva, parte-se do pressuposto de que as narrativas constituem um dos modos mais penetrantes e importantes de organizar a experiência, sendo, portanto, fundamentais para a compreensão das ações humanas. Conforme ressaltaram Connelly e Clandinin (1995), o atrativo principal da narrativa como método é sua capacidade de reproduzir as experiências de vida (pessoal e social) em formas relevantes e cheias de sentido. Também Ricoeur (2006) argumenta que uma história bem narrada revela aspectos universais da condição humana, pondo em jogo estruturas profundas desconhecidas.

As narrativas, desse modo, servem para documentar uma vida ou situações sociais a partir da perspectiva de quem as narra (BOLÍVAR; DOMINGO, 2006). Nesse sentido, as histórias trazidas pelos sujeitos se inter-relacionam ao tecido social e cultural, possibilitando que, conforme afirma Gonçalves (2012), experiências individuais e culturais sejam registradas simultaneamente. Aliás, uma narração não nasce apenas da interioridade dos sujeitos, mas, vincula-se aos acontecimentos socioculturais de sua época.

As histórias narradas e as reflexões trazidas sobre experiências vividas ultrapassam a intimidade pessoal para darem conta da experiência sociocultural. Dessa maneira, a narração organiza os acontecimentos em um todo inteligível, unindo circunstâncias imprevistas, ações, sofrimentos, encontros e desencontros em uma totalidade. Em toda história narrada, encontram-se uma sucessão aberta e indefinida de eventos e uma configuração (integração, culminância e encerramento), como ressaltou Ricoeur (2006). No entanto, na narrativa, o que mais se destaca é a articulação do tempo no relato, pois, como afirmam Connelly e Clandinin (1995), os acontecimentos encontram-se relacionados entre si por alguma razão, como veremos nas histórias aqui narradas pelos jovens estudantes.

De fato, essa qualidade re-historiadora da narração e da narrativa, enquanto mediadora da própria experiência, influencia a construção social da realidade (CONNELLY; CLANDININ, 1995). Nessa conjuntura, a proposta do projeto *Narrativas Juvenis* foi ouvir os jovens participantes, criando condições para que ocupassem seu lugar de fala e o protagonismo de suas vidas (BOLÍVAR; DOMINGO, 2006). Pelas narrativas, a intenção era que os jovens desenvolvessem discursivamente suas experiências. Assim, desde os primeiros encontros, os participantes forneceram um panorama dos enfrentamentos e das dificuldades encontradas no ambiente escolar, apresentando, assim, aspectos relevantes de suas vidas nesse espaço. E, confirmando as concepções de Bolívar (2002), apesar de essas histórias de vida corresponderem a uma realidade socialmente construída, elas eram completamente únicas.

Realmente, uma narrativa, embora contenha a particularidade de uma ação, revela a extensão de uma experiência, seu enredamento e vínculos afetivos. Conforme afirmam Bolívar e Domingo (2006), enquanto conhecimento, a narrativa capta intenções, aspirações, motivações ou sentimentos humanos; emoções que não podem ser expressas em conceitos, declarações baseadas em fatos ou presunções abstratas.

No caso específico do projeto *Narrativas Juvenis*, o relato pessoal de cada participante foi condição imprescindível para que se conhecesse melhor o seu mundo e a sua cultura. Aliás, como a juventude não compõe um grupo social homogêneo, não se pode pensá-la desconsiderando a história e a cultura em que os jovens estão inseridos. De acordo com Teixeira (2014, p. 20), “existem jovens e jovens, juventude e juventude, há juventudes”, ou seja, os eventos da juventude não são absolutos, existindo “vários pertencimentos e posicionamentos sociais”.

Os relatos narrados pelos jovens são cativantes: alguns são doloridos; outros, metafóricos; todos ocorridos no ambiente escolar. Nas experiências, de um lado, há o primeiro amor, as verdadeiras amizades, o acolhimento da família e de alguns professores; de outro, as dificuldades com o conteúdo curricular, os desafetos, o racismo e o *bullying*. O que se apresenta a seguir são fragmentos dessas narrativas, que trazem um elemento comum: a escola Maria de Lourdes de Oliveira.

Nas palavras de Grasiela,

Escola? O que falar dela ou como descrever você dentro dela? Nessa descrição pode ter de tudo um pouco: positividade, negatividade, opiniões e até mesmo romance. Mas tenho algumas coisinhas para contar a vocês. Vou começar por quando cheguei no Maria de Lourdes, no ano de 2014. Nessa época, eu era bem novinha, só tinha 11 anos. Era sensível, imatura não estava preparada. Acredito que nunca estamos, ninguém nos diz como vai ser ou como devemos fazer. Na escola, é seu momento de descoberta e conhecimento. Confesso, fácil não foi, pois tudo o que é novo nos assusta um pouco.

Com efeito, a permanente instabilidade das vidas humanas reclama relatos para abarcar uma experiência temporal, guiar ou estabilizar uma intenção totalizadora. Assim, cada narrativa produz a vida e constitui-se, sendo fundamental para a compreensão dos próprios sujeitos (RICOEUR, 2006), como mostra André em sua narrativa:

Em março de 2019, estava na biblioteca da escola, sentado em meu canto lendo os livros didáticos, quando uma menina entrou naquele local. Havia notado que ela estava andando pela biblioteca e procurava livros para ler. [...] Até que [...] ela se sentou na cadeira paralela à minha

e começou a escrever em seu caderno. É óbvio que eu não ia perder aquela oportunidade e puxei papo com ela, conversamos muito naquele dia. Fiquei observando sutilmente seus atributos e atinei que ela era uma menina carismática e humilde, com uma imaginação elevada, grafava em seu caderno a história de seu mundo fictício cheio de fantasias. A chegada dela foi o grande gatilho para mudar definitivamente a minha visão do amor e das demais emoções.

Apresentando um discurso articulado, estetizado e performatizado, as narrativas revelaram que, pelo exercício de resgatar histórias, a existência de um sujeito ganha corpo, vinculando-o a uma história anterior (HARTMANN, 2012). Indubitavelmente, no caso do projeto *Narrativas Juvenis*, os jovens trouxeram à tona suas histórias de vida; convívios sociais; informações sobre determinado conteúdo ou disciplina; atitudes diante dos problemas familiares; posturas em relação à escola, professores e colegas; tudo isso entrelaçado às memórias. Assim, os relatos se fizeram importantes enquanto construção de identidade dos participantes, como se pode observar no relato de Aline:

Quão difícil foi escrever essa narrativa. Na verdade, ainda está sendo. Por dias, vivi com a aflição de não conseguir me expressar no papel, não conseguir relatar as minhas lembranças marcantes de experiências na escola. [...].

Tive meus altos e baixos para chegar até aqui, como em jogo de futebol, precisei driblar obstáculos para marcar um gol a cada final de ano. A escola, com certeza, é relevante na minha vida. Ela não só me ensinou várias matérias, mas me ajudou a crescer como pessoa também. No decorrer do caminho, conheci pessoas, passei por situações e desafios que me amadureceram mais tarde. Sou negra, tenho cabelos cacheados e fiz 16 anos recentemente. Sempre estudei em escola pública e pretendo, até hoje, cursar uma faculdade.

As produções também mostraram que as narrativas dos jovens buscavam sentido em outras vidas, conectando-a numa teia relacional. Nesse sentido, Hartmann (2012) lembra que as narrativas pessoais não são apenas uma história de vida, elas se configuram em transmissão da experiência e criação da cultura. Em outras palavras, os relatos transmitem informações, atitudes, éticas, posturas, subjetividades e regras sociais, que refletem a “realidade” a partir dos modelos de comportamento de quem narra. Além disso, ao narrar suas histórias, os jovens saíram da esfera pessoal e atingiram o público (BOLÍVAR, 2002), mesmo que essa transição revelasse aspectos nada virtuosos de suas vidas, como relata Victor:

Eu nunca sofri *bullying*, nem fui *zoad* na escola. Na verdade, sempre fui do “bondinho” que *zoava* as pessoas, eu era a pessoa que fazia o *bullying*.

Conhecia o jogo: eu não poderia permitir ser *zoad* ou me sentir oprimido. Numa rodinha de colegas, quando se está fumando, não se tem a liberdade de ser você mesmo. Tem de ficar esperto para não falar ou fazer nada para ser motivo de zação. E para mostrar que é o maior, só desmerecendo e rebaixando os outros. Na roda, é sempre um *zoando* o outro para se sentir melhor e, eu acabei me acostumando com isso. Acabei sendo igual a eles também, sempre quando chegava alguém novo na roda, eu procurava achar o ponto fraco da pessoa, esperava ela dar algum mole para eu *zoar* também.

Ao relatar seus sentimentos, os participantes revelaram um crescimento em relação a seus enfrentamentos. Nesse sentido, Souza (2011) diz que as “lições” aprendidas na escola não se referem apenas a conteúdo e disciplinas, mas principalmente a relações vividas nesse ambiente. E, infelizmente, como afirma a autora, a história dos alunos normalmente ocupa um segundo lugar em relação ao currículo. No entanto, é importante ressaltar que a escola é o espaço para o vínculo entre pessoas; e, nesse aspecto, para os estudantes a convivência com os colegas e professores é mais relevante do que o conteúdo, como se pode ler no relato de Indianara:

Nós mudamos para começar uma vida nova, para tentarmos ser felizes, para darmos mais uma chance a nós mesmos. Tudo aconteceu bem rápido, mas eu tinha uma esperança de que daquele momento em diante tudo seria diferente.

E assim foi: minha mãe me matriculou na escola pública Maria de Lourdes de Oliveira (escola em que estudo até hoje). E aqui eu fiz amizades, que me ajudaram muito (mesmo sem saberem), pois eu comecei a me expressar melhor e me sentir mais leve. Posso dizer que, em casa, vivi os meus melhores momentos... Já, na escola, eu pude presenciar e vivenciar muitos momentos bons e agradáveis. Aulas com dinâmicas diferentes, como um dia em que a professora chegou na sala e nos deu uma “baita” aula de reflexão. Eu percebi que ela não estava ali só para ser professora, mas também para ser amiga. E ali eu pude aprender muito mais do que pegando um livro, ou copiando do quadro.

Nas produções escritas, dois postulados da pesquisa narrativa foram identificados, a saber: a) o contextual, uma vez que os episódios encontram significados dentro do contexto em que foram narrados, e b) o interacionista, já que os relatos se relacionavam com outras vidas, contextos, situações, momentos históricos, revelações ou momentos críticos, entre outros (BOLÍVAR; DOMINGO, 2006). O relato de Vitória, por exemplo, destaca esses aspectos, como pode se observar:

O *bullying* começou por aí, por eu ser muito magrinha, ser do jeito que eu era. No entanto, não me importava tanto, pois não via isso como maldade. Fui crescendo e meu corpo passou por outra mudança, fiquei “gordinha”. E não, não era por má alimentação, e sim porque nós passamos por fases de mudanças e transformação na nossa vida, mente e corpo. [...].

[Gordinha] Os apelidos na escola foram aumentando e piorando, cada vez me machucando mais. Eram apelidos horrorosos, que me deixavam constrangida e me faziam sentir mal dos pés à cabeça por ser quem eu era. [...].

Minha única confidente e melhor amiga é minha mãe, só falava com ela, ela sempre conversou comigo. É uma mulher incrível, que sempre me deu forças para continuar a lutar e vencer. Tenho tanto orgulho e admiração por ela!

Comprovando o que disseram Bolívar e Domingo (2006), nos relatos dos jovens, a memória funcionou como um mecanismo que atribuiu o sentido aos eventos, tendo como base as experiências antecedentes, o contexto em que se sucedeu e a interpretação da realidade vivida. Assim também, os participantes consideraram não apenas o mundo interior que emerge da memória, mas as percepções e as relações entre eles. Ao longo da realização do projeto, percebeu-se uma mudança de comportamento dos participantes em relação à produção ligada à esfera escolar, que antes, muitas vezes, era desprovida de prazer, conforme se lê no relato de Amanda:

[...] eu odiava português e comecei a gostar graças a [...] um trabalho com a temática “memes”. Eu, como uma boa adolescente do século XXI, amei a proposta. Eu gostei disso, pois foi dessa maneira que consegui entender muito da matéria de língua portuguesa. A forma como a professora inicia suas aulas com debate, é magnífico. Essa é a palavra, pois minha professora preza muito pela nossa liberdade de expressar opinião e isso é muito bom. [...].

Foi assim que passei a admirar minha escola “nova”, antes tinha uma visão ruim; mas, hoje em dia, penso que a experiência que estou vivendo na escola Maria de Lourdes é muito boa para mim. Estou conhecendo pessoas e adquirindo conhecimentos novos. O mais importante é que saí do meu mundinho com os colegas de sempre.

Também, na socialização da experiência estética, nas rodas de conversas, durante o desenvolvimento do projeto, a relação de troca entre os participantes recriou as experiências vividas, uma vez que o ato de as transmitir legitimou os saberes num processo criativo de reconstrução e

atualização da própria identidade (HARTMANN, 2012). Em diversos momentos, surgiram “lições” aprendidas na escola que não se referiam a conteúdo e disciplinas, mas aos relacionamentos com os colegas ou com professores. E, é isso que Agatha relata em sua narrativa:

Quando eu comecei no ensino médio, não fazia ideia do que estava por vir, de quem eu iria conhecer ou dos conflitos que enfrentaria. [...] [Por exemplo] A pressão que todos nós sentimos para sermos bem-sucedidos na escola é real, e ser feliz é uma cobrança que acontece o tempo todo.

Mas no meio de tanta gente, que prefere não ouvir, no meio de tantos que julgam, no meio de tanta gente que prefere ignorar. Havia um professor disposto a ajudar. [...] Então, cuidadosamente abordou os temas: depressão, ansiedade e síndrome do pânico em uma de suas aulas. [...].

Pelo projeto *Narrativas Juvenis*, a voz dos jovens foi ouvida, bem como suas histórias e experiências de vidas mostradas. Ao contar suas experiências e interpretar os acontecimentos vividos, os estudantes se tornaram fonte de formação para outros jovens, projetando o futuro a partir do conhecimento acumulado e experimentado. Isso pode ser notado nos parágrafos finais da narrativa de Alexsandra:

Ao longo de nossos caminhos encontramos pedras. Tem algumas que não conseguimos tirar e acabamos caindo, mas nem por isso podemos desistir. Não podemos deixar que os obstáculos simplesmente atrapalhem nossa caminhada. Precisamos ser capazes de mover montanhas, basta querer e acreditar em si mesmo. Tenho certeza de que no final dessa luta tem algo magnífico esperando por nós. Somos fortes e capazes. Às vezes, a vida vai nos derrubar com vontade, mas precisamos conseguir nos levantar e continuar caminhando. Se tiver que chorar, vamos chorar. Mas, nunca devemos guardar as coisas para nós mesmos. Às vezes não encontramos a pessoa certa para desabafar, [...] [mas] Nunca devemos alimentar a tristeza, pois quando isso acontece, mais nos afundamos. Nós não estamos sozinhos.

Os relatos pessoais mostram o enredamento das trajetórias de vida desse grupo de estudantes. Pelo relato dos jovens, puderam ser identificados processos de socialização, suportes de identidade, conflitos e incidentes de uma história, desenvolvimento e expectativas de uma demanda e a atitude em relação à vida e ao porvir (BOLÍVAR; DOMINGO, 2006), como relata Richard:

Entrei na escola Maria de Lourdes quando tinha onze anos de idade. Antes de entrar na escola, tinha o mesmo pensamento que você: “Nossa, essa escola deve ser tão legal, ela é tão grande, que eu tenho medo de me perder dentro dela”. Exagero? Um pouco, mas tinha esse pensamento. Quando entrei pelo portão, pela primeira vez, eu me assustei com as pessoas daquele lugar. Elas eram enormes, pareciam ter uns dois metros de altura. Eu era pequeno nessa época então, tudo era grande, mas eu estava tão cego pela minha ansiedade de estar em uma instituição nova que não ouvi em qual sala estava. Como fiquei perdido, fui à secretária perguntar qual era minha turma e me falaram que eu estava na 601. [...] Eu estava animado e apavorado ao mesmo tempo, pois coisas novas são apavorantes.

Pode-se ver, nessas narrativas, que o sentido de quem se é (para si e para os demais) depende das histórias que se conta. Segundo Larrosa (2004), a pergunta sobre quem se é apenas pode ser respondida contando uma história, e a autointerpretação utiliza fundamentalmente formas narrativas. Nesse sentido, esses relatos constituem uma dimensão irredutível da compreensão de si. As histórias de vida dos sujeitos, construídas em diálogo com as outras histórias que se ouvem (LARROSA, 2004) constituem as identidades e subjetividades, como se verifica no relato de Hérica:

Eu já sabia qual era o conceito de *bullying*, mas foi a partir do 5º ano que pude entendê-lo. [...] Eu era alvo de piadas por ter lábios grandes e escutava muitas pessoas falarem que eu era feia. Isso me doía muito e por conta desses comentários passei a odiar minha aparência.

A partir de 2017, aprendi a ignorar o *bullying* disfarçado de brincadeira. Tanto que não me lembro de sofrer por esse motivo durante esse ano. [...] [Agora] Sinto que estou na minha melhor fase, passei por conflitos internos, questionamentos sobre quem sou e sobre me sentir insuficiente. No entanto, eu aprendi algo totalmente verdadeiro, só preciso de mim para ser feliz, não preciso de outra pessoa para isso.

Toda vida constitui uma história em estado nascente, uma atividade e uma paixão em busca de relato. Sob essa perspectiva, segundo Ricoeur (2006), as histórias também se vivem imaginativamente, por isso abrem um horizonte de experiência possível. Dessa forma, os dramas da existência aqui narrados não são acessíveis fora das histórias que os jovens contam. Segundo esse autor, se não for interpretada, uma vida será um mero fenômeno biológico, já que a experiência viva requer a inserção do narrativo, expressando sua necessidade. E, a narrativa de Camila é um exemplo dessa perspectiva:

Meu caro leitor, você já deve ter ouvido as expressões “cabelo pixaim”, “Bombril”, “cabelo duro”, “vassoura”, entre outros. Eu ouvi bastante e acho que isso contribuiu (bastante) para minha baixa autoestima e insatisfação com os cabelos. [...] Atualmente eu uso longas, mas antes eu fazia tiaras ou tranças bem agarradas na cabeça. E isso foi motivo para eu ser alvo de algumas piadas ou comentários maldosos, que eu tentava ignorar. [...].

E tinha também os comentários disfarçados de elogio. [...] Toda forma de preconceito é ruim, mas a velada é a pior, pois ele é disfarçado de brincadeira, vem como “crítica construtiva”, cheio de sutilezas ou falsos elogios, como: “Nossa! Seu cabelo é tão bonito, porque não usa de outro jeito”. [...] Outro comentário que me incomoda é “Nossa! Acho você uma preta tão bonita!” Confesso que amava esse elogio, mas um dia parei para pensar e percebi que ninguém diz a uma pessoa branca: “Nossa! Você é uma branca tão bonita!”.

O racismo está muito enraizado em nossa sociedade, como outros modos de preconceito, e a escola é uma microssociedade que reproduz todos eles diariamente. Em nossa casa, na internet, na TV não é diferente; mas, graças a Deus, hoje eu posso usar meu cabelo como eu quiser. Infelizmente quando minha mãe e minha avó eram jovens não tiveram condições se identificarem com outras mulheres negras, ou usar os cabelos da forma que quisessem.

Salienta-se ainda, pelos relatos de Camila e Hérica, que o racismo é um fenômeno que afeta inúmeros jovens em suas trajetórias escolares, não se tratando de um problema de certas comunidades ao redor do mundo. De acordo com Santos (2021), no Brasil, o racismo faz parte de um processo histórico que, até hoje, molda o modo como alguns indivíduos pensam e agem, discriminando o outro em função de sua cor de pele ou traços étnicos. Nesse sentido, a autora ressalta a necessidade do constante diálogo sobre essa questão em sala de aula, uma vez que o silêncio apenas fortalece o opressor, não solucionando o problema.

De maneira idêntica, Café (2020, p. 2) alerta que compreender o racismo “é uma premissa essencial para superá-lo”. Paralelamente, como assinala Borges (2020), o racismo somente poderá ser combatido por meio de práticas pedagógicas que valorizam a opinião, a crença e a origem cultural dos aprendizes.

Entendidas por Borges (2020, p. 2) como “lugar de produção de conhecimento”, as rodas de conversas permitiram não apenas a troca de experiências entre os jovens como oportunizaram, por meio da interlocução, a construção de uma educação, de fato, crítica.

Seguindo os pressupostos de Hartmann (2012), o trabalho desenvolvido com os jovens considerou duas questões: a) o valor estético das narrativas pessoais, que não se deixou levar pelo fluxo de memória, nem apresentou acontecimentos narrados desordenadamente, apesar de seu caráter mais cotidiano, e b) o valor de testemunho atribuído a essas histórias. Por exemplo, pode-se observar que narrativa de Suellen traz tais elementos:

A memória mais antiga que tenho de minha vida escolar, foi quando ainda estava no pré-primário. [...] Na sala de aula, havia potes de vidro e neles havia lagartas. [...] Às vezes, alguns alunos percebiam que a lagarta havia se transformado em uma bela borboleta e, então, a professora abria os potes e as soltavam do lado de fora da sala. Eu me sentia muito feliz quando as via voando. [...].

[Certo dia] Eu estava perto da escola esperando um amigo muito querido chegar enquanto o portão não abria. [...] Para suportar a espera, eu resolvi pegar um caderno e começar a escrever uma história. Eu escrevia apenas por escrever, achando que assim que ele chegasse, guardaria o caderno na mochila para nunca mais tocar naquele texto. Bem, não foi isso que aconteceu... No dia seguinte, ele se atrasou de novo e eu pensei: “por que não, continuar a escrever aquela história?”

Estava livre! Como as borboletas da professora. Anos vivendo em um pote, chamado timidez e agora, eu finalmente estava voando de página em página e isso me deixava muito feliz. Escrever para mim é sinônimo de vida. É o que me faz mais feliz. É o que eu quero fazer para sempre. Para sempre.

Como visto, ao narrar, os jovens escolheram certos aspectos dos acontecimentos ou omitiram outros, transmitindo um sentido particular à história. Em virtude disso, constituíram suas identidades, já que as questões em torno de si mesmos foram respondidas. Como disse Suárez (2011), no âmbito escolar, são construídas inúmeras experiências significativas, que expressam o significado de escola em determinado tempo e lugar. Por certo, quando narradas, apresentam palavras e estilos usados pelos sujeitos de acordo com seus sentimentos e crenças. Para o autor, essas histórias configuram-se enquanto documentação que oportuniza interpretações e desencadeia novas maneiras de intervir no ambiente escolar.

Antes de se encaminhar para as considerações finais, cabe informar que, embora o grupo de participantes tenha completado todas as fases da proposta de trabalho, inclusive a editoração dos relatos, lamentavelmente, o evento interno que divulgaria o *e-book*, previsto para abril de 2020, não ocorreu em razão do afastamento social imposto pela pandemia da Covid-19. Também, até o presente momento, o grupo não obteve financiamento para a publicação da coletânea. No entanto, foi criado um grupo privado, no Facebook, para registrar as atividades desenvolvidas pelos integrantes do projeto *Narrativas Juvenis* e divulgar produções escritas pelos jovens.

Considerações finais

A escola representa para os estudantes um espaço de socialização, construção de sua identidade, reconhecimento e descobertas importantes. Nesse sentido, o projeto *Narrativas Juvenis* constituiu para o componente língua portuguesa a oportunidade de entender os jovens por intermédio da linguagem. A proposta buscou privilegiar uma perspectiva discursiva da língua, não visando apenas especificidades linguísticas. Além disso, a escrita atendeu a uma demanda social, respondendo às finalidades comunicativas, ou seja, quem escreve, escreve para alguém, em um determinado momento e com objetivos definidos.

Apesar de estarem livres para relatarem suas histórias, os participantes não deixaram de ter orientação das professoras do componente língua portuguesa. Aliás, o trabalho foi pensado para que os jovens tivessem oportunidade de discutirem a temática, expondo suas ideias antes da produção escrita em si. Para a produção escrita, os jovens foram orientados a refletirem sobre o que se tinham a dizer, para que querassem dizer, quais eram os leitores para os quais os relatos se destinavam e quais relações estavam estabelecendo com esses prováveis leitores do texto.

Este trabalho, ao apresentar o resultado das experiências vividas por um grupo de alunos, no âmbito escolar, buscou ainda, a partir dos significados produzidos, transformar algumas práticas escolares. Pelas narrativas, os estudantes relataram o processo de inserção e adaptação na escola, as primeiras amizades, os desafetos, os desafios, os conflitos e êxitos vividos ao longo da trajetória escolar.

Indubitavelmente, as narrativas conectaram os jovens a outros mundos e a outros sujeitos. Narrar a própria experiência conferiu a eles um lugar de fala ainda não ocupado. Os relatos dos jovens oportunizaram o desenvolvimento individual e o crescimento entre pares, assim como fortaleceram o vínculo com a escola e com os conhecimentos por ela valorizados, de uma maneira bem mais significativa.

Participar do projeto *Narrativas Juvenis* proporcionou para os jovens uma experiência catártica. Pelo processo da escrita, refletiram sobre o cotidiano escolar, buscando soluções para seus dramas cotidianos. Por meio das narrativas, não apenas (re)significaram a escola e os sentimentos nascidos nesse ambiente, mas também os eventos relacionados à vida pessoal ou familiar. Enfim, as ações promovidas pelo componente língua portuguesa também produziram identidades ao oportunizar um espaço de formação dos estudantes a partir da leitura, da escrita e da convivência entre seus pares.

Referências

- ALVARENGA, Cérise; ANDRIOLO, Arley. Jovens estudantes e visitas em espaços públicos e culturais: engajamento, trans-formação do *habitus* e construção de sentidos. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 1-25, jan./jun. 2021.
- ANDRADE, Marcelo; LUCINDA, Maria Consolação. Oficinas pedagógicas em Direitos Humanos: uma aposta de formação política com grupos populares. In: CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana (org.). *Educar em tempos difíceis: construindo caminhos*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2001. p. 253-272.
- ANTUNES, Irandé. *Lutar com as palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola, 2005.
- ARROYO, Miguel González. Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 157-204.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesus. La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: campos de desarrollo y estado actual. *Forum: Qualitative Social Research*, Berlin, v. 7, n. 4, art. 12, set. 2006. Disponível em: <http://professor.ufop.br/reginaaraujo/classes/narrativas-docentes-aspectos-metodol%C3%B3gicos-e-formativos/materials/la>. Acesso em: 27 fev. 2021.
- BOLÍVAR, Antonio. El estudio de caso como informe biográfico-narrativo. *Arbor*, Madrid, v. 171, n. 675, p. 559-578, 2002. Disponível em: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/1046>. Acesso em: 27 fev. 2021.
- BORGES, Luis Paulo Cruz. A circularidade de sentidos sobre o racismo na escola: vozes de um conhecimento produzido em roda. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 1-10, jul./dez. 2020.
- CAFÉ, Lucas Santos. Racismo, colonialidade e descolonização do currículo formal: duas experiências no chão da escola e a fuga de uma história única. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 1-13, jul./dez. 2020.
- CONNELLY, Michael; CLANDININ, Jean. Relatos de experiência e investigação narrativa. In: LARROSA, Jorge *et al.* *Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11-59.
- DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 101-134.
- DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Tradução: Fabrício Decândio e Ana Raquel Machado. Campinas: Mercado das Letras, 2010.
- DUTRA, Kedilen; RODRIGUES, Thiago Martins. Um olhar para a seleção de textos e para a experiência em Língua Portuguesa e Literatura: por uma educação linguística e literária antirracista. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 1-15, jul./dez. 2020.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GONÇALVES, Marco Antonio. Etnobiografia: biografia e etnografia ou como se encontram pessoas e personagens. In: GONÇALVES, Marco Antonio; MARQUES, Roberto; CARDOSO, Vânia Zikan (org.). *Etnobiografia: subjetivação e etnografia*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2012. p. 19-42.

HARTMANN, Luciana. Tomazito, eu e as narrativas: “Porque estou hablando de mi vida”. In: GONÇALVES, Marco Antonio; MARQUES, Roberto; CARDOSO, Vânia Zikan (org.). *Etnobiografia: subjetivação e etnografia*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2012. p. 179-206.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2021.

LARROSA, Jorge. Notas sobre narrativa e identidad. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). *A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-22.

RICOEUR, Paul. La vida: un relato en busca de narrador. *Ágora: Papeles de Filosofía*, Espanha, v. 25, n. 2, p. 9-22, 2006. Disponível em: <https://textosontologia.files.wordpress.com/2012/11/ricoeur-la-vida.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2021.

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 76, p. 232-257, out. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302001000300013-&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 27 fev. 2021.

SACAVINO, Susana; CANDAU, Vera Maria; ANDRADE, Marcelo. *Educação em direitos humanos e bullying: oficinas para enfrentamento e prevenção*. 2. ed. Rio de Janeiro: Novamerica, 2014.

SANTOS, Gabriela Borba Bispo dos. A construção do estado do conhecimento sobre juventudes e racismo. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 1-24, jan./jun. 2021.

SILVA, Fabiane Gomes de. *Práticas de leitura e de produção textual: o artigo de opinião numa perspectiva de letramento em língua inglesa*. 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística e Ensino) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

SOARES, Magda Becker. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACOUR, Edwiges. (org.). *A magia da linguagem*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, SEPE, 1999. p. 49-73.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. *Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip hop*. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SUÁREZ, Daniel Hugo. Espacio (auto)biográfico, investigación educativa y formación docente en Argentina. Un mapa imperfecto de un territorio en expansión. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Ciudad de México, v. 19, n. 62, p. 763-786, jul./set. 2014.

SUÁREZ, Daniel Hugo. Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 387-416, abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/zWJ9DC-WHfgXkpWxWg8RKKYb/abstract/?lang=es>. Acesso em: 20 fev. 2021.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; PÁDUA, Karla Cunha. Virtualidades e alcances da entrevista narrativa. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA, 2., 2006, Salvador. *Anais [...]*. Salvador: UNEB, 2006. Disponível em: <http://professor.ufop.br/reginaaraujo/classes/narrativas-docentes-aspectos-metodol%C3%B3gicos-e-formativos/materials/virtualidades>. Acesso em: 27 fev. 2021.

TEIXEIRA, Inês. Uma carta, um convite. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 11-42.

Data de submissão: 15/01/2022

Data de aceite: 18/03/2022