



PROFLETRAS



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**DA HISTÓRIA DE VIDA À AUTOBIOGRAFIA: UM DIÁLOGO ENTRE  
GÊNEROS PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL**

MIRINALDO DA SILVA E SILVA

**SANTARÉM, PA**

**2016**

**MIRINALDO DA SILVA E SILVA**

**DA HISTÓRIA DE VIDA À AUTOBIOGRAFIA: UM DIÁLOGO ENTRE  
GÊNEROS PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional – PROFLETRAS – da Universidade Federal do Oeste do Pará – Ufopa, em cumprimento às exigências para obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação do Prof. Dr.Heliud Luis Maia Moura.

**SANTARÉM, PA**

**2016**



### Ata da Defesa Pública de Dissertação de Mestrado Profissional

Aos vinte e oito dias do mês de novembro do ano de 2016, às 08:00 horas no auditório Wilson Fonseca na unidade Rondon, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). **Prof. Dr. Heliud Luís Maia Moura** (orientador e presidente), **Profa. Dra. Luciane de Paula – UNESP** (membro externo) e **Prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto** (membro interno) a fim de arguirem o mestrando **Mirinaldo da Silva e Silva**, com a dissertação intitulada **DA HISTÓRIA DE VIDA À AUTOBIOGRAFIA: UM DIÁLOGO ENTRE GÊNEROS PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL**. Aberta a sessão pelo presidente, coube ao candidato, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, o candidato respondeu e, após as deliberações na sessão secreta foi:

Aprovado, fazendo jus ao título de **Mestre em Letras**.

Reprovado

#### Recomendações da Banca:

---

---

---

---

---

Santarém, 28 de novembro de 2016

**Prof. Dr. Heliud Luís Maia Moura** - Orientador/ Presidente/PROFLETRAS – UFOPA.

**Profa. Dra. Luciane de Paula** – Membro Externo/ UNESP

**Prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto** - Membro Interno/ PROFLETRAS – UFOPA.

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu filho Mirinaldo Augusto, à minha esposa, Bárbara, à minha mãe, Mirian, ao meu irmão Mirinildo e a toda a minha família.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço especialmente aos meus professores do curso, pelo brilhante trabalho, de modo especial ao meu orientador, professor Heliud Luis Maia Moura, que sempre se dispôs a me ajudar para que eu melhorasse a pesquisa e a escrita desta dissertação. Assim como também agradeço ao professor Luiz Percival e à professora Luciane de Paula, ambos por terem aceitado participar da banca examinadora e muito contribuírem para o melhoramento deste trabalho.

A toda minha família, pela torcida, oração, carinho e pela minha história que foi e é escrita com a participação de cada um. São realmente a minha base, de modo especial a minha mãe, Dona Mirian, que sempre me ensinou a conquistar o meu lugar no mundo, de modo justo e respeitoso.

À minha esposa, Bárbara, que me acompanhou nessa trajetória de dois anos e por ter me dado o maior presente: meu filho, Mirinaldo Augusto, razão maior de eu nunca ter desistido de me manter focado nos estudos e pelo sorriso que me dava quando o cansaço parecia querer me vencer.

Aos meus colegas de curso, a todos, mas também aos meus colegas de trabalho do meu município de Vitória do Xingu.

Agradeço a todos os alunos e ex-alunos, de modo especial os que participaram da pesquisa.

Ao Profletras, um programa que oferece um ensino bastante pautado na nossa realidade de professor, e que merece ser melhorado.

À Ufopa, instituição com boa visão e empenho para sempre alcançar novas conquistas no campo do conhecimento e na pesquisa.

A todos que, de alguma maneira, estiveram comigo, conversaram, deram-me apoio, torceram e esperaram que eu chegasse até aqui, e por acreditarem que ainda posso ir mais além.

## RESUMO

Da *história de vida* à *autobiografia*: um diálogo entre gêneros para a produção textual

O ensino de língua materna a partir da exploração do *continuum* entre gêneros textuais da mesma ordem (no caso a do narrar), à luz da Linguística Textual e dos Gêneros Textuais; analisa-se a *história de vida* e *autobiografia*, que têm como tema a própria vida dos alunos do 9º ano de uma escola pública de Vitória do Xingu, Pará, tanto na produção oral quanto escrita, descrevendo como os estudantes realizam o *continuum* entre esses gêneros, considerando o que transferem do gênero primário ao secundário (*autobiografia*), assim como o que decidem preservar no gênero primário (*história de vida*), sob os critérios de coesão, coerência e intertextualidade; vale ressaltar que essa atitude de “transgressão” da forma não se constitui um defeito de produção de gênero, mas, sim, um domínio da ação discursiva, com vistas a produzir textos de maneira eficiente, sem seguir os grandes modelos, o que, aqui, é tido como uma proposta para os professores não trabalharem com as noções de gêneros como sendo manifestações isoladas, tal como apresentado nos manuais didáticos, mas como possibilidades de realizar constantes trocas com outros gêneros, observando as formas que o aluno escolhe ao fazer essas produções. Para tal, foi realizada uma pesquisa com quinze alunos, sendo que eles produziram a *história de vida* e a *autobiografia* cada um. Eles conseguiram falar e escrever de modo que os dois textos apresentaram bastante coerência, coesão e intertextualidade, o que estabeleceu um contínuo entre ambos sem que nenhum perdesse a sua autonomia quanto ao formato de cada gênero.

Palavras-chave: Gêneros textuais; *Continuum*; Produção textual.

## ABSTRACT

*Life history to autobiography: a dialogue between genres for textual production*

The teaching of mother tongue from the exploration of the continuum between genres of the same order (in that case, the recount) in the light of Textual Linguistics and Text Genres. This work analyzes the life history and autobiography, whose theme is the life of students in the 9th grade at a public school of the Vitoria do Xingu, Pará, both in oral and writing production, describing how students perform the continuum between these genres, considering what they transfer from primary to secondary genre (autobiography), as well as what they decide to preserve in the primary genre (life story), under the criteria of cohesion, coherence and intertextuality; it is noteworthy that this attitude of "transgression" of the form does not constitute a defect of production of genre, but rather a field of discursive action, in order to produce efficient texts, without following the established models. It was presented in this work a proposal to the teachers do not work with the notions of genre as isolated manifestations, as presented in textbooks, but as possibilities for constant exchanges with other genres, observing the ways that the student chooses to make these productions. To this end, each student wrote his/her life history and autobiography. They were able to speak and write so that the two texts had enough coherence, cohesion and intertextuality, which established a continuum between them without any lost their autonomy as the format of each genre.

Keywords: Text Genres; Continuum; Textual Production.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Relativo às características dos gêneros história de vida e autobiografia	52
Quadro 2 - Referente aos fatores de coerência utilizados na análise dos dois gêneros textuais	54
Quadro 3 - Referente ao critério coesão utilizado na análise dos dois gêneros textuais	55
Quadro 4 - Referente aos critérios de intertextualidade utilizados na análise dos dois gêneros textuais	56
Quadro 5 - Referente aos alunos que formaram o Grupo Participante da pesquisa de campo	64
Quadro 6 - Referente aos subtópicos produzidos na história de vida	69
Quadro 7 - Referente aos subtópicos produzidos na autobiografia	76
Quadro 8 - Comparativo quanto ao emprego dos subtópicos nos dois gêneros textuais	76
Quadro 9 - Referente aos subtópicos mais abordados por cada aluno nos dois gêneros textuais	80
Quadro 10 - Referente aos desfechos dados a cada gênero textual	83
Quadro 11 - Referente ao uso dos marcadores nos dois gêneros textuais	96



## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
1 DA PROBLEMATIZAÇÃO AO CONTINUUM ENTRE GÊNEROS.....	14
1.1 GÊNEROS TEXTUAIS NA ESCOLA: A PRÁTICA E A UTOPIA.....	14
1.2 NARRAR. NARRAR NA ESCOLA: DA MORTE/CRISE À IDENTIDADE .....	23
1.3 PRESSUPOSTOS PARA O TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL .....	32
1.4 OS TEXTOS PARA O ESTUDO DO GÊNERO TEXTUAL.....	36
1.5 HISTÓRIA DE VIDA E AUTOBIOGRAFIA: UMA PROPOSTA PRÁTICA DE CONTINUUM ENTRE GÊNEROS TEXTUAIS .....	41
1.6 EXPLORANDO A HISTÓRIA DE VIDA E A AUTOBIOGRAFIA .....	53
1.6.1 Coerência.....	53
1.6.2 Coesão.....	55
1.6.3 Intertextualidade.....	55
1.7 <i>HISTÓRIA DE VIDA E AUTOBIOGRAFIA NA PRÁTICA: COM A PALAVRA, OS ALUNOS!</i> .....	57
2 METODOLOGIA ADOTADA .....	62
2.1 O PERFIL E O CAMPO DA PESQUISA.....	62
2.2 A AMOSTRA.....	64
2.3 A COLETA DOS GÊNEROS HISTÓRIA DE VIDA E AUTOBIOGRAFIA.....	64
3 ANALISANDO A HISTÓRIA DE VIDA E A AUTOBIOGRAFIA PARA ESTABELEECER O CONTINUUM.....	69
3.1 HISTÓRIAS DE VIDA: OBSERVAÇÕES GERAIS .....	69
3.2 A AUTOBIOGRAFIA: UM OLHAR PRÁTICO SOBRE AS PRODUÇÕES .....	75
3.3 A AUTOBIOGRAFIA A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA .....	76
3.4 HISTÓRIA DE VIDA E AUTOBIOGRAFIA SOB OS CRITÉRIOS DE TEXTUALIDADE – COERÊNCIA, COESÃO E INTERTEXTUALIDADE .....	86
4 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS EM <i>CONTINUUM</i> .....	99

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	105
APÊNDICE A.....	109
APÊNDICE B.....	110
ANEXOS .....	111
ANEXO A - HISTÓRIAS DE VIDA (HV) .....	111
ANEXO B - AUTOBIOGRAFIAS (AB) .....	131

## APRESENTAÇÃO

Esta dissertação de Mestrado do curso Proletras trata do estudo do texto, ou propriamente dos gêneros textuais *história de vida* e *autobiografia*, para propor ao professor do ensino fundamental uma reflexão sobre os gêneros textuais em sala de aula para um ensino de língua realmente significativo e funcional, sendo que tal proposta não se concretizará pela gramática de frases, mas sim pela gramática de texto. Vale ressaltar que a forma como o texto vem sendo usado (e não explorado) apenas para se compreenderem aspectos gramaticais de uma norma, a padrão/culta, não contempla um ensino de língua materna de fato abrangente, menos ainda funcional. Não explora significativamente o trabalho com os gêneros. Apoiar-se numa concepção cristalizada pelo ensino tradicional de que cada gênero é único, imutável, puro e com aspectos formais bem marcados e definidos, de fronteiras intransponíveis. Além do mais, temos um ensino de texto voltado aos modelos consagrados dos grandes escritores, aos quais os alunos têm de se voltar e reproduzir, o que gera bastante frustração, pois são textos que não permitem uma produção discursiva, funcional, menos ainda identitária do aluno, dada a rigidez das formas que lhes são apresentadas e exigidas nas produções. Gêneros mais familiares são tidos como muito simples pela escola e podem oferecer uma deformação e um desvio dos modelos rígidos que devem ser seguidos fielmente por ela, o que também termina por não ocorrer.

A proposta aqui apresentada, ante o desafio de se oferecer um ensino de fato mais significativo em língua materna, centra-se no texto. Acredito que esse enfoque possa ser promissor, uma vez que é nos textos (orais e escritos) que se encontram e por onde perpassam as culturas, crenças, visões de mundo, enfim, onde os sujeitos interagem e reconstróem suas vivências. A investigação da relação entre a *história de vida* e a *autobiografia* é feita a partir dos pressupostos teóricos da Linguística Textual e dos Gêneros do Discurso. A escolha por esses gêneros pauta-se na relação de seus aspectos em comum, como os elementos da ordem do narrar. É nesses pontos que me debruço, em como o trabalho com um gênero textual pode oferecer elementos que podem ser trabalhados em outros gêneros.

A proposta perpassa pela necessidade de se conceberem os gêneros como em constante atividade de transmutação e como não puros, prontos e acabados estruturalmente, com vistas a levar o aluno a produzir textos que “conversam” entre si. Geralmente o ensino escolar elege os seus textos escritos baseado nos livros didáticos, o que leva, nas atividades de produção, a afastar um gênero do outro, a serem vistos apenas sob o ponto de vista de uma estrutura que hipoteticamente é inerente a um gênero e a outros não, sob o mito pregado pela mesma escola de que os gêneros textuais são puros e prontos e que, quando muito, são semelhantes, mas que nunca se relacionam e daí a luta para escrever textos sem elementos estruturais de outros textos. Com base nisso, pretendo mostrar que os gêneros têm muito em comum, apresentam pontos de contato e que se pode, dessa maneira, haver uma investigação dessas características por parte do professor para auxiliá-lo na produção escrita dos alunos.

Mas há que se considerar que também os gêneros se distinguem uns dos outros e isso é o que oferece uma considerável variedade deles, o que fica evidente nesta dissertação, pois, ao final, deve ficar claro o que é uma *história de vida* e uma *autobiografia* e o que os alunos participantes levam em conta para produzir cada gênero, tanto nos pontos que convergem como nos que se divergem. É certo que não há como fazer um trabalho escolar com tantos gêneros, mas é possível realizar atividades que permitam perceber o diálogo entre os que comporão uma atividade de ensino, auxiliando na produção de textos mais expressivos do que meramente formais.

No que se refere a expressivos, vale ressaltar que o que foi apresentado aos envolvidos na pesquisa de campo, os alunos, foi um desafio bastante pessoal que consiste em falar de si, explorando, portanto, gêneros pouco trabalhados na escola, pois geralmente a instituição se apega aos modelos que seguem uma linha mais informativa, objetiva, impessoal, voltada ao forte (e muitas vezes exigido) emprego da terceira pessoa. Quando os alunos estudam gêneros mais introspectivos ou mesmo intimistas, que se baseiam na função expressiva, chegam apenas aos escassos exemplos em frases de poemas consagrados do Romantismo, quando estudam funções da linguagem.

Escolhi um gênero primário (*história de vida*) e outro secundário (*autobiografia*), para investigar em que o primeiro interfere no segundo a ponto de isso ser considerado positivo no ensino de produção textual escrita.

Elaborei um referencial teórico acerca das contribuições da Linguística Textual, da teoria dos Gêneros do Discurso, gênero *história de vida* e *autobiografia* e realizei uma pesquisa de campo com uma turma do nono ano do ensino fundamental, da mesma faixa etária, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Aliança para o Progresso, no município de Vitória do Xingu. Eles produziram *história de vida* (gravada) e *autobiografia* (escrita). Os dados da pesquisa (Capítulo 2) foram submetidos a uma descrição (Capítulo 3) pautada no referencial teórico (Capítulo 1), para se chegar à conclusão (Capítulo 4) de que o trabalho primeiramente com um gênero pode contribuir para a produção de gêneros que compartilham de várias características com ele, respondendo, com isso, às questões-problema propostas no projeto anterior a esta dissertação.

Portanto, a partir deste trabalho com a *história de vida* e a *autobiografia*, espero poder oferecer uma possibilidade de se trabalhar com outros textos, de maneira efetiva e com aplicação prática, principalmente na modalidade escrita.

## 1 DA PROBLEMATIZAÇÃO AO CONTINUUM ENTRE GÊNEROS

### 1.1 GÊNEROS TEXTUAIS NA ESCOLA: A PRÁTICA E A UTOPIA

Muito se tem discutido sobre a abordagem que se tem dado aos gêneros textuais nas práticas de ensino de língua portuguesa nas escolas: como produtos fechados (desconsiderando os processos), acabados, reproduzidos a partir de modelos tidos como padrões de excelência (BAZERMAN, 2011), advindos de uma longa tradição do ensino mantida pela escola. Além do mais, as características desses gêneros (tidos como modelos), em tese, não podem ser transferidas de um gênero a outro, o que é considerado um defeito de produção. E o que torna a concepção acerca do tema ainda mais compacta.

Poderia haver, sim, alguns desvios [...], mas isso era visto com bons olhos apenas em escrita de autores já consagrados. [...] Aos demais, cabia apenas seguir o que era preconizado nas gramáticas, seguir modelos (KOCH e ELIAS, 2015, p. 33).

Com o gênero submetido ao estudo das regras gramaticais, temos um verdadeiro retorno à gramática de frases, pois se passa a estudá-lo apenas para se retirar dele os exemplos para as lições de algum conteúdo gramatical (GERALDI, 2010); ou ainda o concebemos “como um formulário preenchido (para leitura) ou a preencher (para escrita)” (BEZERRA, 2010, p. 44), e esta mesma autora acrescenta que “a escola sempre trabalhou com gêneros, mas restringe seus ensinamentos aos aspectos estruturais ou formais” (BEZERRA, 2010, p. 44), o que Antunes (2010) ratifica:

O tópico ‘gêneros textuais’ tem sido objeto de mais referências; mas ainda assim, muito superficialmente, fora de práticas que levam o aluno a entender a centralidade de suas questões (ANTUNES, 2010, p. 27).

A autora ainda afirma que essa concepção de ensino que se utiliza de gêneros textuais como pretexto para o ensino de gramática é resultado de

Uma prática de análise que se esgotava na identificação de categorias gramaticais ou sintáticas, eles deixam de perceber os aspectos mais relevantes de construção da textualidade (ANTUNES, 2010, p. 13).

Ou seja, os gêneros textuais não eram e ainda não são vistos e, portanto trabalhados, na sua relação com outros gêneros, têm sido apenas um “pretexto” para um ensino da gramática (SCHNEUWLY, 2004), tal como é apresentado no seu principal suporte nas salas de aula: o livro didático.

Segundo Gazola, Teixeira e Hilgemann (2012, p. 68), “o livro didático acaba determinando conteúdos e condicionando também as estratégias de ensino, isto é, ele determina *o que se ensina e como se ensina*”. Antunes (2010), a esse respeito, acrescenta que

Os manuais didáticos [...] trazem propostas de atividades que extrapolam o texto, que incidem sobre opiniões pessoais acerca de aspectos temáticos abordados ou que, para serem resolvidas, dispensam a consulta ao que foi lido (ANTUNES, 2010, p. 21).

As próprias atividades de interpretação, compreensão e produção apresentadas nele atestam o uso do gênero, especialmente na escrita, de forma reprodutora dos modelos que este mesmo livro apresenta conforme a chamada “grandeza prévia” (BAZERMAN, 2011), ou seja, aqueles gêneros que a escola consagrou e os delimitou às suas paredes, em que ela “tira os aprendizes das atividades da vida cotidiana para ensiná-los as habilidades que são difíceis de aprender no meio de uma vida cotidiana agitada” (BAZERMAN, 2011, p. 14).

Não creio que se trate de excluir modelos de gêneros textuais da escola para que se tenha, enfim, uma prática diferente da que está aí, pois, como afirmam Koch e Elias (2015, p. 58), “os modelos são constituídos e reconstituídos ao longo de nossa existência em decorrência das inúmeras práticas sociais de que participamos”. E acrescentam: “quando escrevemos, não somos totalmente “livres” para utilizar indiscriminadamente qualquer forma textual”. Esse entendimento, no entanto, não pode nos levar a crer que as formas de produzir os gêneros ficam soltas nem submetidas aos interesses e estilos individuais dos produtores, uma vez que quando se escolhe um determinado gênero textual, tal escolha se deve aos parâmetros da

situação que, por sua vez, conduzirão toda a ação voltada à produção desse gênero, daí que “Dominar um gênero consistiria no próprio domínio da situação comunicativa” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 61). Nesse caso, o indivíduo procura sempre adequar-se ao contexto em que se encontra para produzir textos que atendam à determinada função, a um certo fim, o que o condiciona a seguir algum(ns) modelo(s) ou “*tipos relativamente estáveis*” (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Citelli (2012, p. 22), a respeito da produção e leitura de texto no ensino fundamental, afirma que “o professor solicita ora uma dissertação, mais à frente uma narração, e o aluno obtém uma certa nota em decorrência de um melhor ou pior desempenho linguístico”. Trata-se da recompensa ao aluno para que ele atinja um objetivo do sistema de ensino: a aprovação na série/ano. Não se trata, porém, de auxiliá-lo a melhorar as suas práticas sociais de linguagem. Ao invés disso, o que a escola tem oferecido no ensino dos gêneros textuais “São proposições tópicas que não chegam a trabalhar visões de linguagem” (CITELLI, 2012, p. 22). Ainda percebemos nas palavras da autora que as produções dos gêneros no espaço escolar atendem a uma finalidade em si mesma, para o que conta mais a quantidade de produções que a real funcionalidade delas.

Todo esse quadro descrito de forma sucinta faz parte do que Citelli (2012) chama de a “crise da linguagem” a qual ela atribui à escola (tida como extensão da crise social e econômica). Ou seja, os problemas do ensino manifestam-se no principal meio de interação dos indivíduos: os gêneros textuais. Acredito que essa crise só estará superada quando o aluno conseguir realizar as suas atividades de linguagem, quando melhorar o seu desempenho linguístico, quando ele passar a gostar de ser lido (CITELLI, 2012) principalmente.

Daí depreendemos que há uma autonomia a ser dada ao aluno e que, para tal, “O ensino dos gêneros seria, pois, uma forma concreta de dar poder de atuação aos educadores e, por decorrência, aos seus educandos” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 61). Ou melhor,

É imprescindível definir os gêneros textuais em sala de aula, para que o aluno possa ter noção do funcionamento do texto em seu contexto de produção e de leitura (GAZOLA, TEIXEIRA e HILGEMANN, 2012, p. 66).



Por conta disso, detenho-me na investigação de reflexões teórico-conceituais para fundamentar a proposta de se trabalhar a produção textual de gêneros secundários a partir de gêneros primários tomando, para tal, os pontos de contatos, o contínuo (MARCUSHI, 2010) entre ambos e os pontos peculiares a cada um e como esses pontos podem interferir para uma produção textual mais eficiente, com mais agência (BAZERMAN, 2011). O objetivo ainda é que se ofereça uma reflexão para o trabalho com os gêneros textuais na sala de aula “não mais como uma mera superfície textual em que localizar exemplos, mas como objeto de reflexão” (GERALDI, 2010, p. 76). O gênero, segundo Schneuwly (2004) é um instrumento privilegiado em que ocorrem as transformações dos comportamentos, ou seja, onde há sempre uma renovação, uma mudança e não a obrigatoriedade de se reproduzir modelos mecanicamente.

Em Bakhtin (2011), encontram-se os conceitos de gêneros primários e secundários com os quais trabalho os direcionamentos que conduziram as atividades práticas da pesquisa deste trabalho. Os primeiros são considerados simples, caracterizam-se pela produção espontânea. Osias (2010, p. 7) exemplifica alguns desses gêneros: “o diálogo íntimo de salão, de círculo, familiar-cotidiano; gêneros breves cotidianos de saudações, despedidas, votos; o relato do dia-a-dia; telefonema; cardápio; debate, entre outros”. Os gêneros secundários, segundo Bakhtin (2011), são complexos. É ainda Osias (2010, p. 7) quem exemplifica alguns, “como romances, dramas, pesquisas científicas e, entre outros, os gêneros publicitários”. A autora explica que os gêneros primários são tipicamente orais, enquanto os secundários são típicos da escrita. Schneuwly (2004, p. 27) afirma que “os gêneros primários [...] instrumentalizam a criança”, pois são os que ela desenvolve primeiro através da convivência, da sua socialização. Ela desenvolve primeiramente esses gêneros porque são, como já dito, tipicamente orais. Mas vale aqui ressaltar que eles não estão confinados à oralidade, muitos se manifestam na escrita, como o exemplo dado por Osias (2010): cardápio. Ainda, segundo Schneuwly (2004, p. 27), “Os gêneros se complexificam e tornam-se instrumentos de construções novas, mais complexas”. Ele se refere aos gêneros secundários que “surgiram nas condições de um convívio cultural mais elaborado, mais desenvolvido e mais organizado, predominando a escrita” (OSIAS, 2010, p. 7). Bakhtin (2011) ainda explica sobre os gêneros secundários:

Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido (BAKHTIN, 2011, p. 263).

Os gêneros secundários advêm dos primários e estes sofrem mudanças quanto à característica no interior daqueles. Passa-se de um processo espontâneo, imediato, para um processo mais elaborado, mais complexo, devido, entre outras razões, à escrita. São esses processos que aqui considero ao tratar do gênero *história de vida* e, a partir deste, o gênero *autobiografia*, ambos interligados no campo da ordem do narrar.

Segundo Schneuwly (2004, p. 30), a linguagem escrita “reorganiza o sistema anterior da linguagem oral (espontânea)”. Nesse caso, a proposta que apresento não prima por focar gêneros primários e secundários, menos ainda oralidade e escrita, mas apenas usar esses conceitos para aprofundar a discussão em torno da investigação de como os textos compartilham características que precisam ser percebidas e estudadas e não tidas como defeitos de produção dos alunos, a fim de que não sejam ignoradas quando perpassam de um gênero a outro, pois “há constantes entrecruzamentos entre eles, com características de um deslocadas para outros, com renovações e retornos” (GERALDI, 2010, p. 79), o que nos permite sempre reorganizar uma produção de gênero com base no sistema precedente, vista num primeiro ou em vários gêneros anteriores.

Dolz (2010, p. 43) afirma que “No ensino, é necessário aproveitar a dinâmica entre gênero primário e gênero secundário”. Isso não significa que os alunos devam se tornar exímios nesses conceitos, mas sim que produzam vários gêneros nas práticas mediadas pelo professor. Nesse caso, para esta dissertação, creio que o estudo da relação entre os gêneros primários e secundários contribui no sentido de possibilitar compreender que, na produção de gêneros escritos, o estudo do gênero – *história de vida* – que aqui antecede ao gênero solicitado – *autobiografia* – permitirá ao professor orientar o aluno sobre essa percepção, não só no aspecto formal, mas também no conhecimento dos processos que estão envolvidos nessa produção textual e que, portanto, o aluno não se verá obrigado a escrever a partir de modelos engessados pela escola, mas a partir da proposição do conhecimento das estruturas

inerentes ao gênero que o auxiliarão na elaboração de um outro gênero, já que “Pistas de atividades reflexivas, em que se passa de um gênero a outro, são significativas para os alunos” (DOLZ, 2010, p. 43).

É combatendo a noção vaga e sem base sustentável da existência de gêneros puros, sem qualquer atrito entre si, sem nenhum contínuo, que possivelmente se poderá levar os alunos à produção escrita/oral (ou oral/escrita) empregando o conhecimento de outros gêneros, resultando num trabalho mais consciente de produção na escola, pois “Estudar somente a forma do gênero pode interferir e tornar falhos os estudos muito formais ou estruturais do texto” (GAZOLA, TEIXEIRA e HILGERMANN, 2012, p. 67).

Compartilho da proposição de Bazerman (2011) quando nos leva a refletir sobre a atual forma de introduzir os gêneros escritos na escola, apresentando-nos o conceito de agência, propondo que invertamos a ordem vigente de seguir os modelos dos melhores escritores em que o aluno produz textos a partir das suas necessidades e das necessidades locais, tornando a escrita “uma tentativa de enfrentar o peso potencialmente opressivo da autoridade” (BAZERMAN, 2011, p. 18) dos modelos. Segundo o autor, os alunos devem demonstrar habilidades e competências de escrita de maneira crescente, começando pelos gêneros mais familiares. Portanto, teremos a agência do aluno sobre o *que*, *como* e para *quem* escreve. Este vai produzir aquilo que lhe interessa e é socialmente relevante, nesse caso, deve-se considerar a “importância da voz do escritor e a autoridade da percepção pessoal” (BAZERMAN, 2011, p. 36) nos gêneros que esse mesmo escritor produz, ou seja, em que ele tenha “competência ideológica e independência, é interpretado como autor de sua concepção [...] própria e plena” (BAKHTIN, 2013, p. 3). Teríamos então, de fato, a presença e a agência de “um sujeito [...] numa situação definida por uma série de parâmetros, com a ajuda de um instrumento que é aqui o gênero” (SCHNEUWLY, 2004, p. 24) e não a de um reproduzidor de modelos.

Porém, não é o bastante tentarmos aproximar o sujeito do gênero e vice-versa e dar ao primeiro a tarefa de fazer suas produções com agência. Assim, acabaríamos reproduzindo as concepções e as metodologias que aqui rebatemos. Bakhtin (2010), a esse respeito, nos apresenta o seguinte:

O ser humano contemporâneo se sente seguro [...] lá onde ele, por princípio, não está, isto é, no mundo autônomo de um domínio cultural [...]; mas se sente inseguro [...] quando se trata dele mesmo, quando ele é o centro da origem do ato (BAKHTIN, 2010, p. 69).

Implica dizer que não é simples, tampouco rotineiro, que se solicite a um indivíduo (aluno, por exemplo) que narre sobre si mesmo e ele o faça sem qualquer hesitação. Muito pelo contrário, esse indivíduo precisará compreender o sentido que sua individualidade terá ante uma proposição que ele desconhece, como uma pesquisa, por exemplo. Todos nós temos os nossos atos como *nossos* e eles servem às nossas realizações, às nossas necessidades de existir e pertencer a um grupo. É como ainda nos explica Bakhtin (2010, p. 44): “Cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que compõe a minha vida singular inteira”.

Mas vale se lembrar do que é preciso para que o indivíduo participe de uma atividade em que a vida dele é o tema. Precisa-se justamente do próprio indivíduo. A agência na produção de gêneros textuais dessa natureza requer que ele não apenas narre sobre sua *história de vida* ou escreva sua *autobiografia* de modo a dar forma a textos, mas que ele seja o dono desse ato e seja ele o principal responsável sobre o que irá narrar, uma vez que estará realizando uma atividade sobre a qual não costuma refletir, apenas age. Como afirma ainda Bakhtin (2010, p. 58): “A singularidade única não pode ser pensada, mas somente vivida de modo participativo”. O indivíduo, nesse caso, vai acumulando suas experiências ao longo da vida, mas quando solicitado a narrar sobre si mesmo, essas experiências se tornam o objeto sobre o qual ele terá responsabilidade e, portanto, isso será a sua agência na produção do gênero textual. Não se trata apenas de narrar para retomar fatos, mas para apresentá-los responsavelmente, “o que pressupõe a minha participação responsável, e não a minha abstração” (BAKHTIN, 2010, p. 66).

Isso nos faz entender que a produção de gêneros textuais na escola não pode se fechar para a própria escola e nem no escritor sozinho, como sempre o concebemos, mas que deve estar imbuída de valores sociais, pois como Bakhtin (2010, p. 43) afirma, nossas atividades apontam “para a unidade objetiva de um

domínio da cultura e para a singularidade irrepetível da vida que se vive”, o que significa afirmar que, embora possamos estar narrando os fatos que nós vivemos, esses fatos se entrecruzam com a cultura em que estamos inseridos, em outras palavras, a minha vida é perpassada por outros atos, por outras vidas, o que aumenta minha responsabilidade sobre o ato de narrar e minha agência na produção do gênero textual. Portanto, a escolha de um gênero, segundo Schneuwly, (2004, p. 23) ocorre “em função de uma situação definida por certo número de parâmetros: finalidade, destinatários, conteúdo”. Percebe-se que nenhum desses parâmetros é estudado de maneira produtiva na escola, principalmente os dois primeiros: finalidade, pois o aluno escreve para reproduzir uma forma, e destinatários, uma vez que os alunos escrevem, mas apenas para a correção do professor. Este acaba sendo o único destinatário.

Não devemos fornecer listas de características do que seja certo gênero, para serem decoradas e usadas para tentar, frustradamente, descrever aspectos formais ou produzi-lo.

Como professores, se proporcionarmos aos nossos alunos apenas os elementos formais dos gêneros com os quais precisam trabalhar, ofereceremos nada mais que uma escravidão irrefletida (BAZERMAN, 2011, p. 61).

Ainda segundo o autor, para que o aluno realmente produza sendo o agente, é preciso que haja o seu interesse para escrever, para o que Bazerman nos aponta a escolha de gêneros mais próximos desse aluno.

[...] quando pensamos sobre que textos poderiam interessar um leitor pensamos em um único tipo de relação, aquela em que o texto fala diretamente do mundo do qual o aluno participa (BAZERMAN, 2011, p. 46).

Também poderemos seguir a proposição de Citelli (2012, p. 17): “um primeiro passo que nos cabe dar no interior da precariedade é respeitar o aluno, reconhecendo, inicialmente, que ele tem uma história para ser contada”.

À primeira vista, essa proposta de agência na produção dos gêneros nos remete à ideia de que o trabalho deva primar por produções apenas daqueles gêneros familiares aos alunos. E os outros gêneros? Não se pode trabalhar com outros modelos? Bazerman (2011, p. 42) nos esclarece: “A posição independente e crítica que o aluno desenvolve com respeito à leitura do trabalho de outros pode também ajudá-lo a revisar sua própria escrita”, o que revela que o trabalho com a produção de gêneros textuais não ocorre de maneira isolada, que o gênero que o aluno produz não é inédito e mais: a leitura de gêneros diferentes ou de diferentes textos do mesmo gênero propiciará a reflexão sobre o próprio ato de produção e, conseqüentemente, sobre o próprio gênero produzido, afinal o sujeito se constitui na relação com o outro sujeito (MARCUSCHI, 2008), na “afirmação do “eu” do outro não como objeto, mas como outro sujeito” (BAKHTIN, 2013, p. 10), o que nos remete a uma constante troca da qual os gêneros textuais e seus textos são parte importante. A agência da escrita se dá também mediante o que se lê o que o outro escreve, pois é nesse encontro entre as palavras que se constrói a compreensão (GERALDI, 2010), ou seja, há um constante diálogo entre as palavras dos textos entre si e entre essas palavras e os sujeitos envolvidos dialogicamente. Nesse caso, é correto afirmar que o aluno precisa, sim, conhecer outros gêneros e outros textos como forma de reflexão da sua própria prática de escrita, ao que Bazerman (2011) chama de *self*, pois, “Quanto mais ferramentas flexíveis de escrita e mais compreensão reflexiva temos, dispomos de maiores possibilidades e recursos para agência” (BAZERMAN, 2011, p.13).

Dolz e Schneuwly (2004, p. 69) afirmam que “toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que visa a objetivos precisos de aprendizagem”. Segundo os autores, isso significa que o aluno deve dominar um gênero e “desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 69). Penso que para se conseguir tal objetivo, o professor deverá trabalhar com gêneros que se aproximam mais das verdadeiras formas de comunicação do aluno, que lhe façam sentido, que lhe sejam funcionais. Neste caso, estaremos fazendo uso essencialmente dos modelos que possam possibilitar que a escrita do aluno lhe dê a *self* exata do seu trabalho escrito e possam auxiliá-lo na constante dinâmica cambiante dos gêneros (BAZERMAN, 2011). Lembrando que

o que importa não é repetir nos moldes detectados pela atividade objetivamente de outros, mas aprender na experiência das práticas a produzir conhecimento assumindo o lugar de sujeito da atividade (GERALDI, 2010, p. 78).

Partindo dessas questões, posso esclarecer melhor a proposta desta dissertação. Ela se justifica por sugerir o trabalho de diálogo entre os gêneros que permita a compreensão do contínuo (MARCUSCHI, 2010) que ocorre entre *história de vida* e *autobiografia* na ordem do narrar, pois os “gêneros não são inovações absolutas: possuem velhas bases e são assimilações de um gênero por outro” (OSIAS, 2010, p. 6), ao que Bakhtin (2011) denomina de transmutação de gêneros; ou ainda, os gêneros se distribuem “num contínuo, desde os mais informais aos mais formais” (MARCUSCHI, 2010 p. 35). Este último excerto é bastante pertinente à proposta deste trabalho, pois aqui são apresentados dois gêneros investigados: *história de vida* e *autobiografia*, justamente com os quais pretendo comprovar se o trabalho em que são envolvidos vários gêneros textuais de uma mesma ordem (no caso, a do narrar) favorece uma melhor produção textual, seguindo a orientação de Bazerman (2011) e Marcuschi (2010) de realizar trabalhos de maneira gradativa, dos gêneros mais familiares aos mais formais e complexos, invertendo a atual sequência escolar, levando os alunos a perceberem as relações de contínuo entre os gêneros, o que poderá auxiliá-los na sua prática discursiva. É uma discussão que se segue, primeiro, com o embasamento teórico sobre os gêneros textuais e, depois, com a aplicação prática e sua análise. Continuo, a seguir, tratando da estreita relação entre a narrativa e a identidade, começando por um debate acerca da morte (ou mudança de paradigma) da primeira.

## 1.2 NARRAR. NARRAR NA ESCOLA: DA MORTE/CRISE À IDENTIDADE

Começo com uma afirmação básica sobre a narrativa: “a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades; a narrativa começa com a própria história da humanidade; não há em parte alguma povo algum sem

narrativa” (BARTHES, 2013, p. 19). À primeira vista, podemos conceber a afirmação de Barthes como trivial e poderíamos, inclusive, não acrescentar nada a ela nem abstrair conteúdo relevante, uma vez que ele acaba por afirmar algo tão notório, facilmente constatado por qualquer um de nós. Mas não se trata de ter esta compreensão conceitual de forma apenas a primar por sua informação, pois se assim a concebermos, estaremos entendendo que as narrativas estão espalhadas por aí e que não há o que apreender delas.

A narrativa está intrinsicamente ligada a nós, como uma parte nossa, ao ponto de Bremond (2013) afirmar que onde “não há implicação de interesse humano [...] não pode haver narrativa, porque é somente por relação com um projeto humano que os acontecimentos tomam significação e se organizam em uma série temporal estruturada” (BREMOND, 2013, p. 118). Para o autor, não pode haver um narrar por si só, alheio a alguém ou a algum momento, tudo se entrelaça numa cadeia que vai se tornar uma narrativa que vai significar e produzir sentido para os envolvidos tal como afirma Moura (2013) que melhor esclarece em que consistem as formas narrativas.

[...] as formas narrativas não constituem simples artefatos linguísticos orais ou escritos e sim espaços sociointerativos nos quais podemos encontrar [...] experiências decorrentes de uma herança cultural compartilhada (MOURA, 2013, p. 126-127).

Podemos, a partir dos dois autores citados, compreender que narrar não é um ato mecânico, mas completamente humano, ou melhor, toda narrativa está em uma relação de transitividade com o seu sujeito e é nisso que consiste o significado da ação (TODOROV, 2006). Narrativa e sujeito fundem-se, estão em contínuo. São indissolúveis. Como ainda explica Todorov (2006, p. 102) “Não há personagens fora da ação, nem ação independentemente de personagens”. Nesse caso, passo a concordar plenamente com o autor quando afirma que “O homem é apenas uma narrativa” (TODOROV, 2006, p. 111).

Porém, tentarmos compreender que somos narrativas também não é suficiente para qualquer aprofundamento desse tema, pois circulamos socialmente, logo também as narrativas (que somos nós) estão por toda parte e tudo parece suceder-se normalmente.



O que proponho a respeito desses conceitos é uma reflexão que diz respeito ao que nos deve interessar sobre o tema da narrativa. Se somos narrativas, então qualquer estudo antropológico é o bastante para a compreensão de qualquer fenômeno humano, como a linguagem, por exemplo, ou o contar e recontar sobre a própria vida. Não haveria a necessidade de estudar a narrativa. Seria apenas uma ação mecânica. Mas, na verdade, o estudo da narrativa é um estudo do sujeito, pois, se levarmos em conta as afirmações dos autores acima, não há como dissociar um do outro. Um levará ao outro. E mais, é através das narrativas que conseguimos acessar, conhecer, identificar, envolver-nos e nos inter-relacionarmos com os outros.

Embora Genette (2013, p. 265) nos afirme que “nada é mais natural do que contar uma história”, não é o que parece ocorrer nessa prática tão imanente ao homem em qualquer espaço da sociedade, o que inclui a escola onde o problema se manifesta nas mais variadas formas de gêneros da ordem do narrar. Isso porque muitas vezes ele é visto sob o enfoque apenas dos aspectos formais, visando às formas linguísticas (BAZERMAN, 2011). Ainda porque a escola prioriza os modelos que, conforme já nos apontou Bazerman (2011), exigem padrões rígidos de excelência, tornando o ensino descontextualizado e o aluno sendo um reproduzidor de formas que não lhe causam interesse, vendo-se obrigado a desenvolver habilidades que não lhe proporcionam uma prática independente de produção, pois está restrita aos modelos escolares de leitura e escrita. O aluno, nesse caso, é um imitador de grandes escritores e acaba por reproduzir elementos que são tidos unicamente como característicos de um certo gênero ou mesmo produz outro gênero que não é o que está sendo solicitado. É o que ocorre, por exemplo, quando ele escreve um artigo de opinião quando teria de escrever uma crônica, ou vice-versa. Daí a ocorrência do “erro”. É quando começam as frustrações, pois o aluno não consegue atender à exigência de comandos. E acaba ainda produzindo um gênero muito aquém do que deveria produzir.

Esse problema estende-se a todo o ensino de língua materna. No que tange aos gêneros da ordem do narrar, objeto desta dissertação, Citelli (2012, p. 13) resume o que está ocorrendo atualmente dentro e fora da escola no que diz respeito à narrativa: “Contar torna-se cada dia mais difícil [...] as pessoas não têm mais o que dizer umas às outras. Inaugura-se, desta forma, a fala sem interlocução”. Estamos diante de uma ausência. A ausência de narrativa. O que nos leva não a questionar

Genette – pois ele seguiu a linha da definição da narrativa e não da sua prática ou não –, mas a refletimos sobre o que está ocasionando essa possível ausência das práticas de contar.

Há ainda que se considerar outro aspecto relevante acerca dos gêneros textuais pertencentes à ordem do narrar. Trata-se do que Benjamin (1994) chamou mais radicalmente de a morte da narrativa. O autor afirma que estamos perdendo nossa arte de intercambiar nossas experiências e, por conta disso, os conselhos, por exemplo, advindos da arte de narrar, tornaram-se antiquados, chegando-se ao ponto de não sabermos ouvir e menos ainda contar histórias, principalmente as nossas. Isso é o mesmo que afirmar que a sabedoria está se extinguindo e, com ela, a narrativa. Benjamin (1994) ainda atribui o abandono dessa arte de saber narrar ao surgimento do romance fortalecido pela difusão do livro e da imprensa, ambos ligados aos interesses da burguesia. Temos, então, uma importante diferença entre o romancista e o narrador, conforme o próprio autor descreve:

O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes. O romancista segrega-se. A origem do romance é o indivíduo isolado, que não pode mais falar exemplarmente sobre suas preocupações mais importantes e que não recebe conselhos nem sabe dá-los (BENJAMIN, 1994, p. 201).

Percebe-se no excerto acima que passamos de uma dimensão mais dialógica – pertencente à narrativa – para um plano mais individualista, em que o isolamento é uma característica essencial para a vitalidade do romance e para o arcaísmo da narrativa.

Além dessa ausência da prática de narrar, Benjamin (1994) chama atenção para a nova forma de comunicação surgida nos tempos modernos, advinda da invenção e expansão da imprensa: a *informação*. Esta, segundo ele, apresenta apenas os acontecimentos próximos, imediatos e dispensa a reflexão, portanto, “só tem valor no momento em que é nova. Ela só vive nesse momento” (BENJAMIN, 1994, p. 204); a narrativa, pelo contrário, “conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver” (BENJAMIN, 1994, p. 204) no processo do constante recontar, tanto que Todorov (2006, p. 110) condiciona: “A narrativa é igual

à vida; a ausência de narrativa, à morte”. Nesse caso, tem-se na informação uma das causas da morte da arte de narrar.

Outro problema que se soma aos já citados diz respeito à brevidade nos relatos tanto escritos como orais. Segundo ainda Benjamin (1994, p. 205), “já passou o tempo em que o tempo não contava [...] o homem conseguiu abreviar até a narrativa [...] não mais permite essa lenta superposição de camadas finas e translúcidas”, em que se observa que o homem sai do mundo narrativo (ou tenta), cedendo à efemeridade e à rapidez da informação ou ao isolamento do romance.

Trago Ricoeur (2010) ao debate. Ele, por sua vez, questiona a respeito da morte da narrativa, apresentando-nos o problema de outra forma: a *crise dos paradigmas*. Esta crise consiste em refletir seriamente sobre “a ideia de que o esquematismo que rege a Inteligência narrativa se desdobra numa história que conserva um estilo idêntico” (RICOEUR, 2010, p. 33). Ou seja, haveria um esquema único no que tange à arte de narrar? Esse esquema estaria desgastado e já apresentando uma mudança em curso? Para elucidar essas questões, o autor nos apresenta a tradição ocidental de se terminar uma narrativa, o que ele chama de *paradigmas de fecho*. Esses paradigmas, segundo ele, estão mudando, mas não são eles os responsáveis pela morte da narrativa, mas, sim, estão diretamente ligados à mudança paradigmática, ou seja, à crise. Nesse caso, Ricoeur não nos faz constatar a exata morte da narrativa, mas nos apresenta uma proposta que poderia evitar tal acontecimento: trata-se de captar o interesse do leitor através da participação deste na continuidade da obra, o que mudaria a visão a respeito do fecho, em que converteríamos o “fim iminente em fim imanente” (RICOEUR, 2010, p. 42), ou “Para que a obra ainda capte o interesse do leitor, é preciso que a dissolução da intriga seja entendida como um sinal dirigido ao leitor para cooperar com a obra” (RICOEUR, 2010, p. 42). É a isso que Ricoeur (2010) chama de *contrato tácito*.

O autor acredita que, concebendo o problema não como morte, mas como mudança de paradigma, a narrativa poderia superar a crise. Eis o que ele propõe mais claramente:

Talvez seja necessário, *apesar de tudo*, [...] acreditar que novas formas narrativas, que ainda não sabemos nomear, e que já estão nascendo, irão atestar que a função narrativa pode se metamorfosear, mas não morrer.

Pois não temos a menor ideia do que seria uma cultura em que não se soubesse mais o que significa *narrar* (RICOEUR, 2010, p. 50).

Tanto concebendo o problema de não estarmos narrando ou narrarmos adotando novos paradigmas, no caso prático do ensino de língua materna, ou mesmo do ensino em geral, percebemos que há uma *agilidade* que se tornou necessária na apresentação dos conteúdos, dos temas, de se condensar os relatos de experiências e de se praticar as narrativas atendo-se apenas aos fatos descritos de forma objetiva (tal como a informação), em que o aluno não narra com riqueza de detalhes, portanto não consegue realizar a “lenta superposição de camadas finas e translúcidas” (BENJAMIM, 1994, p. 205). Não há espaço na escola para narrar no sentido proposto por Benjamin (1994), em que se explore a dimensão utilitária da narrativa, do conselho, do ensinamento moral, em que as experiências sejam comunicáveis e não meramente informativas.

As produções escritas e as leituras em sala voltam-se para atividades em que os alunos escrevem sobre as informações que apreendem quando leem, para mostrarem que conseguem decodificá-las.

[...] não são estudadas as circunstâncias ou situação de produção e de leitura dos textos trabalhados, gerando uma leitura superficial e não a que enfoca interpretação, reflexão e visão crítica, além de uma produção guiada pelas formas e pelos conteúdos mais que pelo contexto e pelas finalidades dos textos, formando leitores apenas com capacidades básicas de leitura (GAZOLA, TEIXEIRA e HIGELMANN, 2012, p. 66).

Não são, nesse caso, narradores, pois não tem havido esse espaço de interação para que eles imerjam no trabalho com gêneros textuais que propiciem a prática de contar. Narrar, nesse caso, é visto como uma prática distante do plano pessoal do aluno que sempre é conduzido a imergir nos planos individuais herdados do romance que “convida o leitor a refletir sobre o sentido de uma vida” (BENJAMIN, 1994, p. 213), geralmente aquém do que a que ele vive, e não a narrar e a interagir.

Adoto as reflexões de Walter Benjamin, porque elas contribuem para que este trabalho proponha uma reflexão acerca das atividades de produção de gêneros textuais em que os alunos possam não apenas produzir um gênero com base em

outro, o que se reduziria aos aspectos formais, mas também que possam explorar melhor as práticas da ordem do narrar, expressando e intercambiando suas experiências, ao invés de apenas se centrarem na busca e no repasse de informações, pois sendo narradores “Seu dom é poder contar sua vida” (BENJAMIN, 1994, p. 221). Esse dom precisa ser valorizado e se incorporar às práticas de ensino-aprendizagem do aluno que precisa ser um narrador e não mais um decodificador de informações.

Mas também considero importante reconhecer que, mesmo os alunos realizando com pouca frequência a produção de narrativas em sala de aula, eles ainda as produzem, o que me leva a pontuar as contribuições de Ricoeur (2010) de que é preciso que o autor compartilhe com o leitor as intrigas da narrativa e reconheça que isso é fundamental para que novas práticas de narrar emergjam do ensino, a narrativa ganhe novas formas de expressão e se firme como uma prática constante, já que é impossível conceber a nossa cultura sem a arte de narrar (RICOEUR, 2010). Nesse caso, aproximando os alunos das práticas dessa arte, eles mesmos poderão descobrir outras maneiras que até então podem estar latentes, pois “a Crise substituiu o fim [...], a Crise se tornou transição sem fim” (RICOEUR, 2010, p. 41). Contar e recontar podem ser práticas eficazes, afinal “uma obra pode ser *fechada* quanto à configuração e *aberta* quanto ao impacto que pode exercer no mundo do leitor” (RICOEUR, 2010, p. 34).

Os gêneros da ordem do narrar, na escola, são apresentados aos alunos com o objetivo de que eles conheçam os elementos presentes em uma narrativa para que possam identificá-los ao lerem as obras, principalmente as clássicas. Nesse caso, o estudante tem sempre a imagem do outro. Não que não se deva conhecer essa outra imagem, afinal, deve-se sempre primar pela construção de “sujeitos ativos, empenhados dialogicamente na produção de sentidos” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 10), mas o que aqui eu pondero é a ausência de espaço para a expressão da imagem de si, o que, do contrário, facilitaria bastante a expressão do pensamento do aluno pela linguagem, em que ele perceberia o quanto é responsável pelo que diz ou escreve e que, portanto, sentir-se-ia mais agente na escrita (BAZERMAN, 2011). Nesse caso, esse mesmo aluno seria levado a refletir que “A construção da imagem de si [...] está fortemente ligada à enunciação” (AMOSSY, 2014, p. 10), pois “o ato

de produzir um enunciado remete necessariamente ao locutor que mobiliza a língua” (AMOSSY, 2014, p. 11).

Temos aí uma proposta que provoca uma atitude expressiva do aluno, embora isso não seja o ponto central deste trabalho, mas é, de certo modo, um recurso auxiliar importante à medida que permite aos envolvidos nas entrevistas não se sentirem inibidos ou inseguros sobre o que narram e relatam de suas vidas, afinal, não é sempre que atividades dessa natureza ocorrem em espaço escolar. Ou seja, há aqui uma proposição que pretende, através da expressão de si, possibilitar a produção textual, usando como tema a própria vida do aluno.

Deixo claro que esta dissertação atém-se à *história de vida* e à *autobiografia*, mas as possibilidades de gêneros que permitem ao aluno “ouvir” a sua voz no texto não se esgotam, afinal, conforme nos aponta Amossy (2014, p. 9), “deliberadamente ou não, o locutor efetua em seu discurso uma apresentação de si”.

Como estou no campo da ordem do narrar, adoto aqui a visão de Bruner (1997, p. 78), de que “Narrar torna-se não apenas um ato expositivo, mas retórico” e ainda a de Bosi (1994, p. 55): “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje”, ou seja, a narrativa de caráter biográfico não deve ser vista como forma de recapitulação de eventos passados, mas como recontagens dentro de contextos, ou melhor, como o indivíduo encontra-se situado histórica e socialmente agora, até porque ele “não está aprendendo simplesmente o *que* dizer, mas como, onde, para quem e sob que circunstâncias” (BOSI, 1994, p. 68) dizer; o ato de narrar deve ser uma forma de ele se identificar como pertencente a essas situações. Nesse caso, a narrativa deixa de ser concebida como um mero constructo formal e passa a ser um “processo de (re-)construção identitária” (NOBREGA e MAGALHÃES, 2012, p. 69). Assim, há a entrada para um elemento muito importante na narrativa que é a avaliação, que consiste em o próprio narrador fazer juízo sobre o que narra, quando ele introduz “um ponto de vista pessoal e uma avaliação em seus relatos narrativos, seguindo o modo padrão de acrescentar uma paisagem da consciência à paisagem da ação narrativa” (BRUNER, 1997, p. 82). A compreensão de conceitos dessa natureza e sua consideração em trabalhos de pesquisa como este são importantes para fortalecer a noção de uma escrita ou fala em que o autor (no caso, o aluno) torne-se

mais agente na produção de seus textos, produza de maneira mais envolvente e identitária. Tendo a compreensão de que “É a partir de nossas narrativas que dizemos quem somos, o que desejamos ou acreditamos, sempre nos reconstruindo a cada relato narrativo” (NOBREGA e MAGALHÃES, 2012, p. 71), este trabalho apresenta uma proposta de prática de produção de gêneros textuais narrativos que sirva para o aluno expressar sua identidade e não que seja um escritor que constrói textos preocupando-se unicamente com a forma. Daí

as narrativas de experiências pessoais e as histórias de vida não devem ser entendidas apenas como ações socialmente situadas, mas também como performances identitárias e como uma forma de fusão entre forma e conteúdo (NOBREGA e MAGALHÃES, 2012, p. 71).

Geraldi (2010) apresenta, a esse respeito da constituição da identidade do sujeito, justamente a interação, por meio do que ele chama de “alteridade necessária”, em que o processo pelo qual os indivíduos interagem – de maneira contraditória – não deve ser focado nos seus extremos, mas sim nas constantes mudanças que ocorrem, pois, para o autor, o sujeito é sempre inconcluso, daí que “*a subjetividade nasce no seio da intersubjetividade*” (MARCUSHI, 2008, p. 71), ou seja, um *eu* só existe a partir de um *tu*.

“A neurologia mostra que a consciência de si vem pela consciência do outro” (MARCUSHI, 2007, p. 77). Já aí percebemos que entre nós há um contínuo estabelecido socialmente, nossa subjetividade não se forma sozinha, não se isola das outras subjetividades. E essa relação não se dá de outra forma que não seja pela linguagem, “o âmbito lingüístico seria um modo de vida cooperativo e coordenado de comportamentos sociais, ou seja, de interações recorrentes e coordenadas” (MARCUSCHI, 2007, p. 78).

Portanto, este tópico propõe o preenchimento da ausência de narrativa, ou a observância da sua mudança de paradigma, com as produções de gêneros textuais que permitam ao aluno perceber-se pertencente ao meio social em que atua e que sua imagem e seu papel nesta mesma sociedade sejam percebidos através da sua própria linguagem, em que ele encontrará, enfim, uma função para o que produz e não se sinta neutro ante os modelos que lhe são apresentados, pois “sem a

presença do outro não se desenvolve a linguagem e ela é certamente desenvolvida em condições de socialização” (MARCUSCHI, 2007, p. 77).

Embora, como já mencionei, o foco desta dissertação não seja trabalhar os aspectos identitários, eles se fazem presentes justamente pela forma que dão aos dois gêneros trabalhados e por serem o conteúdo a ser elaborado pelos alunos. Não há como ignorar esse fator. A seguir, passo a abordar algumas razões que devem ser consideradas para o trabalho com os gêneros textuais no ensino fundamental.

### 1.3 PRESSUPOSTOS PARA O TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Com o tema **Da história de vida à autobiografia: um diálogo entre gêneros para a produção textual**, pretendo contribuir, nas salas de língua portuguesa do ensino fundamental, para uma abordagem mais envolvente e agente no trabalho com gêneros textuais, e refletir sobre o papel que eles têm no processo de ensino-aprendizagem da língua materna, quando deverão exercer sua real funcionalidade, afinal os gêneros “não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas em que predominam os aspectos relativos a *funções, propósitos, ações e conteúdos*” (MARCUSCHI, 2008, p. 159), ou seja, “os gêneros textuais não são formas fixas, mas estão sujeitos a mudanças” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 58) e “possuem uma forma de composição, um **plano composicional**” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 59). Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004, p. 93) afirmam que devemos assumir uma “perspectiva construtivista, interacionista e social que supõe a realização de atividades intencionais, estruturadas e intensivas” quando se tratar do trabalho com gêneros textuais em sala de aula. Isso inclui, principalmente, levar em conta a heterogeneidade dos aprendizes, “À luz de uma concepção sociocognitiva e interacional da linguagem” (KOCH e ELIAS, 2015, p.10).

Schneuwly acrescenta que



Mesmo sendo “mutáveis, flexíveis”, os gêneros têm uma certa estabilidade: eles definem o que é dizível [...]; têm uma composição. [...] eles têm uma certa estrutura definida por sua função; eles são caracterizados por aquilo a que chamamos, juntamente com Joaquim Dolz (Schneuwly e Dolz 1987), um plano comunicacional (SCHNEUWLY, 2004, p. 23).

Essa afirmação nos leva a refletir sobre a necessidade de concebermos o gênero como elemento inerente ao processo comunicativo, ocorrendo nas práticas reais de interação e não como formas ficcionais e menos ainda compactadas. Por isso, o que ressalto para este trabalho diz respeito à estabilidade que os gêneros mantêm, mesmo sendo mutáveis, e ainda que Bakhtin (2014, p. 146) nos alerte que “O lingüista [...]. Quanto mais ele se aproxima das fronteiras do discurso, [...] menos segura é a sua posição”. É o que veremos mais adiante, em se tratando dos gêneros *história de vida e autobiografia*, quando perceberemos, em seus aspectos composicionais, as regularidades que mantêm entre si.

Dolz e Schneuwly (2004, p. 61), quanto à prática escolar, nos orientam que “o gênero é que é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares”, em outras palavras, “as diversas práticas de linguagem podem ser relacionadas, no ensino, por meio de gêneros” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 62). Somente o gênero pode realizar essa relação tão próxima, estabelecer esse contínuo entre as práticas discursivas reais, cotidianas e as práticas da escola. Ter o gênero textual como matéria do ensino, nesse caso, é primordial para se conseguir compreender, por parte dos alunos, a real funcionalidade do ensino de língua portuguesa nas escolas. Além do que, permitirá que ele perceba o *continuum* que ocorre de um gênero textual para outro, como os tratados aqui – da ordem do narrar – tendo isso não como um inibidor da criatividade individual e sim como um recurso para auxiliá-lo na sua produção escrita/oral, além de fazê-lo perceber que as práticas discursivas do seu mundo social estão presentes nas práticas discursivas da escola, o que lhe fará bastante sentido sobre o que lhe é ensinado.

Uma das orientações para se trabalhar de maneira efetiva com os gêneros textuais encontra-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Os PCN's de Língua Portuguesa estão fundamentados basicamente na teoria dos gêneros textuais, sugerindo que o trabalho com a língua materna, no que se refere ao ensino de recursos expressivos da linguagem, tanto oral quanto escrita, desenvolva o conhecimento necessário para que os participantes envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem saibam adaptar suas atividades lingüísticas, com sucesso, aos eventos sociais comunicativos de que já participam e para participar de novos (LOVATO, 2008, p. 2).

O que Lovato (2008) nos aponta se coaduna com as declarações de Dolz e Schneuwly (2004). Embora estes dois autores defendam que “o gênero nasce naturalmente da situação” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 67) e que a escola deve primar pelos gêneros de circulação social que o aluno ainda não domina, percebemos claramente que ambos compartilham da ideia de que se deve fazer uma adaptação no ensino para a inclusão de gêneros em circulação social e que, como eles mesmos afirmam, deve-se “levar o aluno ao domínio do gênero, exatamente como este funciona (realmente) nas práticas de linguagem de referência” (SCHNEUWLY, 2004, p. 68).

O estudo desse “domínio” deve chegar (como já tratado aqui no item 1.1) de maneira efetiva e gradativa à escola. E uma maneira de compreender esse processo é entendendo, não somente os gêneros, mas também o papel da narrativa nas atividades sociais, conforme foi discutido no item 1.2. Bruner (1997, p. 73) afirma que “a *narrativa* é uma das formas mais [...] poderosas de discurso” e que ela ocorre como um impulso narrativo no indivíduo. Nesse caso, narrar é uma ação discursiva em constante circulação social, manifestando-se nos mais variados gêneros possíveis, em que se incluem a *história de vida* e a *autobiografia*. Ocorre que os gêneros, incluindo os dois aqui apresentados e melhor discutidos nos tópicos 1.5 e 1.6, não podem adentrar a escola de qualquer maneira, menos ainda sendo impostos com base nas listas do livro didático que “acaba determinando conteúdos e condicionando também as estratégias de ensino” (GAZOLA, TEIXEIRA e HILGEMANN, 2012, p. 68). Reitero aqui a proposição de Bazerman (2011) de que o critério para a escolha dos gêneros a serem trabalhados na escola devem ser os mais próximos do aluno, o que pode ser feito a partir do conhecimento da classe, das sondagens e da constante interação entre professor e turma, que vai fazer com que as escolhas sejam pertinentes e promovam a autonomia e a agência dos

estudantes, ou seja, que “o universo do aluno seja tomado como ponto de partida” (CITELLI, 2012, p. 17).

Além do destaque para os gêneros textuais, os PCNs apontam ainda para uma visão de língua como heterogênea, como uma forma de ação, “um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas” (MARCUSCHI, 2008, p. 61), dotada por uma visão sociointeracionista, em que ela não se separa das práticas discursivas e que deve deixar de ser um mero conjunto de signos e regras descontextualizadas, estudadas sob o espírito normativo (GERALDI, 2010). Consiste em trabalhar os gêneros textuais com um conceito de língua viva, heterogênea. É Marcuschi (2008) quem afirma em que consiste, na prática escolar, a aplicabilidade deste conceito de língua:

Com relação ao ensino, essa posição conduzirá ao desenvolvimento de *competências discursivas funcionalmente adequadas*. E, nesse caso, a *competência linguística*, enquanto domínio de formas, passa a ser um subconjunto dos fatores de adequação. Assim, a ênfase na gramática pode ser minorada na direção de uma perspectiva mais funcional e sociointerativa no funcionamento da língua (MARCUSCHI, 2008, p. 65).

É pela linguagem que os indivíduos interagem entre si nas diversas formas de relações sociais, compartilhando do domínio discursivo que consiste em

o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita” (BRASIL, 2008, p. 23) ou as “práticas discursivas (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Conforme as práticas sociais situadas em que esses indivíduos atuam, os gêneros servirão não como “entidades formais, mas sim entidades comunicativas” (MARCUSCHI, 2008, p. 159), como “uma categoria tão multidimensional e fluida que apenas ganha significado através de seu uso como ferramenta interpretativa e construtiva” (BAZERMAN, 2011, p. 61), pois “*é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes*” (DOLZ e

SCHNEUWLY, 2004, p. 63), de diversas maneiras, como na publicidade, nos anúncios, nas obras literárias, nas comunicações sociais/pessoais diversas, nos diálogos, nas leis e em tantas outras formas de interação em que os alunos estão envolvidos na vida cotidiana.

Dadas essas considerações sobre a importância do trabalho com gêneros textuais na escola, passo a discutir sobre o texto como estudo do gênero, para que possamos compreender que não estamos tratando de um estudo meramente conceitual, mas pautado em práticas discursivas reais que se dão a partir dos vários textos pertencentes aos gêneros diversos.

#### 1.4 OS TEXTOS PARA O ESTUDO DO GÊNERO TEXTUAL

Uma reflexão importante sobre a questão prática desta dissertação diz respeito ao material que se analisou empiricamente: o texto. Adotando o conceito de Koch e Elias (2015, p. 10) de que o “texto é visto como o próprio lugar da interação verbal e os interlocutores”, acrescento ainda o que diz Antunes (2010) sobre o tema:

Na verdade, o que temos são *textos em classes de gêneros*, uma vez que, por exemplo, dentro do gênero carta, temos diferentes perfis, conforme também diferentes propósitos: carta de apresentação, de convite, de cobrança, de solicitação, de agradecimento, de congratulação etc. (ANTUNES, 2010, p. 43).

A autora complementa: “Compor um texto, assim, corresponde a uma operação de cumprir um certo modelo textual” (ANTUNES, 2010, p. 43). Moura (2013) também postula acerca da composição dos textos a partir de modelos sociocognitivos, especialmente dos narrativos.

[...] ao construir certos textos orais ou escritos, principalmente narrativas, [...] o produtor textual se utiliza de estruturas conceituais e de conhecimento, de modelos sociocognitivos, proposições preestruturadas de natureza cultural, que, de maneira mais direta ou indireta, exercem uma espécie de regulação sobre a forma de condução dos elementos que

compõem a arquitetura desses textos e sobre a forma de condução sociodiscursiva da atividade textual como um todo (MOURA, 2013, p. 128).

Para visualizarmos essas considerações, temos que ter um material acessível, visível mesmo. Nesse caso, o que temos de concreto quando vamos estudar os gêneros textuais são os textos. Marcuschi (2008), a esse respeito, afirma que o texto é o único material linguístico observável. Conforme Antunes (2010), um gênero textual pode apresentar diferentes textos, tal como o exemplo da carta. Na prática, a produção de um texto está configurada dentro de um gênero. Sobre as duas produções desta dissertação, adoto o mesmo conceito de Pereira (2000, p. 117): “histórias de vida, autobiografias. [...] gêneros distintos que em comum têm o fato de serem baseados na seqüência de vida individual, a seqüência biográfica”, e que se enquadram nas sequências narrativas, aquelas que “apresentam uma sucessão temporal/causal de eventos, ou seja, há sempre um antes e um depois, uma situação inicial e uma situação final, entre as quais ocorre algum tipo de modificação de um estado de coisas” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 63).

No centro das propostas dos PCNs, assim como da Linguística Textual, está o texto, ou os textos, objeto de ensino proposto pelo documento oficial, com que se deve realizar uma *prática* de “compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros” (BRASIL, 1998, p. 24). Quanto aos critérios de escolha dos textos para o ensino, o documento aponta o seguinte:

Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (BRASIL, 1998, p. 24). [...] a seleção de textos deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior freqüência na realidade social e no universo escolar (BRASIL, 1998, p. 26).

Essa proposição do documento oficial apenas reforça o que propõe, por exemplo, Bazerman (2011), sobre a agência dos gêneros na escrita, Marcuschi (2008), sobre o ensino dos gêneros de maneira gradativa (dos informais aos mais formais) e Citelli (2012), sobre ter o aluno como ponto de partida, já citados neste trabalho.

Vale ainda acrescentar, de maneira mais específica, os textos que, segundo Antunes (2010), poderiam ser selecionados para o estudo do gênero textual. Segundo a autora, seriam textos que

remetam para diferentes contextos geográficos e culturais [...] procedam de campos sociais diferentes [...] revelem a diversidade de gêneros em circulação nos diferentes grupos sociais [...] sejam representativos de diferentes dialetos regionais [...] e de diferentes registros [...] sejam diversificados quanto à sua forma [...] sejam diversificados, ainda, quanto a seu tamanho e a seu grau de complexidade [...] indiquem os elementos de seu contexto [...] quando for pertinente, preservem a forma gráfica do seu suporte original (ANTUNES, 2010, p. 54).

Aqui se percebe que a autora propõe uma certa variedade tanto de gêneros quanto da abordagem que se deve dar a eles. Porém, note-se que na lista apresentada, não aparece sugestão de gêneros voltados ao campo biográfico, o que torna a proposição deste trabalho de dissertação mais pertinente, pois aqui proponho a inclusão desses gêneros, para que o aluno tenha mais alternativas além dos modelos dos manuais didáticos.

Schneuwly (2004, p. 24) afirma que “O primeiro esquema de utilização é aquele que articula o gênero à base de orientação da ação discursiva”. Isso nos coloca diante de um problema, ainda apontado pelo autor, que diz respeito à adaptação do gênero à situação concreta de uso, pois, mesmo que o sujeito disponha de grande repertório de gêneros, sempre haverá essa questão quanto à escolha adequada à situação. No caso da escola, isso se reflete no momento em que ela seleciona seus gêneros a serem trabalhados e quando esses mesmos gêneros passam por uma “elaboração de *modelos didáticos*” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 69). Até então, parece razoável esse entendimento, até que se afirme que “o gênero trabalhado na escola é sempre uma variação do gênero de referência” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 29), ou seja, o gênero de circulação nas práticas sociais não entra na escola com os mesmos objetivos e funcionalidades, nem quanto aos mesmos destinatários que apresenta quando em circulação social. Inclusive suas estruturas são alteradas para atender a uma prática de didatização. Esse processo acaba por descaracterizá-lo e torná-lo, muitas vezes, não reconhecível quando o aluno o encontrar em circulação fora dos muros escolares. São os autores que propõem,

para o trabalho em sala, que se deve “colocar os alunos em situações de comunicação que sejam o mais próximas possível de verdadeiras situações de comunicação, que tenham um sentido para eles” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 69). Nessa proposição, percebe-se que a escola deve levar o aluno ao domínio do gênero, mas não se trata de um domínio teórico, mas de “compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola e fora dela” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 69).

Possivelmente, ao se procurar trabalhar com os mais variados gêneros possíveis, a escola acabe por considerar o fator quantidade, o que pode levá-la a trabalhar os gêneros de maneira superficial, a realizar práticas de repetição de formas em detrimento do trabalho com práticas discursivas de conteúdo. Em tão pouco tempo, os alunos têm de produzir vários gêneros, comparar os temas, as formas e algumas nuances dos estilos dos autores, levando o trabalho com a heterogeneidade textual a “ficar refém de uma prática estrangulada na homogeneidade de tratamento didático” (BRASIL, 1998, p. 26). Como visto, contra essa prática, Bazerman (2011) nos orienta a primar pela escolha de gêneros mais próximos da realidade do aluno.

Não se trata de interpretar a proposta dos PCNs restrita a uma escolha de muitos gêneros, mas sim de associar a essas escolhas práticas inovadoras e motivadoras que possibilitem ao aluno produzi-los, o que se conseguirá através de “situações didáticas que possibilitem a reflexão” (BRASIL, 1998, p. 27) e, com isso, “o funcionamento da escola pode ser transformado de tal maneira que as ocasiões de produção de textos se multipliquem” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, pp. 66-67), mas que seja uma multiplicação responsável e associada a uma ação discursiva.

As propostas para o trabalho com gêneros nos PCNs apontam para uma reflexão sobre a linguagem e o ensino que se resume da seguinte forma:

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas (BRASIL, p. 1998, p. 27).

Dolz e Schneuwly (2004), a esse respeito, propõem as *atividades de linguagem* que consistem em estabelecer uma relação entre o sujeito e o seu meio, sendo que, nessa relação, temos o gênero que se desenvolve em ações de cooperação, daí que não pode haver um único gênero, mas vários. É dessa trama social em que os gêneros se manifestam que os autores apresentam à escola a oportunidade de levá-los para o trabalho com o ensino em língua materna. Até porque, quando os gêneros entram na escola, já passam a ser considerados gêneros escolares, o que sempre ocorreu. Daí, esses gêneros passam a ser também, ao lado da ideia de instrumentos de comunicação, objeto de ensino-aprendizagem. Porém, na escola, eles são tratados como unidades fechadas, associadas às funções de linguagem e restritas às noções de comunicação que partem de indivíduos isolados e não em cooperação, como propõem os autores.

Como foi tratado no início deste tópico, os textos estão ligados intrinsecamente ao gênero (instituído socialmente), daí “o que falamos ou escrevemos, em situações de comunicação, são *sempre* textos” (ANTUNES, 2010, p. 30). Através dos textos, “construímos nossa expressão verbal *com o outro*, em parceria, a dois [...] daí o *dialogismo*” (ANTUNES, 2010, p. 32). Ao realizarmos nossas atividades de interação, o texto se constitui “um traçado que envolve material linguístico, faculdade e operações cognitivas, além de diferentes fatores de ordem pragmática ou contextual” (ANTUNES, 2010, p. 37). Nesse caso, não há um vazio entre os interlocutores, há um texto que, dialogicamente, vai sendo construído.

Conforme apontado pelos PCNs, o texto deve ser o objeto de ensino. E essa predileção não se deu por acaso. Antunes (2010) argumenta que “A centralização da frase levou a escola a [...] conceber o texto como uma espécie de super-sentença” (p. 39). Tinha-se, então, uma metáfora que acabou por descaracterizar a real atividade que deveria ser realizada com os textos. Havia a fragmentação dos sentidos ou mesmo a sua diluição ante o principal objetivo de realizar os estudos gramaticais. Tal como se analisava sintaticamente uma frase, tal se fazia com o texto, o que o levou a se tornar um “pretexto”. Com isso, ainda Antunes (2010, p. 40), “para compor um texto, as regras da boa formação de orações e períodos são insuficientes”, ou melhor dizendo, não é possível conceber o texto pelo aspecto formal, tal como se faz com a frase. É por essa e outras razões que a Linguística Textual propõe que o estudo passe “da palavra ao texto e deste para toda a análise



e produção de gêneros textuais” (MARCUSCHI, 2008, pp. 55/56). Isso ainda explica porque “recorremos a um texto quando temos alguma pretensão comunicativa e a queremos expressar” (ANTUNES, 2010, p. 30), pois o texto nos dá acesso ao universo discursivo da linguagem. E não há como realizar um estudo da linguagem que não tenha texto. O que proponho é que a visão sobre esse texto não seja autossuficiente porque trata também de aspectos formais, mas que seja permeada por ações que extrapolem essas formas e deem sustentação às ações discursivas, tão heterogêneas quanto o que se possa imaginar sobre as variedades de textos e gêneros.

Para aprofundar essa questão, continuo, a seguir, apresentando um estudo específico sobre os dois gêneros em que ancore esta dissertação.

### 1.5 HISTÓRIA DE VIDA E AUTOBIOGRAFIA: UMA PROPOSTA PRÁTICA DE CONTINUUM ENTRE GÊNEROS TEXTUAIS

Com a proposta aqui apresentada de se trabalhar com a *história de vida* (gênero primário) e ir à *autobiografia* (gênero secundário) pretendi investigar os elementos que ocorrem quando se passa de um gênero a outro nesse constante *continuum* (MARCUSCHI, 2008), principalmente por se tratar ainda de um registro oral e outro escrito, o que dinamiza muito mais a percepção do diálogo que ocorre entre os elementos envolvidos nessa ordem do narrar. É Marcuschi (2010, p. 28) quem nos fornece a compreensão de que “há uma grande heterogeneidade tipológica nos gêneros textuais”, ou seja, os gêneros são híbridos, não nascem ou existem sem comungar com outros gêneros de algumas ou muitas características, ou melhor dizendo, pode haver em um gênero a presença das características de vários.

No caso específico desta dissertação, não trato de realizar uma discussão profunda até que se possa chegar a se definir o que seja ou não uma *história de vida* a fim de diferenciá-la da *autobiografia*. Isso reduziria a discussão a um mero formalismo. Mas sim procuro me centrar no quanto esses gêneros contribuem para a prática de produção escrita/oral dos alunos.

A partir disso, possivelmente o professor de língua portuguesa poderá elaborar propostas similares em que a relação entre as características que se permutam entre os gêneros possam ser significativas para a prática de gêneros variados na escola. E esta passe a concebê-los como abertos, com plasticidade, para o que necessitará de um estudo que possa identificar os pontos de contato e tão complementares entre si, resultando em produções realmente significativas para o aluno, aquelas em que se prima por um ensino em que “A língua é uma forma de ação” (MARCUSCHI, 2008, p. 67) e não um mero conjunto de códigos. Também é preciso “que se instaure na escola, com regularidade, a prática da análise dessas questões textuais em exemplares reais, orais e escritos, que circulam ou circularam em nossas atividades sociais” (ANTUNES, 2010, p. 15).

Para que tal propósito seja alcançado, norteio-me pelo enfoque da Linguística Textual e dos Gêneros do Discurso.

Fundamento-me na Linguística Textual, inicialmente por ela conceber o texto como “unidade linguística mais alta, superior à sentença” (KOCH, 2015, p. 21), o que coaduna com a proposta aqui apresentada de não centralizar e condicionar o ensino à gramática normativa e, depois, por ela apresentar e descrever os critérios de textualidade que aqui uso para analisar os dois gêneros: coesão, coerência e intertextualidade. Com base neles, analisei as produções dos alunos (*história de vida* e *autobiografia*) descrevendo seus aspectos constitutivos e estabelecendo as comparações e diferenças entre os gêneros, identificando os elementos que estabelecem o *contínuo* (MARCUSCHI, 2008) entre eles e como esses mesmos elementos interferem na produção textual escrita.

Outro enfoque em que me baseio são os dos Gêneros do Discurso, uma vez que os gêneros que são analisados são tidos como gêneros distintos, mas que muito comungam das mesmas características, por pertencerem à ordem do narrar. Marcuschi (2010, p. 23) define os gêneros textuais como “*textos materializados* que encontramos em nossa vida diária” ou ainda “eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos” (MARCUSCHI, 2010, p. 19). Bazerman (2011, p. 10), por sua vez, oferece-nos o conceito de gênero como “um meio de agência e não pode ser ensinado divorciado da ação e das situações” e observa que uma teoria sobre o gênero não pode ser fixa, fechada, mas aberta e em constante mudança. Ao final de

tudo, embora haja muitas concepções acerca do tema gênero textual, deverá haver uma matéria em que esta dissertação possa se debruçar para as reflexões e análises, e essa matéria é o texto (conforme visto no item 1.4), tomado aqui como “o produto concreto da atividade comunicativa que se faz seguindo regras e princípios discursivos sócio-historicamente estabelecidos” (TRAVAGLIA, 2009, p. 67) ou o “resultado de uma coprodução entre interlocutores” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 13).

Não primei por investigar apenas as semelhanças de que os dois gêneros, *história de vida* e *autobiografia*, comungam. Afinal, isso por si só é insuficiente para que também saibamos produzir gêneros distintos. Mas é graças ao conceito bakhtiniano de que os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 262) que busquei descrever o que seja uma *história de vida* e o que seja uma *autobiografia* e é graças à plasticidade e à maleabilidade dos gêneros que procurei identificar como a *história de vida* e a *autobiografia* partilham algumas características e como elas podem ser potencializadas para produção textual escrita desta última.

Embora haja a heterogeneidade dos gêneros, Bakhtin (2011, p. 263) nos alerta para não reduzirmos “a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos”, mas sim “atentar para a diferença essencial” entre eles. Nesse caso, a investigação sobre o que caracteriza uma *história de vida* e uma *autobiografia* não pode ser levada ao extremo de se pensar que estas lhes sejam únicas e menos ainda intransferíveis, pois, ao final, esses dois gêneros são diferentes unicamente porque não comungam de *algumas* características (como veremos no itens 1.6 e 1.7). Porém, o que mais me interessa aqui é pontuar o que eles têm no *continuum* entre um e outro, afinal, acredito que as características que lhes pertencem podem ser observadas nas práticas de escrita dos alunos e serem utilizadas como recursos discursivos para outros gêneros da ordem do narrar.

Antes de uma discussão sobre os dois gêneros aqui trabalhados, é crucial conhecer a relevância que eles têm além das questões pedagógicas sobre as quais tratarei. É importante que se saiba que gêneros em que o indivíduo escreve sobre si mesmo foram e ainda são, segundo Pereira (2000), restritos à classe dominante, pois os “indivíduos das camadas populares, em contraposição, praticamente não tinham chance de ter suas vidas contadas por escrito, fosse por eles mesmos, fosse por

outra pessoa” (PEREIRA, p. 125, 2000), geralmente mantiveram a oralidade como sustentação da sua história pessoal, mantida no anonimato e vendo-se “Enclausuradas em seu meio, suas vidas não têm o tipo de individualidade próprio para suscitar interesse, em geral vinculado à mobilidade e ao êxito social” (LEJEUNE, 2014, p. 154), viam suas vidas como desprovidas de valores sociais que fossem considerados suficientes para destacar os fatos de suas experiências. Sempre apreciaram as biografias e autobiografias das outras classes em que estas tratam de si da maneira como lhes convêm.

Alguns autores têm chamado a atenção para o fato de que as autobiografias e outros tipos de documentos pessoais foram, e de certa forma ainda o são, um privilégio reservado às classes dominantes. Principalmente até o século XIX, autobiografias e biografias ficaram restritas a essas classes, constituindo espaço de elaboração e reprodução de suas formas próprias de vida (PEREIRA, 2000, p. 125).

Temos em Lejeune (2014) uma ratificação do exposto por Pereira (2000), quando ele nos faz a mesma consideração.

Escrever e publicar a narrativa da própria vida foi por muito tempo, e ainda continua sendo, em grande medida, um privilégio das classes dominantes. [...] a autobiografia não faz parte da cultura dos pobres [...]. Contudo, há cerca de 10 anos, uma nova técnica, a dos relatos de vida coletados pelo gravador e publicados em formato de livro, coloca à disposição do público a voz de camponeses, artesãos e operários. A “palavra é dada” a eles – ou seja, tomada deles para ser transformada em escrita (LEJEUNE. 2014, p. 131).

Considerando o que o autor nos aponta sobre a coleta do que ele chama de “relatos de vida”, é importante frisar a finalidade desse gênero: a pesquisa científica. Ou seja, a *história de vida* é um gênero de caráter técnico, “um novo método de investigação em ciências humanas” (LEJEUNE, 2014, p. 132), de se apropriar, tomar a palavra de outrem para submetê-la a estudos diversos. Nesse caso, parece que não haveria outra finalidade de se solicitar a alguém que narre sobre si, sobre

sua vida, que não fosse uma investigação que se detenha em algum ponto específico dessa vida e não a toda ela.

É nesse espaço que fica em aberto ou mesmo descartado que pretendo inserir uma das razões desta dissertação. Trata-se de não abordar a *história de vida* do aluno e, em seguida, fragmentá-la para análise, tal como ocorre em pesquisas científicas, por exemplo. Nesse caso, aproveito, entre outras contribuições já aqui citadas, a contribuição de Lejeune (2014) justamente quando ele trata da voz dada (ou tomada) a quem só teve a chance (ou a imposição) de pouco ou nada falar e sim de ler e ouvir as vozes dos “bons textos”, dos modelos privilegiados.

Deixo claro que não se trata de uma atitude de resgate social, o que não encaixo nos meus objetivos nesta pesquisa, mas sim de uma ação discursiva que consiste em um grupo de alunos produzir gêneros textuais pouco ou nada praticados no âmbito escolar, mas que podem servir, e muito, para fazê-los compreender muitas questões relacionadas aos gêneros textuais, como o próprio desenvolvimento da linguagem, a relação de identidade com as produções textuais, o resgate e a manutenção da memória, a clara finalidade da sua ação discursiva, entre outros.

Observo que, no que diz respeito a tomar a palavra do outro, Lejeune (2014) está se referindo justamente ao fato de que os que não tinham domínio da escrita eram os que narravam seus relatos de vida a pesquisadores e, portanto, tinham suas histórias editadas por outros. Aqui nesta dissertação, opto por outro prisma, sendo o seguinte: os indivíduos realizam suas vivências em sociedade sem encontrar a necessidade de pensar sobre elas, e que essas vivências ficam arquivadas, latentes, podendo ser resgatadas a qualquer momento, desde que haja alguma finalidade que, provavelmente, não virá espontaneamente, mas motivada, instigada por outro, daí dizer-se “tomada” para fins que não foram estabelecidos pelo informante, mas que vai envolver ambos, até porque cada aluno participante da pesquisa viveu os dois papéis, o de mediador e o de narrador.

Além do mais, o trabalho com gêneros dessa natureza, na escola, é uma forma de fazer o aluno resgatar a sua história, valorizá-la e permitir que se sinta pertencente de fato à sua comunidade, que a sua história está ligada a dos outros que convivem com ele, tal como afirma Pereira (2000):

Uma vez conhecidas as condições de produção de uma autobiografia e, principalmente, o quadro social de sua constituição, passa-se, então, a analisá-la como expressão da intenção de dar determinada imagem de si a certo público ou a determinada pessoa em particular (PEREIRA, 2000, p. 126).

Constata-se, a partir do que nos afirma Pereira (2000), que há uma necessidade de a escola aproximar suas práticas de produção textual da realidade e das necessidades de o aluno contar sua vida, expressar sua identidade e seus conflitos. Gêneros que permitem a expressão da identidade e o resgate da memória dos estudantes são fundamentais para fundar uma prática de produção textual, mas estão ausentes no trabalho com o ensino de língua. Segundo Candau (2014, p. 16), a memória e a identidade “se conjugam, se nutrem mutuamente, se apoiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa”. É necessária que haja anteriormente a qualquer produção textual de qualquer gênero uma motivação, uma razão, uma forma de os alunos se verem e refletirem sobre o que produzem, afinal “A escrita pessoal pode ser de grande interesse para as pessoas que os cercam” (BAZERMAN, 2011, p. 18). Os dois gêneros que aqui apresento permitem que o aluno utilize, como matéria-prima da produção de ambos, a própria memória e lhe permite (re)construir a sua identidade a partir dela, pois “a memória é necessariamente anterior em relação à identidade” (CANDAU, 2014, p. 19), ou ainda, “A memória é a identidade em ação” (CANDAU, 2014, p. 18).

Ainda é Candau (2014) quem nos auxilia a refletir sobre a memória na constituição da identidade do indivíduo e nos alerta para o que ocorre nos tempos atuais, ao que ele chama de “crise do presentismo”, que é “o desaparecimento de referências e a diluição de identidades” (p. 10). Outro fator importante diz respeito ao excesso de informações e a pouca reflexão sobre elas, pois “consagramos cada vez mais tempo à troca de mensagens e notícias” (p. 112), com isso “a densificação da memória icônica torna mais difícil o desenvolvimento de uma memória semântica” (p. 116), em que aquela diz respeito ao “domínio da produção de imagens” sendo que “o mundo moderno produz traços e imagens a um nível jamais visto na história das sociedades humanas” (p. 113), ao passo que esta é “uma memória enciclopédica (saberes, crenças, sensações, sentimentos etc.)” (p. 23). E a crise citada acima é

alimentada pela escola, quando esta pratica fortemente o arquivamento de informações e a reprodução de modelos pré-estabelecidos de gêneros distantes do aluno e anula os espaços para que ele perceba as funcionalidades da escrita, o que fará com ela dentro e fora dos muros escolares.

Candau (2014) afirma que a escrita explicita a memória. Nesse caso, escrever (ou mesmo falar) supõe um ato de autonomia, de liberdade para dar vazão ao que está internalizado no indivíduo e levá-lo a se aproximar dos outros, a se identificar com seus pares e se contrastar com eles, pois “a escrita pode, ao mesmo tempo, reforçar o sentimento de pertencimento a um grupo, a uma cultura” (CANDAU, 2014, p. 109). As ideias do autor se coadunam perfeitamente com a proposta de Bazerman (2011) de que a produção de gêneros textuais seja de uma forma agente, e com as ideias de Nobrega e Magalhães (2012), em que a produção dos gêneros deve ocorrer num processo de (re)construção identitária. Então, já temos a matéria-prima.

Os dois gêneros desta dissertação pertencem à narrativa. Citei, no item 1.2, que a ausência de narrativa é igual à morte (TODOROV, 2006). Complementar a isso, retomei Benjamin (1994) que declarou a morte da narrativa. Em comum entre ambos, percebemos que a atitude de narrar está ausente (embora eu seja partidário das reflexões de Ricoeur, 2010, de que há uma mudança de paradigma). Na escola não se narra frequentemente. Na sociedade não se narra como antes. Porém, cabe ao sistema de ensino promover as práticas de narrar as quais, no entanto, precisam fazer sentido, estar relacionadas a práticas discursivas e não à apreciação dos padrões de excelência (BAZERMAN, 2011). Os gêneros *história de vida* e *autobiografia* são uma proposta que se mostra viável nesse sentido.

Sobre os dois gêneros com os quais realizei a pesquisa, posso, de início, afirmar que um deles é da tradição oral (*história de vida*) e outro da escrita (*autobiografia*). Segundo Pereira (2000, p. 118), há muitas semelhanças entre os dois, mas não cabe escolher qual seria o melhor, embora “tudo leve a crer que as histórias de vida constituam o gênero mais promissor, do ponto de vista do conhecimento histórico e social”. A *autobiografia* e a *história de vida* são gêneros textuais distintos, “que em comum têm o fato de serem baseados na seqüência de vida individual, a seqüência biográfica” (PEREIRA, 2000, p. 117). Ambos possuem grande valor por servirem como registro histórico, além de permitirem a expressão da subjetividade de quem

os produz. Bakhtin (2011), a respeito dos gêneros biográficos, diz-nos que eles são formas de narração que podem organizar nossas vivências, fazer-nos experimentar e conhecer a nossa própria vivência.

O valor biográfico pode organizar não só a narração sobre a vida do outro, mas também o vivenciamento da própria vida e a narração sobre a minha própria vida, pode ser forma de conscientização, visão e enunciação da minha própria vida (BAKHTIN, 2011, p. 139).

Basicamente, a distinção entre *autobiografia* e *história de vida* é a que nos fornece Pereira (2000):

Uma autobiografia consiste na narrativa da própria existência [...] A história de vida, por sua vez, é o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, com a intermediação de um pesquisador (PEREIRA, 2000, p. 118).

Na *autobiografia*, é o próprio narrador (autor) quem faz os recortes, elege os pontos que acha pertinentes, decide o que pôr, retirar ou trocar, numa atividade completamente individual (isso quando se trata de o próprio autor também a escrever). Ele detém todo o controle sobre os fatos, a sequência, a linguagem, o estilo que deseja empregar. O assunto desse gênero é a vida individual com vistas a apresentar uma personalidade. Nela busca-se formar a identidade do autor. Lejeune (2014), após refazer o seu próprio conceito anterior de *autobiografia*, propõe a seguinte definição para este gênero:

Empreguei de fato a palavra autobiografia para designar [...] um pacto autobiográfico, em que o autor propõe ao leitor um discurso sobre si, mas também [...] uma realização particular desse discurso, na qual a resposta à pergunta “quem sou eu?” consiste em uma narrativa (LEJEUNE, 2014, p. 63).

Na prática, a *autobiografia* é um gênero em que o narrador demonstra uma realização e uma espontaneidade maior (em relação à *história de vida*) para narrar. Não se vê diante de nenhum intermediário e procura mostrar ao leitor a sua personalidade.



Quanto à questão do autor da *autobiografia*, Lejeune (2014, p. 27) o define “como sendo simultaneamente uma pessoa real socialmente responsável e o produtor de um discurso”. Essa hibridização faz Philippe Lejeune afirmar que “a autobiografia é o gênero literário que, por seu próprio conteúdo, melhor marca a confusão entre autor e pessoa” (LEJEUNE, 2014, p. 39). Nesse caso, como ele define a *autobiografia* como algo exterior ao contexto, ou seja, os leitores vão se interessar pela possível presença do autor, primo por seguir o autor francês quando afirma que “o gênero autobiográfico é um gênero *contratual*” (LEJEUNE, 2014, p. 53). E contrato pode se quebrar ou não. Mas nesse caso, vale o pacto, no mínimo, pela produção dos gêneros que estão envolvidos. Afinal, esta dissertação não dá conta de todos os problemas que possam (e devem) estar envolvidos neste estudo como os apontados pelo próprio Lejeune (2014, p. 127): “a autobiografia levanta fatalmente problemas éticos”, ou seja, não há como garantir que o autor-narrador cumpra essa ética no trato, mesmo sabendo-se que “A forma autobiográfica dá a cada um de nós a oportunidade de se crer um sujeito pleno e responsável” (LEJEUNE, 2014, p. 143).

A *história de vida*, ao contrário, será um gênero oral que, naquele momento de sua produção, será elaborado por alguém mediado pelo pesquisador, mas, ao final, será este quem escolherá, no ato da tradução (passar para o texto escrito), o que considera mais importante de modo a atender a um objetivo, porém, “por ser calcada no diálogo, a história de vida permite explorar melhor certos elementos que, em geral, são lacunares nos textos autobiográficos” (PEREIRA, 2000, p. 119).

Lejeune (2014) afirma que este gênero é novo e advém das investigações nas ciências humanas. O autor refere-se a este gênero se contrapondo à *autobiografia* principalmente porque nesta a autoria não é compartilhada, ao passo que naquela sim, em razão do interesse da ciência em pesquisas que envolvem as culturas. Ainda há pouco, apresentei a afirmação de Lejeune (2014, p. 131): “a autobiografia não faz parte da cultura dos pobres”. Claro que não é um juízo do autor, mas sim uma constatação. Ele ainda acrescenta que só nos últimos dez anos vem-se dando voz a camponeses, artesãos e operários. Como estes não dominavam (e muitos ainda não dominam) a escrita, Lejeune passa a denominar a *autobiografia* dessas classes de “autobiografia em colaboração” ou simplesmente de “relato de vida”. Na prática, “o esforço de memória e o esforço de escrita são obras de pessoas

diferentes” (LEJEUNE, 2014, p. 138), alguém grava e depois escreve, ao passo que outro narra suas memórias, o que não ocorre na “autobiografia autêntica” (LEJEUNE, 2014, p. 137), criticada por ele por abrir uma brecha no sistema, ao mesmo tempo em que o chama de “gênero literário”.

O autor francês continua, afirmando que os operários que dominavam a leitura não a utilizavam para o fim de escrever sobre suas vidas, não faziam autobiografias, pois essas produções não galgariam êxito social algum. Daí todo o discurso desses grupos permanecia em sua memória. Foram sempre estudados de cima. Quando passaram a ter acesso à escrita, passaram a produzir sobre suas imagens, mas eram as imagens já prontas, já escritas por outros, dando-lhes certa ascensão social. Lejeune (2014) afirma que

A fala operária do século 19 não assumiu a forma de relato de vida individual. [...] Não se tratava de criar uma *memória*, mas, em primeiro lugar, uma consciência de classe [...] era um trabalho de alfabetização, de instrução, [...] um discurso de luta [...]. Não há, portanto, autobiografia “popular” no século 19, porque não existia para ela nem público, nem circuito de difusão (LEJEUNE, 2014, p. 155).

Nesta dissertação, a *história de vida* foi compartilhada, produzida em conjunto, entre alunos e pesquisador (professor), mas não atende à finalidade de que trata Lejeune, não para se opor ao que ele apresenta, menos ainda para suprir alguma ausência de escrita dos alunos, mas simplesmente para proporcionar a eles a prática de produção de um gênero que creio ser propício para o trabalho voltado à alternância entre gêneros primários e secundários, e ainda porque a matéria-prima (a própria vida) do que produziram é do domínio deles, além do que, mobiliza a interação entre todos. Os alunos não se encaixam no que foi descrito acima, pois já detêm a escrita. Também, como já discuti anteriormente, não se trata de um reparo social. É estritamente um trabalho com gêneros textuais e, no caso específico deste gênero *história de vida*, o trabalho que valoriza o texto oral e estabelecerá o *continuum* com a *autobiografia*.

Além do mais, trata-se de um gênero que provoca o aluno para que ele narre sobre sua vida ativando a sua própria memória, que, por sua vez, “trabalha com o vivido, o que ainda está presente” (MONTENEGRO, 2013, p. 17) nele ainda naquele

momento em que é abordado. Para tanto, para que o participante possa produzir uma *história de vida* que envolva na narração os fatos mais diversos e significativos, é preciso que a entrevista (ou mesmo conversa) ocorra num processo de rememoração, que se torna

mais rico quando o caminho da abordagem se faz através de um processo diversificado de relembrações, através do qual a chave para alcançar visões, opiniões, análises sobre o passado surge de forma inusitada, já que a abordagem direta de um determinado assunto, acontecimento, nem sempre desencadeia um processo de relembração (MONTENEGRO, 2013, p. 22).

O êxito da *história de vida* está na abordagem que o pesquisador adotará quando estiver frente a frente com o participante, afinal, segundo Candau (2014, p. 9), “a memória é, acima de tudo, uma reconstrução continuamente atualizada do passado, mais do que uma reconstituição fiel do mesmo”. Ou melhor: “A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual” (BOSI, 1994, p. 55).

Outro fator metodológico a que devemos nos atentar sobre o que difere uma *autobiografia* de uma *história de vida* é o seguinte:

Conduzindo a conversação, o investigador estimula o entrevistado a lembrar-se, ao passo que, quando recebe uma autobiografia ou qualquer outro documento pessoal, deve aceitar as experiências e eventos descritos como autênticos (...). Um entrevistador que está compilando uma história de vida pode voltar diversas vezes ao tema, colocando questões de controle, ou ajudar o sujeito a se lembrar de fatos e eventos (PEREIRA, 2000, p. 120).

Essa diferença não pode, contudo, permitir que se atribua uma inferioridade à *autobiografia*, ou que ela possa ser um gênero de caráter duvidoso acerca dos fatos. Em ambos os gêneros podemos nos deparar com informações diversas e não comprováveis, mas não é essa a questão central. Afinal, os objetivos estabelecidos

pelos entrevistadores, no caso da *história de vida*, e pelo autor autobiográfico, é que vão determinar as escolhas dos eventos e os recursos linguísticos e expressivos da produção final. No nosso caso, os dois gêneros interessam para que se verifiquem aspectos como as características de que comungam a fim de que possamos tê-las como instrumentos nas produções textuais da ordem do narrar. Outra questão a se observar no excerto acima é justamente a modalidade dos gêneros, ou seja, as diferenças que existem entre ambos pelo fato de um ser tipicamente escrito e o outro, oral. Contudo, não levo em conta as questões que diferenciam a oralidade da escrita, dada “a impossibilidade de situar a oralidade e a escrita em sistemas linguísticos diversos, de modo que ambas fazem parte do mesmo sistema da língua” (MARCUSCHI, 2008, p. 191), além do que, embora possa ter diferenças bem acentuadas, “a escrita não representa a fala” (MARCUSCHI, 2008, p. 191), portanto, a proposta deste trabalho não é estabelecer a diferença entre oralidade e escrita e sim o contínuo entre gêneros textuais, afinal “o que distingue o texto escrito do falado é a forma como tal coprodução se realiza” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 13).

Para efeito de uma compreensão um tanto conceitual acerca dos dois gêneros, apresento, a seguir, um resumo de algumas características da *história de vida* e da *autobiografia*, apontadas por Pereira (2000).

**Quadro 1 - Relativo às características dos gêneros história de vida e autobiografia**

História de vida	Autobiografia
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Relato de um narrador sobre sua existência a alguém;</li> <li>✓ o narrador é controlado pelo pesquisador;</li> <li>✓ coletivo (narrador e intérprete);</li> <li>✓ o intérprete edita o texto;</li> <li>✓ consegue-se explorar certas lacunas (informações);</li> <li>✓ o intérprete explora a relação do narrador com o grupo deste;</li> <li>✓ aborda aspectos da vida privada;</li> <li>✓ interlocutor claro (intérprete);</li> <li>✓ síntese autobiográfica;</li> <li>✓ primeira pessoa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Narrativa da própria existência;</li> <li>✓ o narrador detém o controle sobre a narração;</li> <li>✓ individual;</li> <li>✓ o próprio narrador edita o seu texto;</li> <li>✓ as lacunas (informações) ficam sem preenchimento;</li> <li>✓ crença na autenticidade do discurso;</li> <li>✓ interlocutor imaginário;</li> <li>✓ aborda aspectos da personalidade do narrador;</li> <li>✓ a perspectiva deve ser a retrospectiva;</li> <li>✓ primeira pessoa;</li> <li>✓ captar a pessoa na totalidade e gênese.</li> </ul>

A partir da relação entre esses gêneros, é possível abrir o próximo item em que faço algumas abordagens conceituais sobre os critérios utilizados na análise que fiz das produções dos alunos (que será mais detalhada no capítulo 3).

## 1.6 EXPLORANDO A HISTÓRIA DE VIDA E A AUTOBIOGRAFIA

Os gêneros *história de vida* e *autobiografia* foram analisados descritivamente com base nos seguintes critérios de textualidade: *coerência*, *coesão* e *intertextualidade*.

Vale ressaltar que esses critérios não foram temas nas aulas de aplicação do projeto com os alunos participantes, uma vez que coesão, coerência e intertextualidade não são exclusivos dos gêneros aqui trabalhados. Também considerei o fato de os alunos já terem tido algum tipo de contato com os três temas, embora nunca se esgotem tais estudos. O objetivo foi que produzissem os textos livremente. Durante a análise das produções, a presença ou ausência de um desses fatores não foi considerada para classificar os textos, uma vez que o objetivo da análise é descrever os gêneros no seu *continuum*.

### 1.6.1 Coerência

A coerência “é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade” (KOCH e TRAVAGLIA, 2015, p. 21). Nas palavras de Marcuschi (2008, p. 21), coerência é a “*continuidade baseada no sentido*”, “é um aspecto fundante da textualidade e não resultante dela” (MARCUSCHI, 2008, p. 122). Ou seja, a coerência é um princípio que deve ser levado em conta como *essencial* na produção de gêneros.

É importante frisar o que nos afirmam Koch e Travaglia (2015, p. 61) de que “a *coerência* não é nem característica do texto, nem dos usuários do mesmo, mas *está no processo que coloca texto e usuário em relação numa situação comunicativa*”.

A respeito desse critério, devemos considerar que os gêneros em questão neste trabalho, *história de vida* e *autobiografia*, foram analisados a partir das informações que constam neles e da maneira como se organizam. É ainda Koch e Travaglia (2015, pp. 53-54) quem nos afirmam que “é a coerência que dá textura ou *textualidade* à sequência linguística, entendendo-se por *textura* ou textualidade aquilo que converte uma sequência linguística em texto”. É nesse sentido que verifiquei a coerência dos textos, que eles mantivessem uma sequência estruturada em que uma unidade de sentido (os tópicos e subtópicos) complementasse a outra, avançando na organização das ideias e dos fatos, levando-nos a uma compreensão global do texto, embora “nem sempre a descontinuidade representará incoerência” (KOCH e TAVAGLIA, 2015, p. 31). Procurei considerar as produções como textos bem-formados “num sentido totalmente diverso da noção de gramaticalidade usada pela gramática gerativa-transformacional no nível da frase” (KOCH e TAVAGLIA, 2015, p. 36).

Podemos, com isso, apreender que o critério de coerência estará contemplado nos dois gêneros em questão, se ambos contiverem as informações referentes a fatos organizados de maneira clara e que sejam sobre a vida do aluno, selecionados por ele.

A seguir, um quadro com os principais fatores de coerência apontados por Koch e Travaglia (2015) os quais foram analisados nas produções dos alunos. Lembrando que não foram abordados todos os fatores. O de intertextualidade é visto à parte, embora os autores o enquadrem entre os fatores de coerência.

**Quadro 2 - Referente aos fatores de coerência utilizados na análise dos dois gêneros textuais**

Fator de coerência		Descrição do que observar
1	<b>CONHECIMENTO DE MUNDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Consiste em narrar os fatos da própria vida em conformidade com as fases, e explicar as causas desses fatos, empregando, para tanto, “modelos cognitivos” diversos</i></li> </ul>

		(KOCH e TRAVAGLIA, 2015, p. 72).
2	<b>INFORMATIVIDADE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “grau de previsibilidade (...) da informação contida no texto” (KOCH e TRAVAGLIA, 2015, p. 86).</li> <li>• <i>Nesse critério, espera-se que o aluno produza o gênero com alta informatividade, ou seja, traga novas ações, relatos e explicações.</i></li> </ul>

### 1.6.2 Coesão

Devemos conceber a coesão considerando não somente aspectos formais e sintáticos, mas também os sentidos que devem ser produzidos quando se vai aplicar esse ou aquele recurso de coesão, afinal “um texto não é apenas uma soma ou sequência de frases isoladas” (KOCH, 2014, p. 14). Marcuschi (2008, p. 104) afirma que a “coesão não é nem necessária nem suficiente”, ou seja, a mensagem, a informação e mesmo a textualidade não seriam comprometidos caso tivéssemos um texto sem recursos de coesão (o que não ocorreria sem a coerência). O que procurei observar a respeito desse critério não é a quantidade de recursos empregados, mas sim o quanto esses recursos articularam os termos e as sequências somando-se à formação do sentido global do texto e a sua progressão.

A seguir, o critério apontado por Koch (2014) que relatei às produções dos alunos.

**Quadro 3 - Referente ao critério coesão utilizado na análise dos dois gêneros textuais**

Recurso de coesão		Descrição do que observar
	<b>COESÃO SEQUENCIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem, entre segmentos do texto (...) diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas, à medida que se faz o texto progredir” (KOCH, 2014, p. 53).</li> <li>• <i>Espera-se que o aluno realize a sequência do texto.</i></li> </ul>

### 1.6.3 Intertextualidade

Irané Antunes (2010) afirma que uma das práticas de análise de texto é a relação dele com outros textos, uma vez que “todo texto remete sempre a outro ou a outros

[...], a intertextualidade encontra-se na base de constituição de todo e qualquer dizer” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 101). Essa é a principal razão de eu ter tratado deste critério à parte, por reforçar a linha central desta dissertação.

A proposta de análise consistiu em verificar como os gêneros eram representativos da individualidade do aluno, daí que é importante considerar o quanto cada um conseguiu empregar o fator intertextualidade, ou seja, o quanto ele fez o seu texto dialogar com outro(s), centrando-se no contínuo *história de vida* e *autobiografia*, pois “para o processamento cognitivo (produção/recepção) de um texto recorre-se ao conhecimento prévio de outros textos” (KOCH e TRAVAGLIA, 2015, p. 92), o que pode se dar quanto à *forma*, que “ocorre quando o produtor de um texto repete expressões, enunciados ou trechos de outros textos” (KOCH e TAVAGLIA, 2015, p. 92) e/ou quanto ao *conteúdo*, quando “os textos de uma mesma época, de uma mesma área de conhecimento, de uma mesma cultura, etc., dialogam, necessariamente, uns com os outros” (KOCH e TAVAGLIA, 2015, p. 94). É esse diálogo, esse contínuo (MARCUSCHI, 2008) que se objetivou alcançar entre os dois gêneros apresentados aqui, por conta justamente de se esperar que os alunos não concebessem os gêneros isoladamente, mas que explorassem a comunicação que eles estabelecem entre si em proveito da produção que fizeram.

Seguindo as orientações dos autores para estabelecer um parâmetro que servisse para observar e analisar a intertextualidade nas produções da *história de vida* e da *autobiografia*, apresento o quadro a seguir que resume o que busquei nos gêneros produzidos pelos alunos.

**Quadro 4 - Referente aos critérios de intertextualidade utilizados na análise dos dois gêneros textuais**

	<b>Intertextualidade</b>	<b>O que se observou</b>
<b>1</b>	Quanto à <b>forma</b> (KOCH e TRAVAGLIA, 2015).	✓ Que elementos estruturais da <i>história de vida</i> os alunos utilizam na <i>autobiografia</i> .



2	Quanto ao <b>conteúdo</b> (KOCH e TRAVAGLIA, 2015).	✓ Como os alunos tratam o conteúdo biográfico na <i>história de vida</i> e na <i>autobiografia</i> .
---	---	--

Descritos os critérios que utilizei nas análises das produções dos alunos (que descrevo melhor no capítulo 3), posso seguir para o próximo item em que já antecipo algumas questões metodológicas que são importantes observar, pois dizem respeito aos primeiros contatos dos alunos com os dois gêneros, o que serviu para eu ponderar algumas questões, principalmente as que tratam do estranhamento e da resistência de muitos deles com relação à produção oral/escrita de gêneros que tratam do tema autobiográfico.

### 1.7 HISTÓRIA DE VIDA E AUTOBIOGRAFIA NA PRÁTICA: COM A PALAVRA, OS ALUNOS!

A proposição prática desta dissertação consiste em “levar alguém a contar longamente sua vida [...] em todo um passado que não estava forçosamente pedindo para ressurgir” (LEJEUNE, 2014, p. 181).

Eis aí o maior desafio: estimular os alunos para que narrem sua *história de vida* e, em seguida, escreverem sua *autobiografia*. E não se trata de um desafio único, mas de uma sequência deles. Cito o primeiro: suas vidas estão ligadas fortemente à da família, que é controlada pelos pais ou outros responsáveis. Solicitar que comecem a contar sobre si acaba levando-os a refletir imediatamente que esse “si” não está sozinho e que tampouco eles o controlam ou o detêm (sozinhos) como forma de conhecimento. Eles já começam a questionar a finalidade do projeto, pois acreditam que toda a história deles não está com eles, e sim com seus familiares. Bosi (1994, p. 37) afirma que “uma memória pessoal [...] é também uma memória social, familiar e grupal”. Nesse caso, trabalhar com gêneros que tratam da vida pessoal de jovens e adolescentes causa, de início, um estranhamento, e um pouco de hesitação quanto ao que contar, já que eles imaginam que pouco experienciaram ainda, por

isso não veem suas histórias como interessantes, o que ratifica as afirmações de Pereira (2000) e de Lejeune (2014) sobre a falta de prática dessa produção textual.

Diante desse desafio, o objetivo passa a ser fazer o aluno explorar a sua vida por meio da sua memória e descobrir que ele tem uma história a contar, ou que até mesmo já contou parte dela, que “história” não é um termo que se submete apenas aos fatos sociais, políticos, econômicos, naturais ou sobre a vida dos que aprendemos que são os grandes heróis da História. Que o aluno possui uma história sua que pode ser resgatada através da sua própria memória, “um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento” (BOSI, 1994, p. 39), “Lembrar-se” em francês se *souvenir* [...] vir à tona o que estava submerso” (BOSI, 1994, p. 46). Daí, não é possível que o aluno retome a sua memória sozinho, ele dependerá também da memória dos outros, pois “Se lembramos, é porque os outros, a situação presente, nos fazem lembrar” (BOSI, 1994, p. 54), ou seja, “A memória não é sonho, é trabalho” (BOSI, 1994, p. 55).

Nesse caso, as memórias são socializadas, tanto a partir de alguém que passa a ver-se rememorando, quanto quando essa memória rememorada passa para a apreciação dos outros por meio da linguagem, “O instrumento decisivamente socializador da memória” (BOSI, 1994, p. 56). Parece que o problema se resolve aí, mas na verdade a ele se segue outro: como contar algo (a vida) a outros que, embora façam parte da sua vida, não a conhecem fora dali do ambiente escolar? Do estranhamento passa-se ao acanhamento, à resistência. Nesse caso, uma possível solução acaba sendo a utilização de alguns modelos, de se usar a *história de vida* e *autobiografia* de quem já superou esses estágios de alguma forma. Ou seja, criar uma gradação que vai da compreensão dos gêneros, passa pela narrativa de outros (totalmente alheios aos ali presentes) e chegar aos alunos que começam a vencer as barreiras do estranhamento e da resistência paulatinamente, passando a ter “uma reação eventualmente *positiva*: deixará de considerar o trabalho da memória como deformação, e passará a vê-lo como uma forma que será ela própria objeto de conhecimento” (LEJEUNE, 2014, p. 187). Por isso, o contar dos alunos não pode ser dirigido somente ao professor, mas a outro aluno pelo menos. Eles compartilham suas memórias e se identificam, criando uma espécie de pacto, afinal “Somos sempre *vários* quando escrevemos [...], mesmo nossa própria vida” (LEJEUNE, 2014, p. 137).

A respeito do pacto referido acima, é Philippe Lejeune (2014) quem nos aponta alguns direcionamentos.

Ao fazer um acordo com o narratário cuja imagem constrói, o autobiógrafo incita o leitor real a entrar no jogo dando a impressão de um acordo assinado pelas duas partes. Mas sabe-se que o leitor real pode adotar modos de leitura diferentes do que é sugerido (LEJEUNE, 2014, p. 66).

Neste caso, há sim um pacto entre o narratário (no nosso caso, o aluno) e o autobiógrafo (outro aluno) em que a construção dos gêneros vira uma espécie de superfície em que ambos atuarão juntos. Porém, possivelmente as imagens que cada um fará do outro poderão não ser as mesmas, uma vez que as expectativas podem se distanciar. Nesse caso, a afinação no pacto deve ser crucial, pois um terá a história e o outro a condução da mesma. Já aí as imagens mudam e os gêneros textuais precisam dar conta dessas incongruências.

Isso explica a grande importância de se trabalhar com os gêneros *história de vida* e *autobiografia*, que proporcionarão muito mais que um produto textual, mas um processo em que o envolvimento dos alunos é a chave principal, pois inclusive o professor dependerá da confiança deles entre si para estabelecerem o pacto autobiográfico. E ainda Lejeune (2014, p. 77): “Dizer a verdade sobre si, se constituir em sujeito pleno, trata-se de um imaginário. Mas, [...] isso não a impede de existir”.

O ambiente mais favorável para que todos se sintam envolvidos e comprometidos é o de uma pesquisa. Os alunos não se sentem pesquisadores, esse papel não lhes parece confiável por parte da escola. Mas com essa atribuição, eles já se sentem úteis para realizar a tarefa de conhecer a *história de vida* de outro e passar a ver coisas que, muitas vezes, saltam do texto, pois “O desejo comum [...] é ver, e mostrar, o que escapa à vista, captar o incaptável [...] uma espécie de *outro absoluto*” (LEJEUNE, 2014, p. 164).

Porém, na realização do pacto, algo me chama a atenção. É o que afirma Lejeune (2014, p. 167): o pesquisador (no nosso caso o próprio aluno) “é de fato o autor em todos os sentidos do termo [...] a narrativa coletada é a realização de seu projeto e não do projeto do modelo”. Nesse caso, na coleta da *história de vida*, o aluno assumiria a escrita da narração do outro. Todavia, isso não ocorreu, pois essa escrita passou por uma transcrição feita por mim a respeito do que o aluno narrou: a

sua história. Aquele que coletou deu-se ao trabalho de apenas criar os mecanismos para fazer a narração do colega avançar em subtópicos temáticos (como família, escola, passeio, etc.). Essa metodologia não é um enfrentamento ao que afirma Lejeune, mas sim uma maneira de permitir que o diálogo entre os alunos se desse apenas na forma de conversação. Além do mais, a pesquisa que realizei não objetivava seguir todos os parâmetros que norteiam uma pesquisa acadêmica ou científica, por exemplo. Claro que eles poderiam transcrever as *histórias de vida* dos colegas ou mesmo as suas, mas é uma proposta que pode ser considerada por quem deseje aplicar essa metodologia. Aqui, já é suficiente que eles produzam os gêneros propostos e realizem o contínuo entre ambos.

Outra observação importante é ainda sobre o que diz Lejeune (2014, p. 170): “A partir do momento em que é fixada em um texto escrito, essa memória natural se torna passiva [...] não tem nenhuma serventia para aquele que se lembra”. Isso só se aplica aos casos que envolvem informantes que não dominam a escrita. No caso dos alunos do nono ano, o registro escrito do que narraram permitiu a eles ter diante de si uma produção textual em que se viam refletidos, ou melhor, eles eram a própria escrita, não perceberam seus textos como sendo de outros. Essa percepção muito contribuiu para que eles escrevessem a *autobiografia*, pois já tinham uma referência de si e, baseados em algumas incompletudes de alguns fatos narrados, na necessidade de esclarecer outros ou na oportunidade de incluir certos eventos, conseguiram realizar o contínuo. Posso afirmar que a produção da *história de vida* oportunizou aos alunos estabelecerem uma profunda ligação com a *autobiografia*.

Outro ponto enriquecedor diz respeito ao preenchimento de um vazio na produção textual escolar: a falta de narratário. É certo que os textos possuem um narratário, mas muitas vezes os alunos o estabelecem do ponto de vista meramente formal, como a elaboração de sujeitos gramaticais nas sentenças, mas que ficam ali, desprovidos de uma referência social. No caso da produção dos gêneros aqui propostos, percebe-se que o próprio processo de produção permitiu “levar o modelo a manifestar seu narratário” (LEJEUNE, 2014, pp. 180-181). O aluno diante de si tem os seus próprios colegas, e para eles e com eles elabora o seu processo de produção. Isso torna o trabalho mais envolvente. Outras propostas poderão emergir com o intuito de levar o aluno a produzir com uma circulação maior. Na maioria dos áudios das histórias de vida não aparece a intervenção do outro colega, mas de

maneira alguma isso torna a presença dele nula, muito pelo contrário, como ouvinte do narrador, esse aluno exerceu o papel de um narratário, para o qual o aluno narrador elaborava o gênero *história de vida*.

Tanto a produção da *história de vida* como a da *autobiografia* exigiram um trabalho de minuciosa elaboração, já que nenhum aluno quis incorrer na repetição, daí a estratégia de seleção dos fatos e suas abordagens, como descrição, sequência e até juízo de valor, e mesmo a recontagem permitiram um resultado individual, e coletivo, bastante satisfatório para as análises e reflexões que aqui apresento no capítulo 3. Mas antes de chegar a ele, passo a descrever a seguir, no capítulo 2, todo o processo metodológico que me levou a essas prévias observações e a outras que também discuto mais adiante.

## 2 METODOLOGIA ADOTADA

### 2.1 O PERFIL E O CAMPO DA PESQUISA

A pesquisa deste trabalho, quanto à abordagem, foi qualitativa, embora Prodanav e Freitas (2013, p. 50) afirmem “que nenhum tipo de pesquisa é autossuficiente. Na prática, mesclamos todos, acentuando um ou outro tipo”.

A pesquisa qualitativa enquadra-se perfeitamente neste trabalho, uma vez que ele não estabelece juízo quanto à validade ou não dos resultados, que foram confrontados com as questões-problema (do projeto), com os objetivos e com a pesquisa bibliográfica.

Quanto à natureza, a pesquisa é aplicada, pois conforme Gerhardt e Silveira (2009, p. 35), tal pesquisa “Objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos”, no caso aqui, as dificuldades de produção textual nas escolas por conta de estas trabalharem com a noção de gêneros textuais puros, com limites hipoteticamente marcados, o que se pretende refletir com base na produção de gêneros textuais na tentativa de explicar alguns elementos que permitem o diálogo entre textos que possam favorecer a produção oral/escrita a partir do estudo de um gênero que possa subsidiar outro, como no caso da relação entre os gêneros primários e secundários.

No que se refere aos objetivos, o caráter desta pesquisa de dissertação é descritivo. “Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade” (TRIVIÑOS, 1987, in GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p. 35). No nosso caso, o fenômeno observado é o da produção textual com base no diálogo entre gêneros, procurando descrever como estes podem realizar uma intersecção entre si, justamente que favoreça a produção de um texto com base na produção de outro anterior e que processos estão aí envolvidos. Descrever como esse diálogo entre os gêneros *história de vida* e *autobiografia* se processa.

Em relação aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, embora Fonseca (in GERHARDT e SILVEIRA, 2009) afirme que “Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto”. Recorro aos autores ligados à Linguística Textual e ao estudo dos gêneros textuais, dando enfoque às conformações dadas aos gêneros *história de vida* e *autobiografia*. Por fim, os materiais coletados e analisados deram-se através da pesquisa de campo, com *locus* na Escola Municipal de Ensino Fundamental Aliança para o Progresso (INEP 15110958), localizada no município de Vitória do Xingu, Pará.

Trata-se de uma escola de médio porte, com 460 alunos regularmente matriculados. Atende unicamente o ensino fundamental e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Neste ano de 2016, a instituição completa exatos cinquenta anos de existência. Tem se destacado e participado de vários eventos e programas, tanto municipais quanto nacionais. Em vários tem tido destaques, como na OLP, quando já chegou a participar em nível nacional. É uma escola de referência, principalmente no que diz respeito ao resgate e ao estudo das manifestações culturais do município. Além da realização de teatros importantes, como a Paixão de Cristo. Em razão de o município ter recebido a obra da usina de Belo Monte, o aumento na arrecadação de impostos foi considerável, além do cumprimento de condicionantes pela empresa construtora, Norte e Energia, que consistia na construção e reformas de escolas. A escola Aliança passou por reformas e adquiriu novos espaços, como laboratório de informática, laboratório de Ciências e a sala de leitura, além de melhorar a merenda escolar e climatizar todas as salas.

A minha escolha por esta escola se deu por duas razões. A primeira diz respeito ao fato de eu já ter havido aplicado o meu projeto de dissertação em uma escola de Santarém, mas, por a professora titular da turma me haver solicitado que eu antecipasse a aplicação, tive que, na verdade, interrompê-la, o que não gerou a produção de um material satisfatório, completo, para as minhas análises e considerações. Diante desse problema, surgiu a segunda razão, quando optei por, enfim, realizar a pesquisa em uma escola em que eu pudesse ter as garantias de fazer a coleta do material sem qualquer interrupção. Foi então que escolhi a escola onde trabalho como concursado, pois já tenho familiaridade com todos da instituição.

A pesquisa ocorreu com a única turma de nono ano da tarde e pude recolher um material mais consistente.

## 2.2 A AMOSTRA

A pesquisa de campo teve como amostra 15 alunos do ensino fundamental do nono ano (antiga 8ª série). Foi formado um Grupo Participante de pesquisa, da mesma faixa etária: 15 anos. Participaram 09 meninas e 6 meninos. A seguir, o quadro dos participantes, sendo que **A** corresponde a aluno(a), **M** a masculino, **F** a feminino e o numeral refere-se a cada aluno.

**Quadro 5 - Referente aos alunos que formaram o Grupo Participante da pesquisa de campo**

<p><b>Grupo Participante - 15 alunos</b></p> <p><b>AF-01; AF-02; AF-03; AF-04; AM-05; AF-06; AF-07; AM-08; AF-09; AM-10; AF-11; AF-12; AM-13; AM-14 e AM-15</b></p>
<p><b>Textos em áudio (histórias de vida): 15 textos</b></p> <p><b>Textos escritos (autobiografias): 15 textos</b></p>

No subtópico a seguir, apresento a sequência que adotei durante as atividades para a produção e coleta dos dois gêneros.

## 2.3 A COLETA DOS GÊNEROS HISTÓRIA DE VIDA E AUTOBIOGRAFIA

O Grupo Participante de 15 alunos realizou as atividades de duas formas de coleta (textos em áudio – *história de vida*; textos escritos – *autobiografias*), em momentos subsequentes.



Foram gravadas 15 histórias de vida, no período de 10 a 31 de agosto de 2016 (a primeira semana foi sem atividade com os alunos, devido ao planejamento dos professores da escola), perfazendo um total de aproximadamente 24 horas de aplicação.

Os procedimentos que utilizei para a coleta, primeiramente dos áudios, deram-se da seguinte maneira: apresentei aos alunos a história de vida de Maria da Penha, através de um vídeo. Em seguida, apresentei à turma alguns *slides* com alguns questionamentos, como:

- a) *Quais os textos que você mais produz na escola, tanto escritos quanto falados?*
- b) *Sobre o que são esses textos?*
- c) *Qual a finalidade da produção desses textos?*
- d) *Para quem são produzidos esses textos?*

A partir das respostas deles, concluímos que os alunos não produzem gêneros sobre temas que se remetem às suas experiências pessoais e que também escrevem basicamente para os professores com o fim de realizar apenas as atividades inerentes aos tópicos das disciplinas. Ou seja, eles não compartilham suas experiências de vida com os demais e acabam por vivenciar somente a rotina da escola, que impõe regras que levam os alunos a realizarem práticas de produção de conhecimento de maneira objetiva. Daí que percebi que a proposta dos dois gêneros era completamente inédita naquela escola, mas sem muitas surpresas quanto a isso.

Depois, passamos a analisar algumas características da *história de vida* assistida. Percebemos que a linguagem estava mais para o plano informal, que a narradora dirigia-se a alguém e que, portanto, estava sendo monitorada. Também identificamos que o texto tratava da vida da narradora e não ela tratando da vida de outrem, embora na sua história houvesse a presença de outros, como o próprio marido agressor, e que também ela tratou de parte e não de toda a sua história. Os fatos, embora narrados no passado, mantinham relação ainda com o momento presente. Por fim, os alunos perceberam que o texto foi produzido oralmente na primeira pessoa do singular (eu), sobre um tema que eles não haviam discutido ou escrito no espaço da escola. Depois que identificamos que a matéria-prima do texto

mostrado no vídeo era a própria vida, a própria história pessoal, foi quando eu iniciei a discussão sobre se eles teriam a disposição para fazer o mesmo que a narradora fez no vídeo, tanto gravando quanto escrevendo. Foi quando percebi que muitos já ficaram confusos e tentando se explicar sobre o que exatamente fariam, escreveriam e começaram a questionar principalmente sobre a publicação do material produzido. Notei que eles não concordavam com nenhuma forma de divulgação, já que era um tema muito pessoal. Os que aceitaram participar das atividades para produzir os dois gêneros só o fizeram com a condição de que não houvesse qualquer divulgação, que fosse apenas para o uso do meu trabalho. Nessas condições, continuei a aplicação do projeto.

Para aprofundar a compreensão do gênero, solicitei à turma que formasse grupos aos quais distribuí a história de vida de D. Risoleta (in BOSI, 1994, pp. 363-401). Aprofundamos os tópicos abordados pela narradora, como o casamento, trabalho na infância, a relação com o pai, entre outros.

Nos momentos seguintes, foram apresentados alguns subtópicos que poderiam estar presentes numa *história de vida*, como nascimento, viagens, família, trabalho, escola, brincadeiras, perda de alguém, além de outros. Após essas apresentações, realizamos a divisão da turma em duplas e observamos algumas formas de fazer a gravação e como um poderia auxiliar o outro a recuperar a memória enquanto narrava. Houve alunos que preferiram fazer em grupos. Em seguida, os alunos, em duplas e em grupos maiores, foram para certos locais da escola onde houvesse menos ruído possível, o que fez eles se deslocarem para o laboratório de informática, para a sala de leitura e até para a sala da coordenação pedagógica. O aluno usava o próprio celular quando ia gravar a própria história, embora fosse o outro colega que o auxiliasse. À medida que as gravações eram feitas, eu as recolhia em uma pasta do computador para a transcrição de cada uma.

A turma era formada por 33 alunos. Porém, somente 15 participaram das atividades de intervenção. Para eu saber as razões, com mais detalhes, de os outros dezoito alunos não terem feito os gêneros, apliquei um questionário com dez questões, intitulado “O QUE HOUE?” no último dia de aplicação do projeto. A questão 03 do questionário elencava os possíveis motivos da não participação dos alunos, sendo que sete deles apresentaram motivos não listados por mim, como “preguiça”, não

conseguir se lembrar, faltar nos dias das aulas. Depois vieram outras razões, como vergonha e achar que eles não tinham fatos que fossem interessantes para uma narração. Porém, o item 06 apresentou uma razão já um tanto esperada: onze responderam que se a atividade valesse pontuação na disciplina, eles a fariam. Vale lembrar ainda que alguns alunos não tinham frequência regular devido ao retorno do segundo semestre estar acontecendo na segunda semana de agosto. Também aí no total se incluem os alunos recém-transferidos para a escola e que só compareceram na última semana de aplicação. Outras questões também chamam a atenção no questionário, como o fato de sete alunos terem dito não gostar da proposta de atividade e, mesmo alguns que responderam que gostaram, fizeram ressalva por a proposta incluir a vida deles como tema. Essas questões serão melhor compreendidas no próximo capítulo, quando todo o material for analisado.

Com relação à produção escrita (*autobiografia*), fiz com os alunos uma retomada do *que* e *como* foi tratado na produção das histórias de vida. Em seguida, fizemos a leitura da autobiografia de Patativa do Assaré (in ASSARÉ, pp. 15-16, 1980). Retomei com os alunos as mesmas questões levantadas sobre a história de vida de Maria da Penha e fizemos os contrapontos entre os gêneros, chegando à conclusão de que haveríamos de considerar algumas diferenças, como a *autobiografia* teria de ser produzida de maneira isolada, procurando não se ater a um fato da vida, mas a toda ela até o momento presente, além do que seria escrita. Seria mantida a primeira pessoa e o tema seria a vida do narrador.

De posse desses apontamentos, solicitei aos alunos que procurassem recuperar alguns fatos da sua vida e como eles se identificavam, afinal, essa é uma característica deste gênero: a expressão da personalidade. Para isso, realizei com eles atividades com desenhos em que deveriam compor uma figura de um ser animado ou não, mas que fosse representativo de alguma característica do aluno e também que escrevessem uma palavra para cada uma das quatro figuras que estavam na folha e que essas palavras pudessem sintetizar quem cada um era. Quanto ao desenho, a maioria procurou produzir uma forma que representasse aquilo que gostaria de ser e não que carregasse um pouco de sua história. Na discussão, constatamos que o problema não era técnica de desenho, mas a não recuperação, o não esforço de lembrar, de atuar com a própria memória. Foi então que inseri a atividade com as palavras como acabei de descrever. A essa atividade,

eles responderam mais satisfatoriamente, procurando colocar termos que se remetessem tanto à história quanto ao momento atual de cada um.

Depois desses momentos, em sala de aula, os alunos receberam uma folha padrão em que produziram suas autobiografias. Lembrando que apenas os que gravaram os áudios das histórias de vida deram continuidade na produção do segundo gênero (15 alunos). Portanto, a análise será feita sobre 30 textos. Os alunos tiveram duas horas e quinze minutos somente para a produção escrita.

A seguir, como foram realizadas as análises de cada gênero, começando pela *história de vida*.

### 3 ANALISANDO A HISTÓRIA DE VIDA E A AUTOBIOGRAFIA PARA ESTABELEECER O CONTINUUM

#### 3.1 HISTÓRIAS DE VIDA: OBSERVAÇÕES GERAIS

Sobre a *história de vida*, chamo a atenção para algumas observações a partir das narrações dos alunos. São apontamentos importantes.

Para uma observação mais detalhada acerca das produções das histórias de vida, apresento o quadro a seguir.

**Quadro 6 - Referente aos subtópicos produzidos na história de vida**

Sobre os subtópicos	A F-01	AF-02	AF-03	AF-04	AM-05	AF-06	AF-07	AM-08	AF-09	AM-10	AF-11	AF-12	AM-13	AM-14	AM-15
Nº de subtópicos	8	11	4	9	10	7	11	10	10	9	21	10	11	10	9
Nº de retomadas de subtópicos	3	3	2	1	2	3	7	3	1	1	8	1	3	3	2
Subtópico(s) c/ comentário	-	-	-	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Mais comentou que narrou	-	-	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-
Tratou mais do momento atual	-	-	-	-	-	X	X	-	-	-	-	-	-	-	-
Dialoga com o narratário	X	-	-	-	-	-	-	-	X	X	-	-	-	-	-
Usou discurso direto e/ou indireto	X	-	-	X	X	-	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Primeiramente, é importante abordar sobre os subtópicos narrados pelos alunos e que compuseram o gênero *história de vida*. Trato aqui dos termos *tópico* e *subtópico*. Segundo Koch e Elias (2015, p. 183), “O assunto sobre o qual nos pronunciamos constitui o **tema** ou **tópico** da interação”. No caso em tela, temos como tema/tópico a história de vida de cada aluno, abordada em subtópicos. Ainda é Koch e Elias (2015, p. 183) que definem os subtópicos como sendo o tema ou tópico que “vai sendo dividido em blocos [...], direta ou indiretamente relacionados com o tema em andamento”. Vale ressaltar que, como dito no capítulo anterior (no item 2.3 A coleta dos gêneros *história de vida* e *autobiografia*), foram apresentados alguns subtópicos aos alunos e eles desenvolveram todos, inclusive o subtópico casamento, já que uma aluna (AF-06) era casada e narrou sobre isso. Porém, cada

aluno acabou por desenvolver mais detalhadamente um subtópico que outros, e fez isso por meio de retomadas de subtópicos, ou seja, depois de desenvolver um subtópico B, voltava uma ou várias vezes ao subtópico A. Ou ainda o fez pela maior descrição dos fatos, e também pelo uso de construções afetivas (“*Minha vizinha teve que ficar na casa da minha tia*” – AM-08), dedicando uma extensão maior ao subtópico, como a aluna AF-12, que dedicou, conforme a transcrição, uma lauda e meia somente para narrar a cirurgia de apendicite.

Listo, a seguir, os subtópicos que se sobressaíram em cada narração:

*Relação com os pais* (AF-01); *convivência com o pai* (AF-02); *família* (AF-03); *infância* (AF-04); *escola* (AM-05); *separação dos pais* (AF-06); *autodefinição* (AF-07); *dificuldades* (AM-08); *pai* (AF-09); *a vida com a irmã em Manaus* (AM-10); *escola* (AF-11); *cirurgia* (AF-12); *relação com a mãe* (AM-13); *escola* (AM-14) e *relação com a mãe* (AM-15).

A escolha e a ordem de abordagem dos subtópicos eram definidas pelos próprios alunos. Apenas AF-09 (começou falando da batalha do pai para sustentar a família) e AF-11/AF-12/AM-13/AM-14 (cada um começou com uma autoapresentação – nome, idade, filiação) não iniciaram suas histórias abordando o nascimento. Observa-se no quadro anterior (Quadro 6) que todos os alunos fizeram pelo menos uma retomada de subtópico. A respeito disso, Bosi (1994) trata das duas memórias, a memória-hábito e a memória-lembrança. A primeira está ligada diretamente às nossas ações e a segunda, à “lembrança pura [...] caráter não mecânico” (BOSI, 1994, p. 49). A autora, ao afirmar que a memória é trabalho, está tratando desta segunda memória e foi sobre esta que requisitamos aos alunos que pudessem alcançar os fatos, pois é nela que estão os subtópicos para serem narrados.

Por conta desse trabalho, desse esforço, os alunos tiveram que fazer as retomadas de alguns subtópicos, o que, nesse caso, não se constitui uma produção falha, mas sim amparada num processo rico de narração, uma demonstração de que a ação de lembrar esteve constantemente atrelada ao gênero *história de vida* e vice-versa. Ou seja, houve a progressão tópica (KOCH e ELIAS, 2015), a *história de vida* do aluno ganhou forma no gênero.

É importante observar que a maioria dos alunos realizou algum ponto de vista, uma espécie de comentário sobre algum fato narrado (BRUNER, 2012), ou seja, realizou

algum comprometimento, envolveu-se mais na história a ponto de avaliá-la de algum modo, tal como nos excertos a seguir:

Eu acho que hoje em dia tem muitas que não valorizam seus pais, né [...] mas a gente tem que cuidar dos pais da gente, porque é o único que fica com a gente até o final (AM-08).

Então, tudo que a gente veve ou então que a gente já viveu tem um propósito na vida (AF-09).

Eu entendi assim: que separar é, a gente ia sofrer sem a mãe, mas eu não entendia como os meus irmão, eu via eles chorarem, mas eu pensava assim: que separou, pensava que tava tudo normal (AM-10).

O aluno AM-15, por exemplo, afirma o seguinte: *“Assim, eu não sou preso como algumas pessoas, como filha mulher que é mais difícil, pela mãe ter mais cuidado”*. Embora durante toda a narração ele dê a entender pelas ações que o privilégio que ele tem de sair à hora que quiser se deve ao fato de ele ser homem, o aluno prefere deixar claro ao narratário que ele tem essa noção, o que torna a narrativa uma ação discursiva (BRUNER, 2012) em que o narrador controla o que narra e ajuíza, sempre que achar necessário, as próprias ações. Isso ocorreu nas outras histórias o que as tornou não meros aglomerados de subtópicos de vida, mas também formas de declaração claras e pontuais de pontos de vista. Ou seja, percebemos aí o que nos declaram Nóbrega e Magalhães (2012) de que as nossas narrativas dizem quem somos. Nesse caso, percebi que apenas a aluna AF-07 fugiu um pouco desse processo seguido pelos colegas, quando ela procurou mais isolar os fatos narrados e marcar uma posição da sua imagem através de fortes autodescrições, como por exemplo:

E também que, eu fui me criando uma menina revoltada com tudo, com todos. E até hoje em dia eu sou uma menina, assim, que eu sou muito esquentadinha na escola (AF-07).

Mas, eu não tô nem aí, porque quem tem que gostar de mim é Deus, a minha mãe, Deus em primeiro lugar e minha mãe em segundo (AF-07).

Então, quando a pessoa me faz raiva, eu penso logo: ela vai comer o pão que o Diabo amassou. Porque eu odeio, odeio pessoas que fazem raiva. Demais da conta (AF-07).

Mas isso não significa que não tenha havido narrativa, muito pelo contrário, todos os comentários feitos pela aluna partiam de um fato (*“Então não preciso de ninguém. É por isso que eu sou assim hoje”* – AF-07), ou primeiro vinha o comentário para, depois, o fato (*“Bom, nós não tinha condições”* – AF-07). Mas como sua história foi marcada por muita revolta, percebe-se claramente que os fatos narrados se tornam complementares para que ela alcance os comentários e os deixe mais marcados que os próprios acontecimentos. Fora esse caso, as outras histórias procuraram não usar a narrativa dessa forma e os alunos preferiram deixar que os fatos também servissem como expressões de sua personalidade, anseios, identidade.

As alunas AF-06 e AF-07 também merecem uma observação especial. As duas narraram mais os fatos do momento atual de suas vidas. Ambas as alunas seguiram uma orientação parecida de elaboração do gênero quando preferiram deixar claro que as dificuldades que enfrentaram ficaram no passado e que hoje vivem momentos muito diferentes e melhores (*“Mas também, agora minha vida está muito melhor”* – AF-06; *“E também que, nós hoje em dia não precisa tá naquela humilhação”* – AF-07). Elas foram breves na narração de fatos passados e se centraram na forma de vida de agora. Nóbrega e Magalhães (2012) afirmam que as narrativas de cunho pessoal servem ainda como performances para a expressão da identidade. No caso das duas alunas, percebo que elas trouxeram para essa performance do gênero *história de vida* uma linguagem que reivindica o direito à voz de forma não somente pela via da narrativa e à própria memória, mas que retira dos fatos narrados uma certa atitude ilocucionária, marcada pela necessidade de demonstrar que no momento presente os fatos considerados tristes e as situações de sofrimento a que se submeteu cada família agora não precisam ser detalhadas, retiradas do lugar onde estão, apenas devem ser um ponto que dá origem a uma declaração de que o momento presente é uma forma de superação dos problemas do passado, afinal “a memória [...] interfere no processo “atual” das representações” (BOSI, 1994, pp. 46-47). Não vejo que as alunas possam ter ignorado qualquer esforço na elaboração do gênero, muito pelo contrário, percebo que ambas estão fazendo uma perfeita ação discursiva que não rompe o momento de agora com o de antes. A esse respeito, Montenegro (2013) afirma que a memória trabalha com o que está presente e que foi vivido. É o que fizeram as alunas. Elas também se utilizaram do momento para se



reportar à sua história (o que todos fizeram, mas não explícito em termos discursivos).

Outra atitude a que chamo a atenção diz respeito às referências diretas do narrador ao narratário, ou seja, o diálogo. O fato ocorreu apenas com os alunos AF-01, AF-09 e AM-10. Marcuschi (2007) afirma que a neurologia já mostra que a consciência sobre si se dá através da consciência do outro. Aqui é interessante uma questão: o que fazia o outro aluno, o que estava à frente de quem narrava a própria *história de vida*? Ele apenas ouvia. Nas gravações é nítido o silêncio do outro, apenas em poucas histórias ouvimos a intervenção de alguém. Mas uma coisa é certa: todos os alunos exerceram os dois papéis, tanto de narrador quanto de narratário. A presença do outro, do que ouvia apenas, firmou o pacto (LEJEUNE, 2014) entre ambos, e o narrador tinha a quem narrar. No caso dos alunos citados, percebo que eles, além de terem a noção de que havia ali um narratário, também se utilizaram de formas linguísticas específicas para chamar e envolver esse narratário (“*Oi, meu nome é AF-01*” – AF-01; “*Bom, é isso, gente, que eu tenho pra falar da minha história de vida*” – AF-09; “*E hoje eu tô aqui contando pra vocês um pouco da minha vida*” – AM-10). E mais uma vez volto a chamar a atenção para outra questão sobre essas formas de se dirigir ao narratário. Os três alunos se referem a um narratário no plural, embora eles tenham narrado em dupla, ou seja, cada um tinha fisicamente um colega diante de si.

Como eu já afirmei no item 1.7, de que a minha proposição, ao levar os alunos a eles próprios gravarem em dupla ou em grupo as histórias de vida, não consistia em torná-los pesquisadores nos moldes acadêmicos, mas na própria relação entre eles. De alguma maneira, essa relação se deu, pois o aluno que narrava também concebia o narratário no plural, ou seja, a sua história não estava sendo dirigida apenas ao que o ouvia, mas a quem pudesse ouvi-lo de alguma forma. Nesse caso, a afirmação de Marcuschi (2007) é ratificada no sentido de que o aluno não produziu o gênero com objetivos meramente formais, mas com a intuição de que estava dialogando com outrem e dando a imagem de si através da imagem que o outro elaborava discursivamente.

E também é importante a observação que faço a respeito das vozes que o aluno pôs em relevo na produção do gênero. Apenas AF-02, AF-03 e AF-06 não incluíram nem

o discurso direto nem o discurso indireto (mas isso não é menos importante). Mas, por uma questão discursiva, o fato de o aluno dar a exata voz a outro reforça o pacto (LEJEUNE, 2014), e revela que a *história de vida* de cada um ocorre em contínuo com a história de outros que têm a sua voz dando certa autoridade ao narrador e confiabilidade ao narratário. Além do mais, como afirma Bosi (1994) de que a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com os outros, a utilização do discurso citado (BAKHTIN, 2014) desses outros confirma essa interação, pois essas outras vozes só podem ser recuperadas porque são fruto de várias formas de participação em que o narrador esteve e está presente.

O aluno AM-05, por exemplo, fez bastante uso de discurso citado, principalmente o direto. Ele narra algumas ocorrências escolares em que se envolveu, com uma riqueza de falas. E esses discursos trazem vários atores às cenas (professora, colegas, coordenador pedagógico, vigia) que tornam o subtópico repleto de vozes, inclusive de forma coletiva (*“A galera, todo mudo sorriu: “Ha! Ha! Ha!”*” – AM-05). Cada vez que incluía um discurso citado, este discurso dava conta de estabelecer uma progressão da narrativa, até porque o aluno selecionou as ações que mais tinham diálogo.

“O Sandro quem foi que coisou. Quem foi, Sandro? Quem quebrou? Quem foi, Sandro?”. Eu falei logo, quase chorando: “Foi eu. Foi eu”. Aí ele falou: “Pois pega as tua coisa e umbora lá comigo”. Aí fiquei conversando com ele e tal. Ele falou assim: “Acho que vou te dar uma suspensão, mas vou primeiro falar com o diretor”, que ele já tinha sido o novo diretor, diretor bacana, aí ele falou assim: “Eu acho que não vou te dar a suspensão”, mas eu falei assim com ele: “Professor, não precisa o senhor me dar a suspensão. Eu pago a bolinha. (AM-05).

Essas observações iniciais sobre as histórias de vida dos alunos são importantes porque já nos dão uma noção de que o gênero foi elaborado conforme a finalidade: narrar a própria vida. As histórias nos reportam aos fatos (cada um à sua maneira), seja pela ordem dos subtópicos, a seleção, as retomadas, as sequências descritivas (KOCH e ELIAS, 2015) ou mesmo a forte expressão da subjetividade (em que até as confidências comparecem: *“tive que ir embora para Ourilândia do Norte, devido uns problemas com meu padrasto que ficava me assediando”* – AF-02; *“até tentar me suicidar eu já tentei. Tentei me matar enforcada e tentei tomar chumbinho”* – AF-07;

“E desde lá pra cá, a gente vem se encontrando escondido” – AF-09). Outras análises seguir-se-ão a essas mais adiante, na relação de contínuo entre este gênero e a *autobiografia* que é o próximo tópico.

### 3. 2 A AUTOBIOGRAFIA: UM OLHAR PRÁTICO SOBRE AS PRODUÇÕES

Conforme afirma Marcuschi (2008, p. 191): “a escrita não representa a fala”. Nesse caso, não primo pelas diferenças entre oralidade e escrita, mas pelas diferenças entre os gêneros. Porém, seria forçoso afirmar que a *autobiografia* é apenas um gênero escrito e seguir as regras de escrita para tal justificativa. Como também seria forçoso tentar descrever as observações gerais sobre a produção dos alunos do nono ano desta pesquisa sem considerar que a *autobiografia* foi escrita e que esse fator não é relevante para as análises.

Justamente quando chegamos à proposta de produção da *autobiografia*, alguns alunos já começaram a questionar sobre o que tratar, já que muitos se sentiam satisfeitos com o que haviam falado nas histórias de vida. Houve até quem dissesse que não gostava de escrever, mas que ao final produziu seu texto igualmente os outros.

Mas de fato, num olhar geral sobre esse segundo gênero trabalhado, percebemos claramente que muita coisa mudou em relação ao que havia ocorrido na primeira produção. O próprio conteúdo, a quantidade e a reorganização dos subtópicos chama a atenção. Os alunos mesmos organizaram a escrita desses subtópicos (tal como no gênero anterior). Em razão da densidade informacional (KOCH e ELIAS, 2015), os textos autobiográficos foram menores, mas essa alteração da densidade não prejudicou o tópico narrado em nenhuma das produções. Cada aluno elaborou sua estratégia de escrita e resolveu o problema que havia visto antes sobre o que escreveria agora, justamente depois de ter falado tanto de sua vida.

Apresento o Quadro 7, a seguir, idêntico ao apresentado quando fiz as considerações sobre as histórias de vida.

Quadro 7 - Referente aos subtópicos produzidos na autobiografia

Sobre os subtópicos	AF-01	AF-02	AF-03	AF-04	AM-05	AF-06	AF-07	AM-08	AF-09	AM-10	AF-11	AF-12	AM-13	AM-14	AM-15
Nº de subtópicos	5	10	3	4	5	4	4	7	4	11	7	4	6	4	5
Nº de retomadas de subtópicos	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	1
Subtópico(s) c/ comentário	-	X	-	X	-	X	X	X	X	X	-	-	-	-	X
Mais comentou que narrou	-	-	-	-	-	X	X	-	-	-	-	-	-	-	-
Tratou mais do momento atual	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-
Dialoga com o narratário	-	-	-	-	-	-	-	-	X	X	-	-	-	-	-
Usou discurso direto e/ou indireto	X	-	-	X	-	-	-	-	X	X	-	-	-	-	-

Para uma melhor compreensão desse quadro, até mesmo em relação ao quadro que mostrei na *história de vida*, e também do próprio gênero *autobiografia*, passo ao item 3.3 em que apresento as principais diferenças e, depois, vou aos critérios que preestabeleci no capítulo um, especificamente a partir do item 1.6, baseado principalmente em Koch e Travaglia (2015): os critérios de textualidade.

### 3.3 A AUTOBIOGRAFIA A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA

Começo por introduzir um novo quadro, desta vez apresentando números mais gerais sobre os dois gêneros textuais.

Quadro 8 - Comparativo quanto ao emprego dos subtópicos nos dois gêneros textuais

Gênero	Nº de subtópicos	Retomadas de subtópicos	Subtópico com comentário	Mais comentou que narrou	Tratou mais do momento atual	Dialoga com o narratário	Usou discurso direto e/ou indireto
História de vida	150	43	12	1	2	3	12
Autobiografia	83	3	8	2	2	2	4

Os números em cada quadro correspondem à soma de todos os 15 alunos. Por exemplo, o número de subtópicos produzidos nas histórias de vida é 150. Esse valor corresponde à somatória dos subtópicos de cada aluno, mesmo que, por exemplo,

todos tenham desenvolvido o mesmo subtópico, como o nascimento. Eu poderia ter somado apenas quais subtópicos apareceram tantas vezes nas produções dos 15 alunos, mas preferi somar todos (menos as retomadas) como forma de melhor ilustrar as diferenças.

Os subtópicos da *autobiografia* diminuíram em relação à *história de vida*. Esse fato, como já disse anteriormente no item 3.2, está relacionado à densidade informacional que, por sua vez, está ligada à escrita. Os alunos organizaram seus subtópicos em parágrafos e raramente escreveram mais de um subtópico em um mesmo parágrafo. Observo apenas alguns alunos que não seguiram essa forma de divisão. São eles: AF-07 que tratou da sua amizade com Paulo e Jorge em três parágrafos; a aluna AF-09 que tratou do namoro em três parágrafos e o aluno AM-14 que tratou das brincadeiras em dois parágrafos. Na verdade, esses três alunos apenas quiseram estender a narração do subtópico a outros parágrafos sem deixar de observar as convenções de escrita de não tornar um parágrafo muito denso. Vale ressaltar que esse fato não tornou os subtópicos repetitivos, pois cada parágrafo progrediu o tema. Esse dado é reforçado também pela própria diminuição nas retomadas dos subtópicos, que agora aparecem bem menos, 3 vezes em relação à *história de vida* (com 43 retomadas).

Outra mudança que chama a atenção é que agora alguns criaram um título para a produção textual (AF-03, AF-07, AF-09, AM-10 e AM-15), o que me leva a crer que o fizeram por os professores, ao cobrarem produções escritas, quase sempre exigirem que os textos atribuam títulos. Deixo claro que não fiz tal exigência.

Os subtópicos com algum comentário também aparecem menos vezes na *autobiografia*. Além disso, os alunos que o fizeram não se estenderam muito. Cito a aluna AF-02:

quando tem culto na igreja eu vou e canto gosto muito de cantar me sinto bem parece que estou me sentido mais leve distante dos problemas que ocorre no dia a dia (AF-02).

A aluna não falou nada a respeito do culto na *história de vida*. Talvez agora ela tenha trazido essa informação ao subtópico “Rotina com a mãe” para mudar um

pouco a sequência de subtópicos narrativos que vinha escrevendo, tanto que só apresentou esse comentário na *autobiografia*. Ela realizou uma mudança na paisagem narrativa (BRUNER, 1997). A aluna AF-06, por exemplo, dedicou todo o último parágrafo ao pai.

Eu fiquei muito triste mas tinha uma pessoa muito especial que era meu pai que sempre estava na minha vida cuidando de mim porisso sempre agradeço tudo que ele fez por mim e meus irmãos mais também tenho Fé em Deus porisso que ele sempre mim ajudo em minha pequena vida um porco triste mas também feliz (AF-06).

Nesse caso, percebemos que os comentários não foram breves, como no exemplo anterior. Tanto que essa aluna é uma das únicas duas que aparecem com mais comentários que narração. O seu texto teve três parágrafos: o primeiro tratou do seu nascimento e da separação dos pais, o segundo foi sobre a vida com a mãe e o terceiro como acabamos de ver. Ressalto que a *história de vida* desta aluna também foi breve. Quando ela tratou da separação dos pais no primeiro gênero, ela disse que foi muito triste e logo seguiu uma narração em que o pai bebia e era agressivo. Porém, ainda na gravação, a aluna descreve a mãe como “vagabunda” por ter levado as filhas para Marabá e lá ter se envolvido com um homem e deixado as crianças sozinhas em casa e foi o pai quem as trouxe de volta e cuidou delas. Acontece que a aluna não mais voltou a falar do pai, o que acabou fazendo (ou reparando) na *autobiografia*, com basicamente um terço do texto dedicado a ele. Por isso provavelmente se explica o comentário da aluna ter essa extensão um pouco maior.

A aluna AF-04 e o aluno AM-13 trataram mais do momento atual no gênero escrito. Nos dois casos, ocorreu um equilíbrio quanto à informatividade, ao conteúdo (MARCUSCHI, 2008) em ambos os gêneros. A aluna e o aluno produziram suas histórias de vida com vários subtópicos e cada um com bastante conteúdo, o que os dois não resolveram fazer ao escrever a *autobiografia*, possivelmente considerando que, nesse último caso, seria mais produtivo escrever sobre o hoje, o que também poderia levar a muitas repetições dos conteúdos dos subtópicos do primeiro gênero. Claro que nem todos fizeram a escrita autobiográfica dessa forma. A aluna AF-11,

por exemplo, que produziu uma *história de vida* de 31min44seg, a mais longa da turma, reduziu bastante os subtópicos, mas manteve mais a narrativa em ambos os gêneros.

Houve ainda uma pequena diferença entre os gêneros no que se refere ao diálogo com o narratário. No caso da *autobiografia*, apenas dois alunos escreveram dirigindo-se diretamente ao narratário (AF-09 e AM-10) e são os mesmos que, junto com a aluna AF-01, também o fizeram na *história de vida*. A aluna AF-09 iniciou o texto com uma saudação: “*Olá sou paraense de Vitória do Xingu*”. Percebe-se que a aluna iniciou espontaneamente a narrativa e adotou uma forma que é tipicamente de outros gêneros, como a carta, o bilhete, o recado, entre outros. Marcuschi (2008) trata a esse respeito da heterogeneidade tipológica que consiste em um gênero apresentar uma ou mais característica de outro gênero. É o caso dessa forma espontânea adotada pela aluna que, por sinal, adotou a mesma forma na *história de vida*: “*Olá, sou AF-09, moro na cidade de Vitória do Xingu*”. Nota-se que ela não esperou que o outro aluno começasse o diálogo com alguma pergunta e que ela fez uso da mesma forma linguística com um recurso de outro gênero.

No caso do aluno AM-10, ele se dirige ao narratário de duas maneiras, uma para cada gênero. No caso da *história de vida*, ele fala: “*E hoje eu tô aqui contando pra vocês um pouco da minha vida*”; na *autobiografia*: “*Deus está sempre nós esperando mas cuidado que vai chegar o dia que pode ser tarde de más*”. A principal diferença consiste no sentido do conteúdo que está sendo repassado. No primeiro caso, ele se dirige ao narratário para fazer-lhe uma observação e, no segundo, para dar-lhe uma advertência.

No caso da *autobiografia*, percebemos ainda que o número dos alunos que utilizaram o discurso direto e/ou indireto reduziu bastante em relação à *história de vida*. Sobre o uso desse recurso, aponto as mesmas razões que discuti no item 3.1 deste mesmo capítulo. Acrescento apenas o que afirmam Koch e Elias (2015, p. 27) quando tratam das várias marcas da oralidade na escrita, em que citam o discurso direto como “apresentado quase exclusivamente em estilo direto, em geral sem a presença de um verbo “dicendi” (de dizer), sucedendo-se as falas dos diálogos como se os interlocutores se encontrassem copresentes”. Faço a seguinte observação: a

aluna AF-04 usou discurso indireto, mas AF-01, AF-09 e AM-10 usaram discurso direto na *autobiografia*. Transcrevo trechos de cada um desses últimos três.

ela caiu no chão e começou a gritar: “mãe, mãe a AF-01 quebrou meu dente”, e eu rindo dela e falando ao mesmo tempo: “é mentira dela mãe”, e ela ficou com raiva de mim (AF-01).

de repente ele chega, e começa a puxar assunto:

“Oi, tudo bom? O que faz?”, “tudo bom sim, estou fazendo uma atividade”, “como e seu nome? AF-09” (AF-09).

um dia nas vendas nós paramos numa certa casa que tinha um velha, e nos perguntamos Olá sera que a senhora não queria comprar jacaré, e ela fungou de uma tal forma, e nós se asustamos e fomos andando de pressa e lá na frente nós falavamos um para o outro acho que ela não gosta muito de jacaré (AM-10).

O aluno AM-10 escreveu os diálogos conforme nos explicaram Koch e Elias (2015). Já as alunas AF-01 e AF-09 procuraram seguir o que orientam as regras de escrita. Porém, para esses dois casos, elas, ao escreverem os discursos diretos, me procuraram para que eu indicasse uma forma de separar as falas. Foi então que lhes mostrei duas: uma destacando a fala entre aspas e outra usando os travessões. Parece que ambas preferiram a mesma forma: a primeira. Isso não significa que o aluno AM-10 desconheça essas formas de escrita do discurso direto, mas compartilho plenamente do que afirmam as autoras citadas.

A respeito dos subtópicos mais abordados na *autobiografia*, houve algumas mudanças em relação à *história de vida*, conforme o quadro mostra a seguir.

Quadro 9 - Referente aos subtópicos mais abordados por cada aluno nos dois gêneros textuais

Aluno	História de vida	Autobiografia
AF-01	Relação com os pais	Convivência com a irmã
AF-02	Convivência com o pai	A vida com os pais separados
AF-03	Família	Acidente do pai
AF-04	Infância	A vida em família
AM-05	Escola	Atividades que mais realizou
AF-06	Separação dos pais	Comentários sobre o pai
AF-07	Autodefinição	Amizade com Paulo e Jorge
AM-08	Dificuldades	Dificuldades da família
AF-09	Pai	Namoro
AM-10	A vida com a irmã em Manaus	A vida em Porto de Moz e Manaus
AF-11	Escola	A vida com a mãe (irmã) na zona rural



AF-12	Cirurgia	Brincadeiras
AM-13	Relação com a mãe	Vida com a mãe e a família
AM-14	Escola	Brincadeiras
AM-15	Relação com a mãe	Brincadeiras

Os alunos não elaboraram apenas os subtópicos acima em cada gênero. Esses são os mais salientes em cada produção. Eu destaquei dessa forma apenas para que tenhamos uma visão geral da linha que o aluno passou a seguir quando escreveu a *autobiografia*, considerando o que nos orienta Schneuwly (2004) de que a linguagem escrita realiza uma reorganização do sistema anterior, no caso, a linguagem oral. E também já é a principal forma de contínuo (MARCUSCHI, 2010) entre os gêneros em que os alunos, ao falarem ou escreverem, seguiram um plano composicional (KOCH e ELIAS, 2015) que não se focou apenas em uma das composições, mas às duas.

Nesse plano geral, já é possível percebermos que as mudanças no privilégio de certos subtópicos, em ambos os textos, aponta para uma clara intenção de elaborar as duas produções empregando certo equilíbrio quanto ao plano do conteúdo.

Percebemos que, basicamente, alguns alunos preferiram detalhar, na *autobiografia*, um subtópico abordado na *história de vida*, como AF-06 que primeiro enfatizou a separação dos pais e depois preferiu comentar mais sobre o pai sendo que ela já havia dado a entender que era o seu preferido na primeira produção. Algo parecido fez AM-10 e AM-13. O aluno AM-06 realizou uma explicação na *autobiografia* de algo que ele anunciou ainda na *história de vida*, conforme ilustrado a seguir.

Sou AM-05, mais conhecido como Pereirão, depois eu falo sobre esse apelido (AM-05, História de vida).

sou muito conhecido na escola por meus colegas como Pereirão, o surgimento desse apelido teve por que quando es estudava no fundamental menor passava na televisão uma novela em que tinha um ator com o nome de Pereirão, e com esse nome e meu sobre nome surgiu esse apelido e por tanto ele ficou, assim como outros pipoquinha e boi bandido (AM-05, Autobiografia).

Vale ressaltar que o aluno só não explicou a razão do apelido logo na *história de vida* ou porque ele se esqueceu de retomar esse subtópico ou porque o seu narratário também não fez a retomada. Porém, o aluno desenvolve esse conteúdo já

no primeiro parágrafo da *autobiografia*, possivelmente por entender que o segundo gênero possibilita a progressão do conteúdo, a progressão tópica.

Outros alunos preferiram dar ênfase a outros subtópicos, mas que não se distanciam dos subtópicos anteriores. Chamo a atenção para a aluna AF-12 que na *história de vida* dedicou-se extensamente ao subtópico cirurgia (06min. de áudio e uma lauda e meia de transcrição), mas, provavelmente por perceber que havia se estendido demasiadamente nesse subtópico, optou por privilegiar o subtópico “brincadeiras” na produção do segundo gênero.

Sete alunos iniciaram suas autobiografias com os mesmos subtópicos que também usaram para iniciar a *história de vida*. Esses alunos preferiram essa estrutura por perceberem que não haveria prejuízo para a produção do gênero escrito, por isso não quiseram alterar o conteúdo do subtópico profundamente, apenas trabalharam com alterações na superfície empregando formas linguísticas diferentes. E creio que a entrada para eles terem essa possível compreensão também se deva ao conteúdo do tópico *história de vida*, ou seja, por os gêneros se caracterizarem mais por suas funções comunicativas do que por suas peculiaridades estruturais (MARCUSCHI, 2010), os alunos estabeleceram o contínuo entre a fala e a escrita (KOCH e ELIAS, 2015) para cumprir a função comunicativa de narrar sobre suas vidas.

Os outros oito alunos (AF-04, AM-05, AF-07, AF-09, AF-11, AF-12, AM-13 e AM-14), embora tenham mudado a introdução de seus textos com subtópicos diferentes da primeira produção, também realizaram as mesmas relações dos outros sete alunos, por conta de os gêneros não serem rígidos (BAKHTIN, 2011) e estarem se entrecruzando (GERALDI, 2010). Ou seja, não estariam comprometendo a produção, por a forma do gênero *autobiografia* permitir a (re)elaboração dos subtópicos.

Já a conclusão, o desfecho das narrativas, chama a atenção pelo número: apenas dois alunos (AM-08 e AF-11) não mudaram a parte final no que diz respeito ao conteúdo, à informação quando escreveram a *autobiografia*. Mantiveram o mesmo subtópico da *história de vida*. Só fizeram algumas alterações de superfície. A grande maioria deu outros finais. Eles alteraram as narrativas sobre si mesmos?

Na verdade, as conclusões tanto na *história de vida* quanto na *autobiografia* só se fecham no plano textual, numa abordagem de superfície. Não parece haver um

fechamento no que se refere ao gênero. As possíveis conclusões ainda se complementam e se relacionam na elaboração do tópico tratado: a *história de vida* de cada aluno.

Como já apresentei, Ricoeur (2010) trata do desfecho na narrativa. Ele se refere não a um fim que encerra a história, em que a concebemos como pronta, mas ao fim imanente. É quando a narrativa envolve o leitor para que ele participe da intriga. No caso em tela, os alunos podem não ter imaginado tantos leitores de seus textos, até porque fizemos um acordo inicial de não haver qualquer divulgação do que falassem ou escrevessem. Possivelmente o aluno imagina que só eu faça a leitura das produções. Mas mesmo assim, dentro de um esquema de produção do gênero textual, cada aluno deixou um fim em imanência. O fim das histórias de vida está em relação com o fim das autobiografias e, se houvesse a proposição de mais um gênero que se seguisse aos já produzidos, com a mesma finalidade, creio que seria possível outro fim em consonância com o anterior e assim sucessivamente.

De algum modo, os finais dados dialogam entre si. E de uma maneira muito além dos aspectos formais. As formas para finalizar as histórias de vida se diferem das formas da *autobiografia*, mas se complementam e estas continuam aquelas. Isso provavelmente ocorre porque o que se verifica “é que existem textos escritos que se situam, no contínuo, mais próximos ao polo da fala conversacional” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 15), que creio ser o caso aqui apresentado entre os dois gêneros. Apresento outro quadro com o resumo de alguns finais, para efeito de ilustração do exposto aqui.

Quadro 10 - Referente aos desfechos dados a cada gênero textual

<b>Aluno(a)</b>	<b>Final da história de vida</b>	<b>Final da autobiografia</b>
AF-04	Cita o que gostou nesse ano, menos a morte do avô.	<i>Não consegue superar a morte do avô.</i>
AM-05	Explica que por causa do asfalto não brinca mais na rua.	<i>Descreve sua rotina hoje.</i>
AF-06	Diz que o que narrou antes foi o que fez ela ir morar com o pai	<i>Agradece ao pai por tudo que ele fez por ela.</i>
AF-07	Diz que tenta ter o foco nos estudos.	<i>Não aceita que a mãe processe o pai pela pensão, pois não quer esmolas.</i>
AM-15	Diz que a mãe também foi seu pai.	<i>Exalta a liberdade dada pela mãe e descreve a vida como ótima.</i>

A aluna AF-04 mantém a narrativa sobre o avô na *autobiografia*, em que se aprofunda de maneira mais sentimental, enquanto que na *história de vida* apenas tratou da morte dele como uma exceção a todos os outros fatos considerados alegres e felizes. Parece que ela agora pôde equilibrar os dois sentimentos (alegria e tristeza) e não pender para um lado apenas. O aluno AM-05 dá a entender na primeira produção que parou de brincar na rua “*por causa do asfalto também, tem medo de tirar o couro do pé*” (AM-05). Ao escrever sobre a rotina que tem hoje, ele aponta que houve alternativas para o problema de se deixar as brincadeiras na via pública. A aluna AF-06 encerra o gênero oral explicando que os fatos vividos por ela culminaram para que ela fosse viver com o pai, sendo que, no segundo gênero, passa a agradecer-lhe por tudo que ele fez, pois, de algum modo, melhorou a vida dela.

A aluna AF-07 demonstra que pretende ser independente e esse discurso se inicia na *história de vida*, quando ela vê nos estudos essa possibilidade e continua na *autobiografia* com a recusa da pensão do pai. Por fim, o aluno AM-15 narra que a mãe também exerceu a função de pai e depois descreve a vida como ótima por justamente a mãe lhe conceder a liberdade para sair e voltar quando quiser. Na verdade, parece que ele vê o lado materno pela criação e sustento da mãe, e o lado paterno pela liberdade de sair, já que em trechos da *história de vida* ele diz que, para os homens, sair para a rua é mais fácil que para as mulheres.

Esses exemplos ilustram bem como a progressão tópica pode ser perfeitamente realizada através de um *continuum* entre gêneros textuais. Isso ainda ilustra o que afirma Ricoeur (2010) sobre o final imanente, ou seja, esses finais apresentados, assim como os outros, não encerram a narrativa a ponto de fechá-la e podem ser retomados em outro(s) gênero(s). Nos casos analisados, eu levei em conta apenas a relação entre os finais dados aos dois gêneros, mas outras partes também se relacionam como atesta, por exemplo, o caso do aluno AM-05 que se propôs a explicar por que tem o apelido de “Pereirão”, ainda na *história de vida*, mas não o fez, porém esclareceu tudo em um subtópico logo no primeiro parágrafo da *autobiografia*.

Já podemos perceber, até então, que os alunos realizaram algumas ações que envolvem o uso da linguagem, do conteúdo, de modo a não produzir gêneros com

características tão distantes e também não permitindo que os dois gêneros se fundissem a ponto de serem uma coisa só, até porque as modalidades envolvidas, fala e escrita, embora mantenham um contínuo (KOCH e ELIAS, 2015), não deixam de ser dois modos diferentes. Por isso, alguma fusão que tenha ocorrido, como ocorreu e sempre ocorrerá, deu-se pelo que já discutimos a partir de Marcuschi (2010).

Sobre as ações, ou mesmo estratégias, posso citar a reelaboração de subtópicos. Trata-se de algumas alterações que não eliminam subtópicos da *história de vida* que passam a compor a *autobiografia*. Por exemplo, cito a aluna AF-02. Ela manteve quase todos os subtópicos desenvolvidos na *história de vida*. Na *autobiografia*, foram desenvolvidos dez subtópicos: (a) nascimento, (b) separação dos pais, (c) amizade, (d) trabalho, (e) perda da avó, (f) convivência com o pai, (g) rotina com o pai, (h) convivência com a mãe, (i) rotina com a mãe e (j) hoje. Desses, ela manteve da *história de vida*: (a), (b), (c) e (f). Nesse caso, acrescentou (d), (e), (g), (h), (i) e (j). A aluna não trouxe da *história de vida*: namoro, agradecimento e escola. Sobre o conteúdo dos quatro subtópicos que a aluna manteve, resalto que houve alterações. Caso não houvesse, teríamos muitas repetições e a progressão tópica não ocorreria.

Por exemplo, no subtópico “amizade”, na *história de vida*, AF-02 fala que conheceu Aninha (de Vitória do Xingu) e Carla (de Ourilândia) e define a primeira como a melhor amiga e a segunda como a que mais se identificou; fala também de Sara que ficou com raiva de AF-02 por esta gostar do primo desta amiga. Já na *autobiografia*, a aluna só cita Aninha e trata do tempo que marcou a amizade de ambas quando brincavam de amarelinha, dança da chuva e outras brincadeiras. Essa reelaboração indica possivelmente que a aluna, por produzir um texto escrito, primou pela densidade informacional e, para atingir essa característica da escrita, optou por não tratar das três amigas citadas, mas de uma, justamente a preferida dela. Pareceria estranho se ela tratasse de uma das duas (Carla e Sara), pois Aninha foi considerada a melhor amiga já no primeiro gênero.

O subtópico “convivência com o pai” também revela uma reelaboração. No gênero oral, a aluna conta que foi morar com o pai no Bananal aos oito anos e lá ela passava mais tempo trabalhando, só saía para a igreja e para a escola e que ele

bateu muito forte nela por ela não ter feito as tarefas, o que a deixou com mágoa dele até hoje. Veio morar com a mãe e voltou novamente a morar com o pai, agora em Ourilândia, por causa dos assédios que sofria do padrasto em Vitória do Xingu, mas desta vez ela teve problemas de convivência com a madrasta durante seis meses, os quais considera muito difíceis. Na *autobiografia*, este subtópico é bastante sucinto, a aluna apenas menciona que foi morar com pai nas férias do ano passado (2015) e que passou a estudar na escola Madre Teresa de Jesus, que sentia muita falta da mãe, das sobrinhas, dos irmãos, mas que logo superou. O conteúdo do subtópico é bastante alterado, pois bastantes informações foram dadas sobre ele no gênero anterior, o que fez a aluna reelaborá-lo, inserindo novas informações, como a escola. O mais interessante é que este subtópico já dá o suporte para o subtópico seguinte: “Rotina com o pai”, ou seja, o que ela fazia com o pai quando passou a morar com ele. O fato de ela citar a escola adiantou o que passou a ser narrado no subtópico seguinte, quando detalhou suas atividades voltadas ao estudo.

O subtópico que menos teve reelaboração foi o “nascimento”, possivelmente por apresentar conteúdo bastante objetivo e os alunos terem pouca informação a esse respeito. Apenas três alunos (AF-04, AM-05 e AF-07) não abordaram mais o subtópico nascimento na *autobiografia*. Fora isso, não houve um aluno que tenha mantido o conteúdo dos subtópicos inalterado na produção da *autobiografia*. Alguma informação, mesmo que sutilmente, passou por alguma reelaboração.

Essas observações são bastante relevantes para o desenvolvimento do próximo item que tratará da textualidade.

Neste item, procuro apresentar algumas relações que demonstram certas diferenças entre os gêneros e algumas relações de contínuo entre eles. A seguir, trato dos critérios apresentados e discutidos no item 1.6, os critérios de textualidade.

### 3.4 HISTÓRIA DE VIDA E AUTOBIOGRAFIA SOB OS CRITÉRIOS DE TEXTUALIDADE – COERÊNCIA, COESÃO E INTERTEXTUALIDADE

Apresentei no item 1.6 uma discussão acerca de três critérios de textualidade que me propus a analisar no estudo dos dois gêneros textuais aqui pesquisados. São eles: coerência, coesão e intertextualidade. Começo com uma afirmação de Antunes (2010): “Um texto tem como enquadramento cognitivo entidades, relações, propriedades de um mundo real ou de um mundo fictício” (ANTUNES, 2010, p. 66). Os nossos gêneros aqui formam uma composição voltada ao tema vida dos alunos. Trata-se de uma questão delicada, pois como já mencionei nesta dissertação, é um tema que causa certa recusa e apreensão dos alunos. E mais ainda porque as informações, o conteúdo que serve para se ter uma composição dessa natureza é a memória e esta, embora Bosi (1994) nos afirme que é pessoal e ao mesmo tempo social, de alguma forma recuperá-la não é um exercício que os alunos façam constantemente e com total precisão (a aluna AF-11, por exemplo, fala que nasceu em 2002; já na *autobiografia* afirma que em 2001 se mudou para o km 32). Em todos os casos, afirmo que os textos produzidos pelos alunos têm conteúdo do mundo real, o que me faz apresentar a primeira discussão: a coerência.

Antecipo que as análises aqui apresentadas são descritivas e, embora o termo seja “critério”, não pretendi tratar da discussão de forma a regular *como* se deveria ter produzido cada gênero, nem qualquer forma linguística e/ou discursiva.

Ficou estabelecido no item 1.6.1, sobre a coerência, que dois fatores iriam corroborar para a análise: conhecimento de mundo e informatividade. Na verdade, acaba sendo um desafio para praticar uma análise sobre algo que pode estar sob enfoques diversos, sob leituras e leitores diferentes em que cada um vai participar de uma maneira distinta da do outro, afinal, “Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 13). Ou seja, um leitor não verá o mesmo “mundo” que o outro e alguém ainda poderá ver mais informatividade que outro. Nesse caso, posso ter feito uma análise mais como leitor que como pesquisador.

Uma observação importante sobre a análise que faço agora é que os três critérios (coerência, coesão e intertextualidade) não são vistos em cada gênero, mas nos dois ao mesmo tempo, pois do contrário, eu sairia da proposta de observar o contínuo entre ambos.

O primeiro fator, conhecimento de mundo, consiste em o aluno narrar os fatos de sua vida seguindo as fases e dando certa explicação aos acontecimentos. Os textos que foram estudados com os alunos – a história de vida de Maria da Penha e de D. Risoleta e a autobiografia de Patativa do Assaré – apresentam uma ordem cronológica que segue dos fatos passados até o momento atual ou mais o próximo deste. Na autobiografia de Patativa, por exemplo, ele narra sua vida por idade. Alguns alunos chegaram a fazer isso, como AF-02 (nascimento, 3 anos, 5 anos, 8 anos e 14 anos), AF-04 (nascimento, 2 anos, 3 a 5 anos, depois narra em subtópicos), AF-11 (nascimento, 1 ano, 2 anos, 4 anos, 9 anos, 12 anos, volta aos 8 anos, volta aos 9 anos, até hoje), AF-12 (nascimento, 1 ano, 2 anos, 9 anos, 12 anos, até hoje) e AM-15 (nascimento, 10 anos, 14 anos, depois narra em subtópicos). Possivelmente essa escolha se deva ao modelo. Essa prática, segundo Koch e Elias (2015), deve-se ao fato de não sermos totalmente livres para produzir os gêneros textuais, pois a situação é um fator que pode determinar mudanças ou assimilações de modelos. Creio que foi o que ocorreu. Já os demais alunos organizaram os conteúdos (os fatos) em subtópicos temáticos. Claro que organizar também por idade não deixa de ser um subtópico, mas a diferença consiste em duas abordagens metodologicamente distintas, em que uma bloca o conteúdo em idades e a outra em subtemas.

Tanto uma forma quanto a outra contribuiu bastante para que os sentidos não entrassem em repetição, um não excluísse o outro ou mesmo apresentassem possíveis incoerências. Isso fez com que as produções fizessem sentido para o leitor (KOCH e TRAVAGLIA, 2015). Esse cuidado dos alunos com a divisão dos conteúdos em subtópicos, seja por idade ou por subtemas, demonstra que eles se preocuparam ainda com o segundo fator de coerência: a informatividade. Por exemplo, o fator *conhecimento de mundo* dá a entender que o aluno tenha uma gama de conhecimentos, mas quando a proposta apresentada era a de tratar da sua vida, ele já começa a processar os recortes que fará para produzir os gêneros, ou seja, que pontos abordar e que sequência dar a eles. Foi a partir daí que pude perceber que, na fala e na escrita, os alunos realizaram as produções de modo a criar um equilíbrio tanto quanto à distribuição dos conteúdos, quanto à progressão deles através de novas informações. Como já foi visto no item anterior (3.3), os



alunos não repetem literalmente as informações nos dois gêneros, mas sim realizam um contínuo entre elas.

A título de exemplo, cito a aluna AF-09. No primeiro gênero, ela fala: (a) “*Olá, sou AF-09, moro na cidade de Vitória do Xingu*”, no segundo, escreve: (b) “*Olá sou paraense de Vitória do Xingu*”. Parece que não há avanço algum sobre o que disse antes. Mas a abordagem mudou. Ela substituiu basicamente o nome para escrever que é paraense o que torna a primeira sequência mais narrativa e a segunda, descritiva. Possivelmente a aluna quis marcar na segunda produção a sua personalidade, projetar uma imagem de si, mais dizer o que é do que aquilo que fez. Isso se enquadra em uma das características apontadas por Pereira (2000) sobre a *autobiografia*: a abordagem dos aspectos da personalidade do narrador.

As próprias retomadas que ocorreram nas histórias de vida e que quase foram nulas nas autobiografias atestam que os alunos realizaram os fatores de coerência e, não somente isso, também compreenderam a estrutura dos dois gêneros. Os alunos, se levarmos em conta o que nos afirmam Koch e Travaglia (2015) – de que a coerência dá textualidade à sequência linguística –, converteram as sequências linguísticas em texto e seguiram as características dos gêneros.

As retomadas, por exemplo, tidas como retorno de um subtópico já tratado para reelaborar algum conteúdo dele (tal como no item 3.3), confirmam que elas estão mais para o gênero *história de vida*. No gênero *autobiografia*, os alunos evitaram as retomadas, por entenderem que isso poderia levar a produção a fugir do gênero, embora Antunes (2010) afirme que “*repetir palavras é um procedimento praticamente inevitável uma vez que representa uma consequência da própria concentração temática do texto*” (ANTUNES, 2010, p. 122). Os alunos repetiram os subtópicos no mesmo gênero (*história de vida*) e no gênero subsequente (*autobiografia*), mas não repetiram as mesmas informações, elas foram enriquecidas, ou como preferi chamar aqui: reelaboradas, como confirmo no exemplo já mostrado da aluna AF-09.

Outra questão a que chamo a atenção ainda sobre as retomadas diz respeito ao equilíbrio na progressão tópica (KOCH e ELIAS, 2015). Como as retomadas ocorreram em grande número nas histórias de vida, apresento um exemplo deste gênero.

A aluna AF-11 fez o maior número de retomadas: oito.

- (a) Autoapresentação;
- (b) Nascimento;
- (c) Morte da mãe biológica;
- (d) Saída do km 32;
- (e) Retorno ao km 32;
- (f) **Escola;**
- (g) A moradia no km 32;
- (h) Escola (1ª RETOMADA);
- (i) Primeira comunhão;
- (j) Escola (2ª RETOMADA);
- (k) Brincadeiras;
- (l) Primeira bicicleta;
- (m) Saída do km 32;
- (n) Saída de Vitória do Xingu para o Água Boa;
- (o) Autodefinição;
- (p) Escola (3ª RETOMADA);
- (q) Namoro;
- (r) Escola (4ª RETOMADA);
- (s) As pessoas na casa do Água Boa;
- (t) Primeira dança;
- (u) Aniversário surpresa;
- (v) Namoro;
- (w) Primeiro celular;
- (x) Histórico da família;
- (y) Nascimento;
- (z) Doenças da mãe;
- (aa) Problemas de saúde;
- (bb) Relação com o pai;
- (cc) Autodefinição.

Detenho-me nas retomadas do subtópico “Escola” por ter ocorrido mais vezes (quatro), e penso que este é um subtópico que pode parecer exaustivo, dando-nos a ideia de que a aluna andou em círculos.

A primeira vez que ela trata da escola acaba sendo uma forma realmente introdutória (“*na escola eu era muito bem [...]*” – AF-11), em que nos poupa de mais informações, já nos antecipando que o subtópico não estava ainda todo desenvolvido, até porque os subtópicos anteriores foram muito bem delineados e extensos. Quando retoma o subtópico pela primeira vez, a aluna aborda o problema do transporte no km 32, o que dificultava estudar na agrovila. A segunda retomada é mais extensa, é quando ela trata da ação da mãe na justiça para a aquisição do transporte escolar e como todos se comportavam dentro da Kombi no caminho para a escola, além de ela ter conseguido apresentar teatros. A terceira retomada apresenta como o problema do transporte foi resolvido quando a família da aluna se mudou para outro lugar da zona rural, o Água Boa, e ela passou a estudar na cidade e voltar para o ramal todos os dias. A quarta retomada refere-se à classificação da aluna na primeira fase da Olimpíada de Matemática. Porém, fica-nos faltando o que a aluna realizou na vida escolar até hoje. Mas a lacuna é logo preenchida quando ela conclui a *autobiografia* com uma autoapresentação em que nos informa que faz hoje o nono ano. Se transformarmos essa relação de retomadas com os subtópicos, teremos: a aluna realizou 21 tópicos e 8 retomadas; destas, quatro foram sobre o subtópico “Escola” que na relação com os 21 subtópicos dá uma proporção de retomada a cada 5,25 subtópicos. Ou seja, a cada 5,25 subtópicos a aluna tratou de escola.

Estamos diante do que nos apontam Koch e Elias, (2015) de que, em gêneros orais, como a *história de vida*, ocorrem rupturas descontínuas, mas não definitivas, por isso, não comprometem a progressão tópica (e conseqüentemente a coerência). Ou seja, a aluna conseguiu desenvolver os subtópicos, mesmo quando os deixava em espera enquanto desenvolvia outros. E vale ressaltar que outros subtópicos também tiveram retomadas, o que nos confirma que a coerência não se perdeu ao longo dessas estratégias de produção dos gêneros.

O conhecimento de mundo dos alunos consiste na narração dos fatos de sua própria vida, mas não uma vida fechada, como a de um diário, embora alguns alunos

tenham produzido certos trechos como uma confissão na linha deste gênero: “*Eu sou meio complicada difícil de entender*” (AF-04). Nenhum deles saiu do tema/tópico. Como a vida deles ainda está atrelada à vida familiar, todos os subtópicos são periféricos ao subtópico família. Os únicos subtópicos mais distantes foram escola e amizade, principalmente esta última, que chegou até a situações de subversão: “*Mas muitas vezes, eu tenho alguns amigos que me levam pro mau caminho, mas eu entendo bastante, eu vou porque eu quero*” (AM-15).

Nesse caso, os alunos souberam trabalhar com um volume equilibrado de informação nos dois gêneros. Mas creio que, caso eu lhes solicitasse mais informações, eu teria que lhes dar mais tempo para pesquisarem com os pais e os familiares, mas preferi que eles recuperassem a memória que já está arquivada, latente.

Também a coesão é analisada tomando-se os dois gêneros textuais, um em relação ao outro. Seguindo o estudo de Koch (2014) sobre a coesão, há a coesão referencial e a sequencial. Das duas, primei pela segunda. A razão para tal se deve ao fato de esta dissertação se centrar numa produção de gêneros textuais de modo contínuo. Claro que ambas as formas de coesão ocorrem nessas produções, mas como eu poderia recortar a abordagem, resolvi que, para o momento, seria mais pertinente tratar da coesão enquanto um recurso que permite o texto progredir. A outra forma, a referencial, pode muito bem ser abordada entre as tantas possibilidades de trabalho com os gêneros textuais.

De uma forma geral, embora possamos considerar o que nos aponta Marcuschi (2008, p. 104) de que a “coesão não é nem necessária nem suficiente”, ela se deu de muitas formas. Uma delas diz respeito à própria organização do tema/tópico em subtópicos (como nascimento, brincadeiras, família, escola, etc.) ou mesmo quando os alunos sequenciaram os fatos por idade. Tanto num caso quanto em outro, temos uma coesão que faz as partes dos textos se interligarem. As retomadas, por exemplo, são formas de o texto também manter uma conexão entre as unidades menores, ou seja, os subtópicos. Também percebemos a coesão entre esses subtópicos da *história de vida* com os subtópicos da *autobiografia*, ainda que os formatos desses subtópicos sejam diferentes quando naquele gênero há pouca

densidade informacional e neste há uma maior densidade informacional (KOCH e ELIAS, 2015).

A progressão dos subtópicos tanto na fala quanto na escrita dos alunos apresenta propostas diferentes de coesão, mas muito próximas entre si quando se trata da unidade de sentido do gênero. No primeiro caso, a progressão dos subtópicos ocorre, muitas vezes, pela repetição. Segundo Antunes (2010, p. 122), “*repetir palavras é um procedimento praticamente inevitável uma vez que representa uma consequência da própria concentração temática do texto*”. Além do que, “No texto falado, **a repetição** ocorre com extrema frequência” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 22). Ressalto, conforme Antunes (2010), que a repetição não ocorre por si só, sem alguma razão. Analiso alguns exemplos a seguir.

- (a) Mas hoje em dia eu não posso falar: “Eu não sinto nada, nada, nada, apesar de nada” (AF-07).
- (b) Eu morava em Porto de Moz, aí lá a gente vivia uma vida meia pacata, sei lá, meio difícil as condições pra nós. Porque nossa família é, pra bem dizer, humilde, não tem muita condição. E lá nós tinha um lote, um lote que era bem longe, distante da cidade. E, quando criança, nós morava lá nesse lote. Nossa casinha feita de, fechado de ripa, telha de... não era telha, era palha. Aí tá. Nós moremo lá um bom tempo. Lá nós não tinha estudo, nós não estudava. E a dificuldade mais que nós tinha era pra comprar algumas coisa lá pra casa que tinha que vim na cidade (AM-08).
- (c) Na escola... na escola eu era muito bem (AF-11).
- (d) Quando eu nasci, em junho de 2001, minha mãe morava aqui mesmo em Vitória, mas ela me teve em Altamira, porque não tinha recursos aqui em Vitória (AF-12).

Percebemos, nos exemplos acima, que as repetições não se deram ao acaso. Em (a), a repetição do termo “nada” reforça o sentido da negação da aluna quando diz que não pode afirmar que não tem algum sentimento ainda pelo ex-namorado. Em (b), fora a expressão “sei lá” que denota uma negação, a repetição de “lá” nas outras partes vai criando uma relação direta com algum termo referente a lugar (Porto de Moz: lá, lá; lote: lá, lá, lá; casa: lá); no diálogo, essas repetições recuperam facilmente o referente e criam uma progressão sem prejuízo algum de sentido. Em

(c), a repetição de “escola” deve-se ao fato de a aluna estar tentando se lembrar do que pode acrescentar ao termo que escolheu para iniciar a sentença, a qual começou, mas teve um pequeno lapso de memória. Por fim, em (d), “Vitória” aparece duas vezes acompanhada da palavra “aqui”, o que indica possivelmente que a aluna reforça a localização atual dela, deixando bem marcado onde mora e onde nasceu.

Ainda há a coesão por meio dos organizadores textuais continuadores (KOCH e ELIAS, 2015), mais presentes na fala que na escrita. Eis alguns exemplos com os organizadores destacados em negrito por mim.

E ela pediu uma caneta, **aí** eu fui buscar lá dentro. **Aí**, na hora que eu fui lá com ela de novo, eu falei que não tinha achado a caneta, ela pegou e gritou comigo pra mim ir atrás da caneta de novo. Quando eu fui, eu achei a caneta. E, no instante que eu cheguei perto dela, eu peguei e meti a caneta no braço dela. **Aí** nesse tempo minha irmã deu só um grito, minha tia varou rapidamente lá. E, quando eu cheguei, a mamãe brigou comigo, porque eu tinha feito isso. **Aí**, passou uns tempos, a gente cresceu (AF-01).

Pra me divertir, **assim**, desde pequeno eu sempre gostei de jogar bola lá em frente de casa. Eu jogava com a minha vizinha, a galera todinha lá da rua, o Marcelo, o filho da Celina, uma vizinha que tem lá perto de casa, o Murilo, a Bianca, o Mateus, que agora não sei pra onde ele foi mais, morava lá também e a Amanda. Só que agora eles não brincam mais, **assim**, diretamente no cotidiano. **Aí** nós paremo de brincar, acho que, **assim**, porque a adolescência, chegou a adolescência (AM-05).

**E também** que, nós, tinha vez que a minha mãe não tinha o que dar de comer pra nós [...] **E** tudo é dela. [...] **E também que**, nós hoje em dia não precisa tá naquela humilhação [...] **E** a minha mãe teve um momento da vida dela que ela decidiu parar de sofrer [...] **E também que**, eu fui me criando uma menina revoltada [...] **E** até hoje em dia eu sou uma menina, **assim** [...] **E** é por isso que eu sou **assim** hoje em dia. [...] **E**, na escola, os meus amigos, muita gente não gosta de mim (AF-07).

e, **tipo assim**, eu tava sentada em cima da ponte e, com uma bola entre as pernas, né, e aí vem um escorpião e me ferrou na minha perna e na minha mão [...] aquela espuma branca, **tipo assim**, foi muito ruim [...] Quando, **tipo assim**, quando eu nasci, eu era muito doente [...] E eu, **tipo assim**, quase que eu morri se não fosse pelo meu pai [...] **Tipo assim**, como eu sou, **assim**, **tipo assim**, eu namoro. Eu namoro e meu relacionamento, ele é, eu acho legal, **tipo assim**, a gente sai, a gente brinca de bola, **tipo assim**, eu acho, **tipo assim**, que a gente foi feito um pro outro. Ele é legal comigo. **Tipo assim**, teve uma vez, que ele foi pedir a minha mão pro meu pai e aí meu pai não aceitou (AF-09).

**Então**, tipo **assim**, quando ela acordou, ela praticamente não conhecia ninguém. **Aí então** minha vó morreu. [...] **Então**, tipo **assim**, eu falo que a gente tem que dar valor às pessoas que a gente tem do nosso lado, [...] **Então**, tudo que a gente veve ou então que a gente já viveu tem um propósito na vida (AF-09).

**E aí** se mudou eu, a minha irmã mais velha, o filho dela [...] **E aí** passou a morar nós cinco lá na fazenda [...] e **aí** a gente lavava roupa, lavava louça

[...] **E aí**, eu, o meu irmão, uma professora, [...] a gente andava três quilômetro [...] **E aí** a gente tinha que tá uma hora da tarde na escola [...] **E aí**, se eles fossem andar de pé até na faixa, ia ficar muito longe [...] **E aí** com isso, a minha mãe entrou na justiça [...] **E aí** ela pegava os alunos lá dentro (AF-11).

Todos os organizadores estabelecem a coesão entre as sentenças e podem ainda abrir um subtópico, como fez a aluna AF-09 que inicia o subtópico “namoro” com o organizador “Tipo assim”. Eles podem ainda estabelecer uma relação de sentido entre as sentenças, como “*Aí então minha vó morreu*” (AF-09) em que a aluna fecha o subtópico dando-lhe uma conclusão, um desfecho sobre as últimas horas de vida da avó.

Ainda podemos perceber que, na *autobiografia*, gênero textual escrito, há também marcas de algumas formas de coesão (KOCH e ELIAS, 2015) empregadas na *história de vida*, como nos exemplos (a) e (e) e outras tidas como reprodução da fala na escrita.

- (a) E passaram-se o tempo **e** eu fui crescendo ficando uma menina sapeca **e** mimada conheci uma menina chamada Aninha aos meus 5 anos, foi um tempo que ficou marcado na minha vida nós brincávamos de amarelinha, dança da chuva, pula-corda **e** outras brincadeiras (AF-02).
- (b) e ai ele caiu derrepente ai minha mãe foi pra lé co ele (AF-03).
- (c) mas eu tinha uma pessoa muito especial que era meu pai que sempre estava na minha vida cuidando de mim porisso sempre agradeço tudo que el fez por mim (AF-06).
- (d) meu Pai resoveu vim morar onde sua mãe na cidade (AM-08).
- (e) Cheguei em Manaus e com dois meses la era tudo bom, **ai então** meu cunhado começou a a viciar nas drogas (AM-10).

Em (a), ocorre a repetição da conjunção E, o que também é uma forma de transferência da oralidade para a escrita. Em (b) e (c) temos um caso de segmentação gráfica (KOCH e ELIAS, 2015), quando os vocábulos são escritos da maneira como são pronunciados. Em (d), ocorre a supressão do verbo já mencionado. Em (e), há uma das ocorrências do organizador textual “aí então”, que foi bastante usado no outro gênero.

A respeito ainda da coesão que apresentei com os organizadores textuais continuadores, chamo a atenção para a ausência deles, ou mesmo o pouco uso, na

produção escrita. Tanto que os exemplos que acabo de ilustrar sobre algumas marcas da oralidade na escrita são escassos.

Além dessas análises, percebe-se que há ainda muitas atividades a serem desenvolvidas para contemplar muitas questões gramaticais nas produções escritas, mas aqui elas não entram, pois creio que o trabalho com o contínuo entre os gêneros não se esgota aqui, tampouco elimina a necessidade desse estudo mais sintático, mais formal. Também é certo que o estudo de algumas regras gramaticais contribuirá para que o aluno preencha algumas lacunas da escrita, como a quase ausência de pontuação (em AF-03, AF-04, por exemplo), ou um estudo mais minucioso de Linguística Textual sobre o emprego de recursos de constituição dos nexos textuais, tais como a paráfrase, o paralelismo, a substituição de unidades do léxico, a substituição pronominal, entre tantas outras (ANTUNES, 2010).

Tratando especificamente do uso dos marcadores na oralidade e não na escrita, as produções dos alunos contrariaram as afirmações de Koch e Elias (2015) que os descrevem como marcas da oralidade na escrita. Isso porque não houve grandes transferências deles, como o caso da segmentação gráfica (dois vocábulos escritos da maneira como se fala), nem das justaposições (sequência sem elementos de ligação). Mas vou me ater mais aos marcadores.

Para tanto, retomo os mesmos seis marcadores. Agora, o quadro a seguir mostra o número de ocorrências deles na *história de vida* e na *autobiografia* de todos os alunos.

**Quadro 11 - Referente ao uso dos marcadores nos dois gêneros textuais**

Marcador	História de vida	Autobiografia
<b>AÍ</b>	201	2
<b>E AÍ</b>	35	1
<b>ASSIM</b>	103	1
<b>TIPO ASSIM</b>	27	0
<b>E TAMBÉM</b>	11	0
<b>(E) ENTÃO</b>	63	9

Pela amostra acima, percebe-se que é grande a diferença pela preferência do uso dos marcadores na fala em detrimento da escrita. Nesse caso, há mais razões para



isso por o gênero *história de vida* ser um gênero tipicamente oral e permitir, na fala, as repetições, o que confirma a colocação de Koch e Elias (2015) de que na oralidade a repetição é frequente. Mas não houve, pelo que se percebe, grande interferência dos marcadores no gênero escrito. E então surge a questão: houve contínuo entre os gêneros, já que o segundo texto não primou pelos usos dos marcadores do primeiro?

Afirmo que sim, pois o que os alunos fizeram foi manter as características da oralidade no gênero tipicamente oral, assim como primaram por manter as características da escrita no gênero escrito. Eles realizaram a coesão em cada gênero conforme a sua modalidade (oral/escrita), centrando-se no contínuo do tema e dando fronteira à forma apenas.

A respeito dessa forma, passo agora a tratar da intertextualidade nos dois gêneros.

Koch e Travaglia (2015) inserem a intertextualidade como um dos fatores de coerência. Eu preferi deixar para tratar dela por último, mas não para separá-la da concepção dos autores, mas sim para lhe dar uma ênfase especial, por conta da intrínseca relação em que este estudo se debruça: o contínuo.

Os autores dividem a intertextualidade em dois tipos: de forma e de conteúdo, conforme os conceitos já tratados do item 1.6.3 desta dissertação.

No que se refere à intertextualidade quanto à forma, apresento o que afirma Koch e Elias (2015) de que a fala e a escrita são duas modalidades em continuum. Antunes (2010, p. 76) complementa: “nossos textos estão ancorados em outros textos prévios” (ANTUNES, 2010, p. 78). E esta ainda nos apresenta a intertextualidade ampla, que consiste em afirmar que “nenhum texto é absolutamente original” (ANTUNES, 2010, p. 76). É nessa intertextualidade que me baseio.

O contínuo formal entre os dois gêneros deu-se visivelmente pela manutenção dos subtópicos. É lógico que na *história de vida* os alunos elaboravam os subtópicos à medida que iam se lembrando, tanto que precisaram fazer algumas retomadas. E nenhum aluno usou a mesma sequência de subtópicos na *autobiografia* que usou na fala.

Quanto à organização dos subtópicos por idade, na *autobiografia* apenas dois alunos escreveram dessa forma (AF-02, que também o fez na *história de vida* e AM-

10). Os outros subtópicos foram como os do gênero oral: por subtemas (nascimento, brincadeiras, escola, namoro, etc.), o que aproxima muito as produções nesse aspecto. Também a sequência dos subtópicos chama a atenção. No primeiro gênero, os alunos sequenciaram conforme iam se lembrando, por isso houve muitas rupturas, mas não definitivas (KOCH e ELIAS, 2015), ao passo que no segundo gênero os alunos sequenciaram de maneira a iniciar a produção escrita partindo dos fatos mais antigos (como nascimento, infância, família, doença) até os mais recentes (como escola, namoro).

Quanto à intertextualidade por conteúdo, afirmo que foi a mais acentuada, pois os alunos mantiveram mais o diálogo entre os gêneros justamente nesse ponto. As informações (o conteúdo) foram distribuídas de maneira estratégica pelos alunos e com finalidades que ficam bastante claras. Evitar repetições de informações foi uma delas. Embora os alunos retomem os subtópicos e coloquem neles informações já apresentadas na *história de vida*, essas informações sozinhas não fecham o subtópico, apenas são um ponto de partida para alguma forma de reelaboração, conforme foi visto no item 3.3. Nesse caso, ratifico o que já afirmei neste mesmo item 3.3: os alunos progrediram no conteúdo quando foram de um gênero ao outro.

Afirmo ainda que o contínuo entre os gêneros (MARCUSCHI, 2008) ocorreu simultaneamente ao contínuo entre fala e escrita (KOCH e ELIAS, 2015). E que os critérios que são estabelecidos para diferenciar uma modalidade (oral/escrita) da outra são passíveis de grande reflexão e uma delas são as próprias autoras Koch e Elias (2015) que discutem: “tais características foram sempre estabelecidas tendo por parâmetro o ideal da escrita [...] o que levou a uma visão preconceituosa da fala” (KOCH e ELIAS, 2015, p.16). Não se deve obviamente ignorar as particularidades da fala e da escrita, mas perseguir apenas diferenças pode comprometer as finalidades a que servem os gêneros. Para isso, há muito mais a ser feito.

Há ainda outras contribuições que o estudo teórico e a pesquisa que ora apresento podem oferecer. Apenas chegar a descrições como as que fiz até aqui não é o suficiente, pois é preciso que isso se reflita de maneira efetiva no ensino. Por conta disso, no próximo capítulo apresento outras questões como a identidade do aluno e a produção desses dois gêneros, além de algumas sugestões para o trabalho com gêneros textuais dessa ordem (do narrar) e dessa natureza (autobiográficos).

#### 4 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS EM CONTINUUM

O principal objetivo do projeto desta dissertação consistia em “Estudar a relação entre os gêneros *história de vida* e *autobiografia* nas atividades de produção textual em sala de aula”. Essa “relação” diz respeito ao contínuo que ocorre entre ambos. Partindo do problema de concepção teórica e prática voltada aos gêneros textuais no ensino de língua materna no ensino fundamental, área em que atuo, ou seja, em que são concebidos a partir de modelos tidos como prontos e com fronteiras bem marcadas, intransponíveis, encontrei em Marcuschi uma referenciação teórica que me deu suporte para começar a conceber essa visão de ensino como incapaz de dar conta de outras questões (tidas como problemas) como a produção textual dos alunos que, por sua vez, nas suas práticas, não estabelecem limites tão rígidos como a escola o faz e acabam por “deformar” os modelos, ao que chamamos de fracasso.

A pesquisa teórica foi ampliando a discussão sobre o tema e não me pareceu que os alunos deformassem os modelos no sentido de não seguirem as obrigações de produzi-los, mas que, possivelmente, haveria uma atuação deles, uma espécie de boa subversão, que pudesse levá-los a produzir exatamente como se deve produzir um gênero textual: com flexibilidade, com variação nas formas, com fronteiras não tão marcadas.

Pude constatar ainda que, no cotidiano escolar, a visão contrária a essa prática dos alunos está ancorada em bases gramaticais propagadas pelos manuais didáticos, que também parecem fechadas e prontas, em que se vê apenas a gramática de frases, o que leva a perceber a produção dos gêneros como uma grande frase escrita sob o rigor da forma (abstrata, ideal). Ainda acrescenta-se o fato de a escola introduzir os modelos para o estudo dos gêneros, partindo de uma ordem de cima para baixo, ignorando todas as formas de ação discursiva dos alunos, tidos como fiéis depositários, assimiladores. É a não obediência formal destes que os leva a ser incluídos nas listas de fracassados, dos que não sabem escrever.

Ante esse “problema” de subversão das formas, uma das saídas é justamente a inversão da ordem, partir do próprio aluno. Foi quando vi que o trabalho ancorado em gêneros primários e secundários pode ser uma prática para fundar essa nova visão. Daí eu justificar minha escolha por gêneros que não são tão modelares como aqueles das obras clássicas ou dos grandes cronistas e articulistas das Olimpíadas de Língua Portuguesa. E decidi partir da *história de vida e da autobiografia*. Um oral, outro escrito; ambos da ordem do narrar e ligados ao mesmo campo temático: o biográfico. Esse tema também é uma nova proposição, um desafio, pois quando o tema é aberto e bastante comum, os alunos não se sentem tão “desprovidos”, afinal, uma breve consulta no Google ou a um vídeo no Youtube ajudam bastante. Mas quando temos um tema em que a consulta está na memória, então temos um desafio mesmo.

Porém, os alunos entenderam, durante as produções, que, falando ou escrevendo, havia um processo identitário envolvido, que teriam de mergulhar metaforicamente em si e encontrar os *outros* envolvidos em sua história, numa reunião de fatos que dariam uma imagem desse aluno no hoje. Nesse caso, toda a discussão teórica que elaborei sobre a identidade relacionada à oralidade/escrita ficou comprovada. Posso afirmar que os dois gêneros trabalhados dão conta de uma dimensão da imagem do aluno através da sua história, da sua memória. Que eles conseguiram associar a sua memória à linguagem, o que parece uma relação indissolúvel, o que me leva a constatar o primeiro contínuo.

O outro contínuo, o segundo, foi também verificado entre a oralidade e a escrita. Os alunos deram continuidade no seu processo de produção em ambos os gêneros, sem ignorar as modalidades e sem tê-las como marca principal do trabalho. Por vezes isso é irônico, uma vez que o esforço da escola é para demarcar diferenças entre fala e escrita, por isso mais dita o que pode e o que não pode numa e em outra, gerando uma lista que nem mesmo os professores conseguem decorar. Isso ocorre por conta do apego ao ideal de escrita, e por esta estar em posição social privilegiada, o que termina por obrigar o aluno a “nunca” escrever como se fala, mas nunca ele é orientado a produzir de modo contínuo. Ou ele produz um gênero ou produz outro, nunca numa relação entre ambos.

Possivelmente o trabalho que realizei com os alunos – que consistia em nos focarmos no conteúdo, na sua organização tópica, na sua distribuição, na sua relevância e retomada – fê-los realizar uma distribuição equilibrada de informações nos dois gêneros, o que contribuiu para eles mesmos estabelecerem as fronteiras dentro de limites que eles também foram organizando. Os aspectos formais não se tornaram o centro das produções, mas sim atender a uma finalidade de narrar sobre sua vida e ordenar os conteúdos em dois gêneros sem que incorressem em repetições e na não progressão textual.

Se essas produções fossem monitoradas sob o olhar da rigidez formal, alguns alunos teriam suas produções reprovadas e refeitas, pois as retomadas e a continuação de subtópicos no segundo gênero, abordando os mesmos subtemas, seriam consideradas redundantes e a quantidade de informações na *autobiografia* seria considerada uma falta de compromisso com o comando da produção, uma vez que a extensão das histórias de vida teria um *status* de superioridade em relação à *autobiografia* (desde que houvesse, tal como aqui, a transcrição da fala, o que reforça o privilégio da escrita).

Creio também que todos os alunos teriam de refazer as autobiografias por conta do pouco enquadramento nas regras de escrita, o que já poderia desestimulá-los por não perceberem a apreciação do conteúdo e reduzirem tudo o que fizeram ao preenchimento das “falhas” de correção gramatical.

O terceiro contínuo que percebi nas produções diz respeito aos critérios de textualidade (coerência, coesão e intertextualidade). Em todos, os alunos mantiveram uma orientação estabelecida por eles mesmos. Embora, como já afirmei aqui, não trabalhei especificamente tais critérios na turma, eles realizaram a textualidade e não posso dizer que somente o fizeram em cada gênero em separado, mas também entre um e outro, principalmente no que diz respeito à coerência e à intertextualidade, no plano do conteúdo, e à coesão, no plano mais formal. Isso significa possivelmente que o aluno já domina esses (e outros) critérios, mas que devem ter seguimento nesses estudos.

Ainda sobre o seguimento nos estudos, reitero o que já disse de que o trabalho com gêneros textuais não se esgota nesta dissertação. Ao olharmos para a produção

escrita (*autobiografia*) dos alunos, deparamo-nos com questões de desvios ortográficos, falta de concordância verbo-nominal e de regência, ausência de pontuação e tantas outras questões gramaticais. É como eu já afirmei de que, num enfoque da rigidez formal, esses textos retornariam para intensas correções para voltar ao professor de modo que ele não se perturbasse com as “aberrações”, o que poderia levá-lo a desclassificar os textos. Não se trata de contar um-dois-três e começar a ler as autobiografias. Não há com o que se assustar ou enfartar. Essa atitude se dá em decorrência da concepção de um ideal de escrita inculcada em nós também pelos modelos dos manuais. Tal como vemos nesses modelos, queremos encontrar na escrita dos alunos. É a ânsia pelo produto. É a concepção de que ele virá e o trabalho será encerrado. É a busca pelo fim iminente e não imanente (RICOEUR, 2010).

Nesta dissertação, não considero nem as histórias de vida nem as autobiografias como textos acabados. Toda a descrição se deu sobre o processo, tido como contínuo e em constante mudança, até mesmo conflitante. Mas posso afirmar que até aqui há um *corpus* sempre aberto e a partir do qual é possível prosseguir. As análises que fiz sobre esse *corpus* são possibilidades para não parar o processo de produção, para sempre ser mantido em contínuo.

Algumas considerações acerca do uso das análises feitas por mim e de algumas possibilidades para prosseguimento podem ser consideradas e eu elenquei algumas, como a seguir.

- a) Não se pode exigir que os alunos escrevam a *autobiografia* ignorando a *história de vida*, pois ambas compõem a mesma ação discursiva, portanto, são interdependentes;
- b) o professor não pode exigir que os alunos transfiram para a *autobiografia* os subtópicos da *história de vida* com o fim de tornar a primeira maior, dando um falso ganho em razão de passar a haver um texto escrito apenas alterado formalmente;
- c) não se deve desprezar a oralidade, pois, no caso, a escrita foi um contínuo dela;

- d) os alunos não produziram a *história de vida*, na modalidade oral, para supervalorizar a *autobiografia*, na modalidade escrita, mas para estabelecer o *continuum* entre ambas;
- e) o conteúdo, distribuído nos dois gêneros com base nos critérios de textualidade, deve ser matéria de avaliação do professor de maneira primordial e não depois de refeitas questões de formas gramaticais;
- f) os alunos não escreveram como falaram, eles escreveram para continuar o conteúdo seguindo as orientações “*relativamente estáveis*” BAKHTIN, 2011, p. 262) dos dois gêneros;
- g) espera-se uma reflexão do professor para não solicitar gêneros-suporte (rapidamente ignorados) e sim gêneros em *continuum*, ou seja, a *história de vida* não pode ser solicitada para a depuração de algumas características que interessam à escrita e depois não ter qualquer importância, nem autonomia alguma;
- h) com o trabalho de gêneros em contínuo, ganha-se muito na expressividade do aluno e lhe oferece uma variedade de suporte;
- i) o aluno pode sempre reorganizar o seu plano de expressão do pensamento, ou seja, havendo continuidade entre os gêneros, ele melhora a sua capacidade discursiva e a produção textual continuamente;
- j) o aluno pode avaliar constantemente o seu plano discursivo, já que pode ir, mas também voltar sempre que achar necessário.

Essas são algumas sugestões que podem ser consideradas. Mas volto à montagem do *corpus* para o professor prosseguir seu trabalho. Trata-se de uma opção que agrega um material que será sempre melhorado, não somente no plano textual, mas também no plano discursivo. Não se trata de uma produção para correção e atribuição de notas, mas de um trabalho que vai e volta à mão do aluno para novas intervenções, em que as próprias correções gramaticais podem ser trabalhadas gradativamente.

Mesmo como aqui foi discutido sobre a didatização do gênero, em que ele muito se transforma quando adentra as escolas, vale lembrar que a didatização não pode ser um fator de força sobre os gêneros textuais, mas de criatividade e abertura para novos processos que envolvam atividades que subvertam a ordem

atual de priorizar os modelos distantes dos alunos e fazer proposições que deem voz e agência a eles que são os que mais podem narrar dentro dos muros escolares (e fora também), são os que não permitem a morte da narrativa, mas a sua recriação, o que só poderá ocorrer através da mudança de concepção acerca dos gêneros textuais. Ou seja, ou os gêneros são produzidos de fato como devem ser produzidos, ou os modelos fechados (não em si, mas por nossa visão que os concebe assim) não darão conta de oxigenar a matéria capaz de impulsionar a produção textual: o contínuo.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. – 2. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ASSARÉ, Patativa do. **Cante lá que eu canto cá**. 3ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1980, p.15-16.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p. 41-70.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. – 16. ed. – São Paulo: Hucitec, 2014. p. 145-180.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Problemas da poética de Dostoiévski**. – 5 ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013. p. 3-51.

BARTHES, Roland. **Introdução à análise estrutural da narrativa**. In: **Análise estrutural da narrativa**. Roland Barthes [et al.]/tradução de Maria Zélia Barbosa Pinto; introdução à edição brasileira por Milton José Pinto. 8. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, p. 197-221, 1994.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos**. In DIONISIO, Ângela. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). São Paulo: Parábola, 2010.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: Lembranças de velhos**. – 3. ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Gêneros do discurso: unidade e diversidade**. Revista Polifonia, Cuiabá-MT, Brasil, ISSN 22376844 [v. 8, n. 08 \(2004\)](#). <[www.periodicoscientificos.ufmt.br](http://www.periodicoscientificos.ufmt.br)> Acessado em 18 de abril de 2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, p. 106, 1998.

BREMOND, Claude. **A lógica dos possíveis narrativos**. In: **Análise estrutural da narrativa**. Roland Barthes [et al.]/tradução de Maria Zélia Barbosa Pinto; introdução à edição brasileira por Milton José Pinto. 8. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRUNER, Jerome. Ingresso no significado. In: **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 130 p.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. Tradução: Maria Leticia Ferreira. – 1. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

CITELLI, Beatriz. **Produção e leitura de textos no ensino fundamental: poema, narrativa, argumentação**. – 6 ed. – (Coleção aprender e ensinar com textos; v. 7). São Paulo: Cortez, 2012.

DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. **Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. In “Gêneros Orais e escritos na escola” / tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J. NOVERRAZ, M. e SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In “Gêneros Orais e escritos na escola” / tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, Joaquim. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem** / Joaquim Dolz, Roxane Gagnon, Fabrício Decândio; adaptação Joaquim Dolz e Fabrício Decândio; tradução Fabrício Decândio e Ana Rachel Machado. Campinas, SP: Mercado de Letras 2010.

FÁVERO, Leonor Lopes e KOCH, Ingedore Villaça. **Linguística textual: introdução**. – 7. ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

GAZOLA, Daniele, TEIXEIRA, T. S., HILGEMANN, C. Marlene. **A abordagem dos gêneros textuais nos livros didáticos**. Revista Destaques Acadêmicos, Vol. 4, N. 2, CCHJ/UNIVATES, p. 65-79, 2012.

GENETTE, Gérard. **Fronteiras da narrativa**. In: **Análise estrutural da narrativa**. Roland Barthes [et al.]/tradução de Maria Zélia Barbosa Pinto; introdução à edição brasileira por Milton José Pinto. 8. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Intertextualidade: diálogos possíveis**/Ingedore G. Villaça Koch, Anna Christina Bentes, Mônica Magalhães Cavalcante. – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça, TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. – 18. ed., 4ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. – 22. ed., 3ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. – 2. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2015.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet**. Organização Jovita Maria G. Noronha; tradução Jovita Maria G. Noronha, Maria Inês Coimbra Guedes. – 2. ed. – Belo Horizonte: Editora UFGM, 2014.

LOVATO, Cristina dos Santos. **Gêneros textuais e ensino: uma leitura dos PCNs de língua portuguesa do ensino fundamental**. Revista Travessias, ISSN 1982-5935, Cascavel, vol. 2, n. 3, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Fenômenos da linguagem: reflexões semânticas e discursivas**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 76-107.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In DIONISIO, Ângela. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **História oral e memória: a cultura popular revisitada**. 6. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2013.

MOURA, Heliud Luis Maia. **Atividades de referência em narrativas afiliadas ao universo do lendário da Amazônia: implicações sociocognitivas e culturais**. (Tese de doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: 2013. p. 113-160.

NOBREGA, Adriana Nogueira e MAGALHÃES, Célia Elisa Alves de. **Narrativa e identidade: Contribuições da avaliação no processo de (re-)construção identitária em sala de aula universitária**. Veredas on-line – Atemática – v. 16, n. 2, ISSN: 1982-2243 – PPG Linguística/UFJF – Juiz de Fora -, p. 68-84, 2012.

OSIAS, Juliane Paiva de Araújo. **Os gêneros orais como objeto de ensino**. Revista Eletrônica Temática. Ano VI, n. 08 – Agosto/2010. Acessado em 01 de maio de 2015.

PEREIRA, Lígia Maria Leite. **Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias**. Mesa-redonda “História Oral e as tramas da subjetividade” realizada no III Encontro Regional Sudeste de História Oral, Mariana, p. 117-127, 2000.

PRODANAV, Cleber Cristiano e FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho científico**. 2. ed. Rio Grande do Sul: Universidade Feevale, 2013.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa: a configuração do tempo na narrativa de ficção**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010. p. 33-50.

SCHNEUWLY, B. **Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas**. In “Gêneros Orais e escritos na escola” / tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

TODOROV, Tzvetan. **As estruturas narrativas** / Tzvetan Todorov [tradução Leyla Perrone-Moisés]. São Paulo: Perspectiva, 2006.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 2009.

## APÊNDICE A

### O QUE HOUE?

Percebi que você não realizou nenhuma das atividades de produção textual, nem a *história de vida*, nem a *autobiografia*. Gostaria que me ajudasse a esclarecer algumas dúvidas a esse respeito. Por favor, responda às questões a seguir e me ajude a resolver algumas esse problema. Desde já, muito obrigado.

1. Você levou o *Termo de Autorização para Uso de Voz/Imagem* para o seu responsável assinar?  SIM  NÃO
2. Você ficou com alguma dúvida sobre a proposta de produção dos dois gêneros (*história de vida* e *autobiografia*)?  SIM  NÃO Se marcou SIM, diga qual foi a dúvida: \_\_\_\_\_
3. O que levou você a não falar e escrever sobre sua vida?
  - Vergonha
  - Medo de sua história vazar
  - Não queria gravar com nenhum colega
  - Acha que sua vida não tem fatos interessantes
  - Se acha muito novo(a)
  - Não gosta de falar na sala
  - Não gosta de escrever
4. O que você achou da proposta de se falar e escrever sobre a vida pessoal na escola?  
\_\_\_\_\_
5. Qual o seu grau de confiança de que o professor pesquisador fará uso da *história de vida* e da *autobiografia* apenas na pesquisa dele e não em outro meio?  
 0  1  2  3  4  5
6. Você falaria e escreveria sobre sua vida se isso valesse ponto para a disciplina de Língua Portuguesa?  
 SIM  NÃO
7. Há alguém da sua sala de aula em quem você confiaria a ponto de contar a própria vida a essa pessoa?  
 SIM  NÃO
8. Seus pais ou outro(s) responsável(is) proibiram você de contar e escrever sobre sua vida?  
 SIM  NÃO
9. Você teria feito as produções se fosse o professor que ouvisse a sua história?  
 SIM  NÃO
10. Você se sentiria à vontade para contar a própria vida fosse por outro meio que não fosse a *história de vida* e a *autobiografia*?  
 SIM  NÃO Se marcou SIM, diga qual seria esse meio: \_\_\_\_\_

Obrigado mais uma vez. Gostaria que assinasse seu nome completo na linha abaixo.

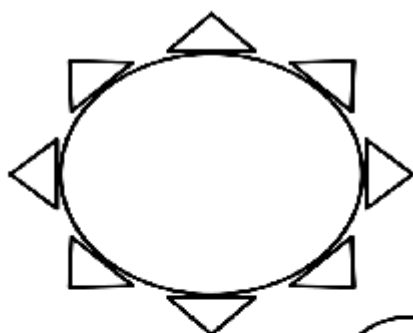
\_\_\_\_\_

## APÊNDICE B

Se você fosse escolher um ser ou objeto que definisse você hoje, que ser ou objeto você escolheria? Responda com o desenho desse ser ou objeto.

---

Agora, coloque em cada figura abaixo uma característica sua que você percebe no ser ou objeto que desenhou acima.



## ANEXOS

### ANEXO A - HISTÓRIAS DE VIDA (HV)

#### AF-01 – 14 anos – HV

[1-NASCIMENTO] Oi, meu nome é AF-01, sou filha de Maria Trindade e Manoel Pires, nasci no dia 04 do 07 de 2002, em Altamira. E, nos primeiros dias da minha vida, houve muitas complicações, porque, eu passei muito tempo, muito, muitos dias internado no hospital, por doença. E minha [...] fala que até hoje que, que eu nunca fui amamentada porque não gostava. E o leite que tomava era um dos mais caros. E, por minha mãe não trabalhar naquele tempo e nem meu pai, quem comprava o leite era minha vó. O meu pai trabalhava, só que o que ele tinha não dava de sustentar eu, minha irmã, meu irmão. E, passando o tempo, meu pai conseguiu trabalhos novos, minha mãe se tornou uma professora. [2-CONIVÊNCIA COM A IRMÃ] E, quando eu era pequena, numa idade acho dos cinco anos, eu e minha irmã nós tava brincando no quintal e, nós tava brincando de professora quando ela me pediu uma caneta – nesse tempo, minha tia cuidava de mim, cuidava da gente, de nós duas. E ela pediu uma caneta, aí eu fui buscar lá dentro. Aí, na hora que eu fui lá com ela de novo, eu falei que não tinha achado a caneta, ela pegou e gritou comigo pra mim ir atrás da caneta de novo. Quando eu fui, eu achei a caneta. E, no instante que eu cheguei perto dela, eu peguei e meti a caneta no braço dela. Aí nesse tempo minha irmã deu só um grito, minha tia varou rapidamente lá. E, quando eu cheguei, a mamãe brigou comigo, porque eu tinha feito isso. Aí, passou uns tempos, a gente cresceu. Tinha uns vizinhos que moravam do lado da nossa casa, era duas meninas e um menino. E eu e minha irmã, essas menina encrencava muito com a gente, e a gente não era fácil, a gente encrencava também. Aí, a gente pegava, brigava com essas menina, tacava pedra na casa dela. E teve várias confusão entre eu e elas. E, mesmo assim a gente... Aí elas foram embora de lá e ficou um tempo sem morar gente lá. [3-ESCOLA] Aí passou um tempo, quando eu estudava na creche ainda, eu tinha saído pro recreio, eu tava brincando com uma menina no bate-bunda e quando eu coisei muito forte, foi na hora que o ferro deu na boca da menina que saiu sangue. Aí, tipo assim, eu fiquei doida, eu saí correndo e deixei a menina lá com a boca só sangue. Aí, quando minha mãe foi me buscar na escola, falaram tudinho que eu tinha feito isso com a menina. E, nesse tempo eu já era muito chorona, eu chorava demais, por qualquer coisa eu chorava. Aí no tempo eu estudava com o Tiago, com o Leonardo. Eu tinha a bolsa, até hoje eu me lembro a bolsa do Tom e Jerry. E a minha mãe, quando ela ia em Altamira, ela trazia muito adesivo pra mim. Aí um tempo que ela trouxe o adesivo do Pica-Pau. Era tipo assim, grande e pequeno, aí o Tiago, ele pegou o adesivo mais grande do Pica-Pau que tinha e colou no caderno dele. E comecei a chorar, falei um bocado de coisa. Aí acabou ele nem me devolvendo. Aí no mesmo dia, o Tiago... eu tinha... o meu lápis tava bem pequenininho, além de tá pequeno, eu acabei perdendo esse lápis, eu comecei a chorar, porque eu não tinha lápis, eu fiz um escândalo, aí até que a professora me deu um lápis. [R2] Por minha irmã ser mais velha e estudar em outra escola, eu sempre chegava encrencando em casa com ela em questão de adesivo. Eu pegava uma folha de papel, cortava em miudinho, colava com cuspe e botava no caderno. Porque minha irmã, toda pessoa dava figurinha pra ela e eu colava essas folha tudinho no meu caderno e falava que era figurinha, encrencava por isso com a minha irmã. A gente brigava, brigava, brigava. Aí como até hoje a gente briga. [4-CONVIVÊNCIA COM A AVÓ] E um tempo que eu fui pra casa da minha avó, eu enchia muito o saco dela pra ela apanhar cana pra mim. Aí eu falava: “Vovó, umbora apanhar cana, esses dia é eu”. Eu enchia o saco dela todinho. Quando foi no final da tarde, a gente peguemo e fomos coisar cana. Aí na hora que – o meu vô, no quintal dele, ele tinha um criatório de peixe e era bem fundo esse criatório – quando a minha avó apanhou a cana, eu falei: “Vó, umbora por esse lado”. Ela pegou e falou assim: “Não, umbora por esse que é mais curto o caminho, a gente chega mais rápido”. Aí nós fumos. Aí era de lona ao redor desse criatório de peixe e ela tava toda de bota, toda de calça. Foi na

hora que ela caiu dentro d'água, e, por ela ser do Mato Grosso, ela não sabia nadar, além dela não saber nadar ainda tava com uma bota, a bota tava enchendo de água. E caiu cana pra um lado, facão pro outro. E eu fiquei tipo assim. Aí ela pegava e eu não entendia o que ela falava. Aí eu pegava e falava assim: "Vem, vó! Vem, vó!". E ela falava: "Mas eu não sei nadar". Foi uma hora que tinha um pé de mamão bem do lado, bem do lado assim, aí ela conseguiu segurar e conseguiu subir. Ah! Mas eu ri demais, porque na hora que ela conseguiu subir na terra, ela tava toda molhada, ela ficou de busto no chão, de barriga no chão, aí ela ficou toda suja. Aí a tarde toda, a gente rimo, rimo, rimo, rimo. Aí até hoje a gente se lembra dessas coisa ainda. Ela conta muita coisa. [5-BRINCADEIA] No mesmo tempo, foi no tempo que meu pai fazia balsa pro meu irmão, fazia umas balsinha pra gente botar dentro desse negócio. Aí uma vez – meu irmão fazia também – ele terminou de fazer uma balsa, aí ele pegou e mandou a gente pegar nossas Polly lá em casa, nossos brinquedo pra gente botar dentro da balsa. Aí foi na hora que a gente coloquemo os brinquedo, aí era muito pesado, aí a Polly da minha irmã caiu dentro d'água. E a gente tentando tirar porque tinha peixe dentro, e a gente com medo. Aí foi mesmo assim que a gente peguemo e mergulhemo. A gente mergulhemo dentro d'água pra pegar essa Polly. Aí a gente pegou e levou de volta os brinquedo pra casa. [6-MORTE DO AVÔ] Aí, no ano de 2015, eu peguei e fui embora pra casa da minha avó. Vontade de morar com ela, não queria mais morar com os meus pais. Eu peguei e fui embora. Foi no tempo que meu avô brigou com meu irmão e expulsou ele de casa, da casa dela. Aí o meu irmão foi morar com a minha mãe e eu fui morar com a minha avó. Aí foi nesse mesmo ano que meu vô faleceu, por parte de pai. Quando eu descobri, eu fiquei desesperada. Ligaram pra mim, eu fiquei desesperada, corri pra dentro do banheiro, fui tomar meu banho e corri pra lá pra minha avó. Ele já estava muitos dias no hospital e, na hora que eu sube, eu – eu tinha ido buscar meu primo na escola – aí foi que uma amiga da minha irmã falou que meu vô tinha falecido, porque se não fosse por ela eu não tinha subido... soubesse... soubido... nunca ia saber. Aí foi quando eu peguei, me arrumei e fui pra casa da minha avó. Cheguei lá – por meu avô ter muitos filhos, eles tava tudinho lá no maior chororô. E a minha mãe, por ser muito acostumada por ele, tava chorando. Foi quando eu peguei, entrei pro quarto do meu tio, e a minha tia que tava lá que tinha dormido pra lá pro hospital, foi na hora que ela chegou falou que o corpo tinha chegado, aí foi na hora que começou o chororô. Aí todo mundo começou a chorar, a minha tia passou mal dentro do quarto, aí a gente peguemo, coloquemos ela deitada na cama que ela tava passando mal. E, no outro dia quando foi enterrado o corpo, aí umas pessoas não foram também por não aguentar. [7-AMIZADE] No começo do ano de 2016, aí eu peguei e fui embora pra minha casa. Eu saí da casa da minha avó e fui embora de novo pra casa da minha mãe, aí o meu irmão voltou de lá também. Ele já tinha se acertado com meu vô. Aí foi nesse ano que eu tô morando com a minha mãe que eu conheci uma amiga muito especial que é a Érica do Carmo, que essa menina, essa minha amiga, ela, eu gostei muito dela por não ser uma menina falsa igual certas pessoas que estudavam comigo no ano passado que estudava de manhã, por ela não ser uma menina falsa eu gostei muito dela. [R4] E, nesse mesmo ano, nesse mesmo ano que...que eu fui embora pra casa da minha avó, passou um tempo, a minha avó que caiu dentro da água fazia 25 anos que ela não tinha contato com os irmão dela, aí foi no tempo que eles conseguiram encontrar minha avó aqui em Vitória, aí foi no tempo que eles marcaram pra vir pra Vitória, que eles vieram no dia 15 de julho de 2016 e voltaram no dia 25 de julho. E foi um tempo que eu encontrei minha prima, nós ficamos muitos amiga. E foi um tempo que a gente tava apresentando os lugares pra eles, foi no tempo que meu avô passou mal, por ele ter uma perna cortada, [R6] foi no tempo que ele tava saindo, ele ia sair, aí ele pegou e deu uma topada na cadeira. Aí foi no tempo que o dedo dele apodreceu, aí de repente noutra dia ele só fez dormir na fazenda. No outro dia, ele... no outro dia, ele...teve que vir urgentemente pra Vitória que iam ter que internar ele, foi no tempo que pegaram, mandaram ele pra Altamira, pro hospital, aí ele ficou lá, aí a primeira cirurgia que ele fez foi que teve que cortar o dedo. Aí levaram ele pro Regional, depois pra fazer uns exames. Foi no tempo que o pé dele apodreceu. Que pegou e teve que cortar. Aí depois passou uns dias, uns três



dias, foi quando aconteceu que tiveram que cortar a perna dele. Aí passou um tempo, aí ele voltou, aí ele conseguiu. Voltou pra casa dele. Aí no tempo que ele tá aqui. Aí, tipo assim, foi um alívio. Porque se tivesse que, se apodrecesse mais uma parte do corpo dele, os médicos falaram que ia ter que arrancar. [8-FELICIDADE E FUTURO] Nesse ano de 2016, tô muito feliz também por... pelo meu primo, por ele ter se formado em engenheiro e agora nesse mês de outubro ele vai casar. Eu fiquei muito feliz. E, se não fosse essa parte do meu vô, seria muito mais feliz. E, nesse ano de 2016, eu curso o nono ano no ensino fundamental e, se Deus quiser, eu vou pro primeiro ano do ensino médio.

#### **AF-02 – 15 anos - HV**

[1- NASCIMENTO] Eu, AF-02, filha de Priscila Carvalho e de Epitácio Aragão, nasci no Hospital São Rafael. Que, ao nascer, tive um problema no umbigo, passei uns dias lá, mas logo me deram alta. [2-SEPARAÇÃO DOS PAIS] Não me recordo muito bem da minha infância, só lembro que, aos meus dois anos ou três, meus pais se separaram. Foi um tempo que sofri muito, porque eu era muito apegada a ele. [3-ESCOLA] E, aos meus três anos estudei na creche com a professora Maria de Lúcia. [4- AMIZADE] E foi se passando o tempo, fui crescendo e ficando uma menina muito inteligente e também extrovertida. Conheci a Aninha aos meus cinco anos de idade. Nós éramos e ainda somos melhores amigas. [5-BRINCADEIRA] Quando a mãe comprava barro, nós íamos pra frente de casa, amassava garrafa ao meio e ficávamos deslizando no barro. E lá no quintal de casa, a gente fazia casinha de madeira e colocava palha de coco no teto e lona ao redor. E, ainda por cima, nós fazíamos uma fogueira ao meio. No dia da formatura da mãe, eu peguei uma garrafa de vinho e uma de Coca-Cola e convidei a galera pra tomar. Ficamos em um lugar debaixo da caixa d'água. Começamos a brincar e a beber. Depois disso, colocaram uma caixa de som, aí eu comecei a dançar. Ô tempo bom, menino! [6-CONVIVÊNCIA COM O PAI] Aos meus oito anos, fui morar com meu pai lá no Bananal. E, chegando lá, ele não deixava eu brincar. Passava o tempo trabalhando: carpindo ou varrendo o quintal que era enorme. E o único lugar que eu ia era só pra igreja, pra casa e pra escola. Uma vez, ele foi pra Altamira e falou que queria tudo arrumado quando chegasse. Aí eu peguei e fui jogar bola, né, com minhas irmãs, uma bola que os meus sobrinhos tinham deixado lá no quintal. E quando ele chegou, não tinha nada feito. Aí ele pegou eu e minhas irmãs e bateu tanto que ficou tudo titinhado minhas pernas e minhas costas. Fiquei com tanto ódio dele. Até hoje confesso que ainda guardo um pouquinho de mágoa dele. [7-VOLTA À CASA DA MÃE] Depois de tudo isso ter acontecido, eu vim morar com minha mãe. Ao chegar em Vitória do Xingu, comecei a estudar na Aliança e vivia mais tempo na rua do que em casa. A mãe ficava muito brava com isso. [8-NAMORO] Comecei a namorar com 14 anos um rapaz de Altamira, mas ele bebia muito, aí namorei com ele durante cinco meses, e terminei devido ele beber muito. Se passaram três meses, e comecei a namorar com um rapaz aqui de Vitória mesmo. O nosso namoro durou oito meses, [R6] porque tive que ir embora para Ourilândia do Norte, devido uns problemas com meu padrasto que ficava me assediando. Nesse tempo, quase entrei em depressão. Fui morar com meu pai de novo. Mas lá, a minha madrasta e nem a família dela gostava de mim. Só não sei o que eu fazia, né, mas ela não gostava de mim. Morei com meu pai durante seis meses. Ô seis meses difícil, mano. [1.R4] Hoje eu conheci novos amigos, onde a Carla também, uma de lá de Ourilândia, ela foi uma grande amiga pra mim. E ela foi a única pessoa assim que eu me identifiquei mais. [R7] Depois desses seis meses, eu vim morar com minha mãe novamente. [R3] Chegando em Vitória do Xingu, vim estudar na Escola Aliança para o Progresso. A maioria dos alunos já conhecia; os novatos ainda não conhecia, mas já estou conhecendo alguns. [2.R4] Ah! Eu não poderia te deixar de falar de uma outra amiga que me ajudou bastante, a Sara. Cara, essa menina também é uma amiga minha que é muito legal. Ela ficou um tempo com raiva de mim, porque eu gostava do primo dela que era o maior gatinho, mas que hoje não me interessa muito. Mas foi bom. [9-AGRADECIMENTO] Assim eu finalizo a minha história. Agradeço a Deus por tudo o que ele tem feito por mim e pela oportunidade de estar estudando na Escola Aliança para o Progresso.

#### **AF-03 – 14 anos - HV**

[1-NASCIMENTO] Eu, AF-03, tenho 14 anos, nasci em Altamira, dia 08 do 10 de 2001. Sou filha do senhor Sandro Pimental, de senhora Jerusa Marques. [2-FAMÍLIA] Eu moro em Vitória do Xingu há quatro anos. Meu pai, meu pai é pedreiro, minha mãe é servente. Tenho quatro irmãos por parte de pai, também eu tenho uma irmã que mora comigo. Quando meu pai saiu pra trabalhar fora, ele sofreu um acidente de moto, atrás de um hospital. Aí ele quebrou quase todo, quase tudo do seu corpo. Aí minha mãe foi pra Belém mais ele. Aí minha mãe deixou eu e a minha irmã com a minha avó. [3-MORTE DOS AVÓS] Quando foi, quando foi em 2012, eu perdi meu avô; depois de um mês, minha avó faleceu. [R2] Depois a família do meu pai não dava certo com a família da minha mãe. Depois de alguns anos que vieram dar certo as nossas vidas. [4-NAMORO] Bom, quando eu fiz 14 anos, comecei a me apaixonar, mas aí, mas aí tinha que saber dos meus estudos. [R4] E agora estou no nono ano. Mas eu namoro. Já faz um ano que eu estou junto, estamos juntos.

#### **AF-04 – 14 anos - HV**

[1-NASCIMENTO] Eu me chamo AF-04, AF-04, filha de Pedro Santos e de Célia Santos. Eu nasci em Senador José Porfírio, no ano de 2002, dia 05 de, dia 05 do mês dois de 2002. [2-INFÂNCIA COM OS PAIS] Na minha casa mora somente eu e mais três irmãos. Comigo são quatro. E minha mãe e meu pai. Quando eu era muito pequena, eu acho que a base de um a dois anos, a minha mãe e o meu pai eles iam trabalhar na... pra roçar essas coisas pra tirar cana, essas coisas. Então eles me colocavam num toco, num toco de árvore e eu ficava lá só observando eles trabalhando. Como eu era filha... como eu sou filha única, eu era muito menor, muito pequena, eles me levavam, e o meu irmão mais velho, que era somente nós dois nesse tempo. Aí eu ficava olhando. E quando eu tava com sono, quando eu começava a me tomar pra um lado para o outro, eles me levavam pra casa pra mim dormir, só que eu não queria ir no colo de ninguém, só ia no colo se fosse da mãe ou do pai, porque se eu fosse no colo de outras pessoas, eu chorava demais. [3-BRINCADEIRAS] Dos três a cinco anos, o meu sonho era eu ganhar uma bicicleta. Até hoje eu lembro, a minha mãe comprou a minha primeira bicicleta, foi uma bicicleta de segunda mão, foi uma verde. E eu fui descer numa ladeira que tinha muito grande lá em Souzel que até hoje tem lá. Eu fui descer e ela não tinha freio, então eu descii muito ligeiro que eu caí da bicicleta e a minha mão esquerda despelou todinha. Até hoje eu tenho uma cicatriz no queixo dessa queda de bicicleta. Depois dessa queda eu comecei a tomar cuidado, andar de bicicleta devagar, não descer ladeira, evitar esses tombos e tudo. E eu brincava muito. Eu gostava muito de brincar de pular corda, de amarelinha, do cola, da bete, do garrafão, do pique-esconde, dessas brincadeiras que hoje em dia não dá mais como brincar, porque a gente já cresceu, ou senão as ruas estão todas asfaltadas. Brincava de bola, pastava até às oito da noite ou as sete da noite brincando em frente de casa disso. Eu e alguns colegas. Meu irmão mais velho também brincava com a gente. E também, quando um vizinho mudou pro lado de casa, na casa dele tinha campainha, e a gente, sabe, a gente nunca tinha visto isso. Aí a gente foi inventar de tocar a campainha e sair correndo. Aí a gente tocou a campainha e o vizinho foi abrir a porta, aí nós saímos correndo, desesperado, um caiu por cima do outro, teve gente que se machucou. Foi engraçado. E todo dia nós fazia isso. A mãe da gente não sabia. Eu acho que hoje em dia já sabe, porque a gente contou. Mas era muito divertido. A gente arrancava banana dos pé dos vizinho quando viajava. Essas fruta da casa dos outros vizinho a gente arrancava tudo quando não tinha ninguém em casa. Jogava lixo na casa do outro vizinho. A gente atentava tanto, que eu acho que hoje em dia a gente perdeu até a disposição de brincar. Mas foi muito divertido quando a gente era pequeno. A gente brincava muito. [4-MUDANÇA DA FAMÍLIA] Então nós viemos embora de Senador José Porfírio no ano de 2002, não: 2012! Nós viemos pra cá porque lá estava ficando sem serviço, sem trabalho e meu pai não podia ficar sem trabalhar porque tinha que sustentar a gente. Aí então a gente resolveu vim pra Vitória do Xingu, onde a gente mora hoje. [5-AMIZADE] Então aqui eu comecei a estudar na Escola Aliança para o Progresso, na quinta série. Conheci muitas amigas. Uma das minhas primeiras amigas que eu tive foi a Mariana, a Paula, a Antônio, a Léia, a Simone, que hoje em dia algumas delas estuda comigo. [6-ESCOLA] Então meu irmão começou a estudar na Escola Raimunda Cabral, os outros dois

estuda na Dulcinéia. Então aqui eu conheci outras coisas novas, eu conheci pessoas diferentes, aqui a gente brincava demais também. Aqui eu comecei a fazer minha primeira Educação Física que foi na Escola Aliança para o Progresso. Mas sempre eu fui uma aluna exemplar, nunca houve uma reclamação minha dos professores. Então eu acho que até hoje eu não espero que isso aconteça reclamações minhas na escola, que a mãe seja chamada por mim por vim ouvir besteiras ou coisas que eu fiz e ela ouvir. Mas ela nunca foi chamada na escola. Ela foi chamada na escola apenas pelo meu irmão mais velho que estuda na Raimunda Cabral. [7-OS PAIS] E sempre a gente morou tudo junto: minha mãe, e o meu pai e os meus irmãos. E eles são juntos, são casados até hoje, ainda bem, graças a Deus. E eu espero que isso aconteça por muitos e muitos tempos, muitos anos. Mas hoje eu estou com 14 anos, em 2016 eu fiz 14 anos. [8-MORTE DO AVÔ] Eu fiz 14 anos e estou cursando o nono ano do ensino fundamental na Escola Aliança para o Progresso, ainda. E cada ano a gente conhecendo pessoas nova. E, durante esse tempo, nunca tinha acontecido uma coisa triste na minha vida, mas esse ano de 2016 aconteceu. Neste último domingo que foi o dia dos pais, dia 14, dia 14 do mês 08 de 2016, na madrugada de domingo, mais ou menos onze e vinte por aí, o meu vô faleceu, mas não foi por motivo de doença, essas coisas, foi de repente, uma coisa de repente que foi uma falta de ar que começou a dar nele. E então a minha família toda estamos de luto ainda, porque foi domingo agora e estamos apenas na quinta-feira. Faz apenas quatro dias que ele morreu, mas parece que foi hoje, porque, assim, ele passava muito tempo na ilha. Então, às vezes, a gente fica imaginando que ele tá pra ilha e que ele vai voltar no sábado ou no domingo, que é o dia que ele costumava tá em casa. Quem tá sofrendo mais com essa morte é a minha mãe, que foi o pai dela que faleceu e ele faleceu nas mãos dela, na hora que ele estava em cima da maca no hospital. As últimas palavras que ele falou foi: “Minha filha, estou indo embora”. Só isso. Depois disso ninguém ouviu mais ele falar nada. Começou a espumar pela boca, entre outras coisas. Mas eu não gosto de tocar nesse assunto, porque é muito triste ainda. [R5] Nesses dias pra cá que aconteceu isso, recebi muito apoio de amigos, dos familiares e até de pessoas que não me conheceram, até de pessoas que não me conhecem, quer dizer, me conheceram apenas naquele dia. Mas é bom porque a gente sabe que pode contar com alguém do lado da gente a qualquer hora, a gente pode contar com alguém do lado da gente, amigo. Tem gente que fala que não tem amigo de verdade, mas eu sinto que eu tenho, sim. Porque se não fosse por isso, até hoje eu não tinha amigos, e eu não tinha brigado com algumas delas ainda. Esse ano eu tive uma amiga que eu conheci na turma, ela mudou pra turma, ela estudava de manhã, mas ela mudou. É a Ana, Ana Santos da Silva, ela estuda na mesma série que eu. [9-CONSIDERAÇÕES SOBRE A PRÓRIA VIDA] Então gostei muito dela. Eu vi que ela é uma pessoa educada, é divertida, brincalhona. Atentada! Alegre e divertida, chamativa. Ela tem um sorriso exuberante. Ela é bastante divertida. Eu gostei desse ano, tirando essa parte da morte, do falecimento do meu avô, mas eu gostei da amizade dela, eu gostei muito das coisas que aconteceram esse ano. Menos esse acontecimento, né, porque morte de uma pessoa que a gente ama, uma pessoa próxima da gente é muito triste. Pessoas que já passaram por isso sabem como é triste perder um ente querido, um parente próximo, divertido, brincalhão, tudo de bom. O meu avô morreu muito cedo, ele tinha apenas 61 anos, né. Então, ele não morreu por velhice, foi uma coisa inesperada. Então é isso.

#### **AM-05 – 14 anos - HV**

[1-NASCIMENTO] Sou AM-05, mais conhecido como Pereirão, depois eu falo sobre esse apelido. Nasci aqui em Vitória mesmo, só que eu nasci no hospital lá em Altamira. Como eu tinha um ano, a minha irmã, que eu considero como mãe, me pegou pra me criar. Por quê? Porque a minha mãe biológica, ela quebrou o meu bucho. Ela quebrou o bucho porque eu tinha um buchão, chega aparecia as veia e tal, aí a minha irmã me pegou pra me criar. [2-MORTE DO PAI BIOLÓGICO] Aí meu padrasto, eu costumo chamar ele de pai porque desde um ano ele me criou, minha mãe e meu padrasto agora são separado e eu tenho uma boa convivência com ele, chamo ele de pai normal. Meu pai biológico eu conheci ele assim com cinco ano comecei a ver, com cinco ano ele tinha morrido já meu pai biológico. Nesse

tempo nós morava no 14 quando meu pai biológico morreu, ele morreu lá em Curalinho, uma pessoa conhecida da minha mãe, que eu não chamo ela de tia, mas é quase como minha tia, levou ele pra lá, aí ele morreu pro rumo de lá. Tem gente que fala que foi de fome que a minha irmã não cuidava bem dele, porque ele era conhecido como “pé no chão” aqui em Vitória, bem conhecido, ele era benzedor, benzia as pessoa aqui em Vitória. [3-CONVIVÊNCIA COM O PADRASTO] A convivência com meu padrasto era boa. Até uns doze ano, vivia bem. Só que não teve mais como a convivência com a minha mãe, eles, os dois. [4-ESCOLA] [na escola] Nem tanto bom aluno, nunca reprovei, mas não fui um bom aluno, já tirei vermelha. Já tirei vermelha, nunca reprovei, nunca fiquei de recuperação, de dependência. Mas sempre atento, assim, em sala de aula, já fui de sair pra fora, já veio umas dez ocorrência em toda minha vida já. Esse tipo de ocorrência que eu já peguei não foi, assim, no pré nem como criança, foi já como adolescente, da quinta série em diante. No primeiro dia de aula aqui, foi no nono ano, a professora do oitavo ano tava dando aula, aí com a brincadeira com a galera da minha turma, eles me empurraram e eu caí dentro da sala da professora mais boa que tem: a professora Mariane. Diretamente eu fui pra ocorrência. O vigia tinha passado bem na hora, ela chamou o vigia e me mandou levar pra ocorrência. A mais engraçada foi essa, agora a pior de todas, eu acho que nunca teve a pior de todas. Da bola! Teve essa pior ocorrência, eu quase ia ser expulso. No dia do natal, no tempo do natal as sala estavam enfeitada com aquelas bolinha de natal, natalina. Eu, com a brincadeira com os moleque, “Olha aí, eu vou cabecear a bola!”. E passei. Tá, cabeceei primeiro. A galera, todo mundo sorriu: “Ha! Ha! Ha!”. Aí lá vai eu de novo pra chamar a atenção. Cabeceei. Aí eu passei de boa. Quando olhei pra trás, a bolinha tinha caído. Engraçado que a bolinha não tinha quebrado. O Carlos tinha um grampeador, eu falei: “Carlos, me empresta o teu grampeador, Carlos”. Peguei a cadeira, aí eu fui botar, grampear de novo na porta a bolinha. Eu apreguei, aí não tinha segurado a bolinha na porta, aí ela caiu e quebrou, aí na hora que eu ajuntei, o Sandro, de novo, que era o vigia, o mesmo vigia, apareceu na frente de novo, aí ele me viu e me levou de novo pra ocorrência pro professor Leandro. O professor Leandro não tava, aí ele falou: “Quando o professor Leandro chegar, tu vai conversar com ele”. Era até numa aula de Matemática. Aí eu tava na sala, chegou já tava nervosão já. Aí o professor chegou, o professor Leandro, o coordenador. Aí ele ficou falando sobre essas bolinha, ninguém tinha ajudado ele a colocar nem nada, ele tava chateado. Aí ele falou assim: “O Sandro quem foi que coisou. Quem foi, Sandro? Quem quebrou? Quem foi, Sandro?”. Eu falei logo, quase chorando: “Foi eu. Foi eu”. Aí ele falou: “Pois pega as tua coisa e umbora lá comigo”. Aí fiquei conversando com ele e tal. Ele falou assim: “Acho que vou te dar uma suspensão, mas vou primeiro falar com o diretor”, que ele já tinha sido o novo diretor, diretor bacana, aí ele falou assim: “Eu acho que não vou te dar a suspensão”, mas eu falei assim com ele: “Professor, não precisa o senhor me dar a suspensão. Eu pago a bolinha. Eu compro um saco inteiro de bolinha de natal”. Na verdade, boas nota também eu tinha, não me suspendeu, bom aluno também. [5-FAMÍLIA] A minha mãe, ela trabalha fazendo jogo na rua, Jogo do Bicho. [em casa] Na verdade nós era eu, minha irmã, os filho dela, dois filho dela, meu irmão que nem mora assim sempre em casa, ele viaja e volta, já dá cinco com ele, meu cunhado, só que agora minha irmã e meu cunhado e os filho dela já tão em outra casa. Aí fica eu, o meu irmão que viaja sempre, minha mãe e minha sobrinha em casa. [os outros] Trabalha também. Só que minha sobrinha é pequenininha. [6-VIAGEM] A viagem mais longa que eu já fiz em toda minha vida foi até o 140. Mas nunca morei lá. É tipo uma vilinha, aí tem uma fazenda pro rumo de dentro, é passando do 90, passando de Medicilândia. [7-AVÓS] A minha avó, ela morreu quando eu era bem pequenininho, tinha uns cinco anos também, só que com o meu avô eu tinha bastante convivência com ele, ia sempre na casa dele. [8-A CASA DA VIZINHA] Tem uma história engraçada. Uma vez eu fugi de casa pra ir lá, porque eu gostava de ir lá. A minha mãe, ela não deixava eu sair muito assim pra ir pra casa de ninguém, aí eu fugia. Que nem para casa da minha vizinha, a mãe, quando ela inventava um sono de tarde, eu saía pra fora, eu saía lá pra casa da minha vizinha. Toda vez rolava um tapa na cabeça. De vez em quando era uma taca, uns tapa, sempre assim com a minha vizinha que estuda de manhã

aqui na Aliança. Direto, não, eu trabalhava só pra mim mesmo. A minha vizinha, eu limpo o quintal dela de vez em quando, só que agora eu não tô limpando porque a casinha do cachorro quebrou o assoalho da casa, aí ele sai pra fora, pro quintal. É onde eu limpo é o quintal dela. [9-DIVERSÃO] Trabalho só pra mim mesmo pra comprar refrigerante, essas coisa, só pra gastar, só pra comprar besteira. Na limpeza do quintal! [10-BRINCADEIRA] Pra me divertir, assim, desde pequeno eu sempre gostei de jogar bola lá em frente de casa. Eu jogava com a minha vizinha, a galera todinha lá da rua, o Marcelo, o filho da Celina, uma vizinha que tem lá perto de casa, o Murilo, a Bianca, o Mateus, que agora não sei pra onde ele foi mais, morava lá também e a Amanda. Só que agora eles não brincam mais, assim, diretamente no cotidiano. Aí nós paremo de brincar, acho que, assim, porque a adolescência, chegou a adolescência. [R4] Na escola é bacana a escola. Saio daqui, eu vou jogar bola na quadra, sem a mãe saber. Ela vê que eu chego suado, ela fala: “AM-05, tu tava aonde?”, “Eu tava na escola”. “Até agora?”, “Não, eu tava na biblioteca e tal”. Só que também quando ela descobre, o negócio pega. [R10] Nós brincava muito do se esconde, da manja, mas quando tinha muita gente, agora... também jogar bola na rua. Agora nós não brinca mais por causa do asfalto também, tem medo de tirar o couro do pé.

#### **AF-06 – 17 anos - HV**

[1-NASCIMENTO] Meu nome é AF-06, nasci em Rondon do Pará, no dia 26 do sete de 1999. [2-SEPARAÇÃO DOS PAIS] Sou filha de pai separado. [3-A IDA PARA MARBÁ] Certo dia minha mãe levou a gente para morar junto com ela lá em Marabá. E, quando nós fumo morar lá com ela, então ela começou a trabalhar lá e começou a sair pra rua, virava uma vagabunda completamente, deixar a gente. [4-INFÂNCIA] Então ela arrumou um homem e acabou deixando a gente, não dando mais lembrança pra gente. Então, minha irmã mais velha pegou e ligou para o nosso pai e falou para ele se a gente podia ir pra lá. Então nós fumo. Então por isso que eu agradeço tudo pro meu pai. Pelo um bom motivo: minha infância foi muito boa, que não teve muito sofrimento. [5-A VIDA AGORA] Mas também, agora minha vida está muito mais melhor. Agora eu tenho o meu pai, tenho meus irmão que mora perto de mim. Agora também eu já estou casada, tenho uma vida mais melhor do que eu não tinha antes. Também agradeço a Deus por tudo que ele me fez. Também estudo agora no nono ano na Escola Aliança para o Progresso. Tenho uma melhor amiga que se chama Tainá. Ela é uma pessoa muito legal, divertida, que sempre que eu preciso ela está do meu lado. [R2] A pior coisa que me deixa triste é a separação do meu pai com a minha mãe, porque meu pai sempre foi uma boa pessoa, mas também ele bebia um pouco, muitas vezes brigava com a minha mãe. [6-VIOLÊNCIA DOMÉSTICA] Também teve um dia que ele queria bater na minha irmã, então minha irmã fugiu de casa, que nós tava pro igarapé tomando banho, aí ela começou a chorar dizendo que o meu pai queria matar minha mãe. [7-GRAVIDEZ DA IRMÃ] Então foi aí que teve uma vez que minha irmã foi banhar na chuva, ela pegou e ficou doente, pegou uma pneumonia. Minha mãe pegou, foi pra Anapu levar ela para o hospital, aí foi que descobriram que ela tava grávida. Meu pai falava que toda vez pra minha mãe que ela tava grávida, mas minha mãe não acreditava nele. Então, quando ela foi pro hospital, ela acabou descobrindo tudo, que ela estava grávida. [1.R2] Aí que a minha mãe separou de novo do meu pai. [R5] Então por isso que eu estava morando com meu pai.

#### **AF-07 – 15 anos - HV**

[1-NASCIMENTO] Eu tenho 15 anos, me chamo AF-07. Quando eu nasci, meu pai e minha mãe, Ana Macedo e José Andrade, não moravam aqui no município de Vitória do Xingu. [2-SEPARAÇÃO DOS PAIS] Venhemos pra cá em dois mil quatro, eu tinha quatro anos naquela época, hoje em dia eu tenho 15 anos. Bom, nós não tinha condições. Quando minha mãe se deixou do meu pai, minha mãe sofreu muito, minha mãe ficou bem magrinha, só de amor que ela sentia pelo meu pai. E as nossas condições de vida não era de uma vida boa, porque minha mãe teve que trabalhar pra criar três filho sozinha. [3-INDEPENDÊNCIA FINANCEIRA EM RELAÇÃO AOS PAIS] O meu pai nunca deu nada pra nós. E até hoje. Hoje em dia eu não quero que ele deia nada pra mim, porque eu já sou grande, já posso trabalhar, e, completamente, eu sou uma pessoa que convive do meu próprio dinheiro,

porque eu não preciso da minha mãe também. Mas eu agradeço tudo que ela fez por mim. E também que, nós, tinha vez que a minha mãe não tinha o que dar de comer pra nós. Então minha madrinha dava comida para mim, e para os meus irmão e para minha mãe. [4-CONQUISTAS DA MÃE] E a minha mãe teve um momento da vida dela que ela decidiu parar de sofrer e foi trabalhar. Ela foi trabalhar lá em Medicilândia. Lá em Medicilândia, ela foi trabalhar pra lá. Aonde ela conheceu meu padrasto e vive com ele até hoje. Ele foi um homem muito bom pra ela, construiu casa pra ela, fez um negócio pra ela próprio. Hoje em dia minha mãe tem seu próprio emprego, tem sua própria casa, ela tem quatro terreno dentro do município de Vitória do Xingu. E tudo é dela. [R4] E também que, nós hoje em dia não precisa tá naquela humilhação, né. [5-AUTODEFINIÇÃO] E também que, eu fui me criando uma menina revoltada com tudo, com todos. E até hoje em dia eu sou uma menina, assim, que eu sou muito esquentadinha na escola. Eu não gosto que a pessoa tire graça da minha cara e nem que me tire pra comédia, porque eu aprendi, eu não tive amor de pai e muito menos de mãe, né. Nasci, assim, uma pessoa completamente sozinha no mundo. Então eu sinto isso, quando a pessoa quer me pisar eu não deixo, porque eu aprendi eu mesmo me defender. Então não preciso de ninguém. E é por isso que eu sou assim hoje em dia. [6-ESCOLA] E, na escola, os meus amigos, muita gente não gosta de mim na escola. [7-RELAÇÃO COM A MÃE] Mas, eu não tô nem aí, porque quem tem que gostar de mim é Deus, a minha mãe, Deus em primeiro lugar e minha mãe em segundo. E ela gosta de mim. Tem vez que ela não gosta não, mas eu era muito rebelde com ela, chegou ao momento de nós brigar dentro de casa, eu sair dentro de casa [8-RELAÇÃO COM O PAI] e tentar viver lá com meu pai, mas eu nunca me dê com ele, porque ele tem uma mulher que eu não gosto dela e ela tem três filha com ele, as minhas três irmã. [9-FESTAS] De festa eu tenho a falar, porque eu, uma menina nova, né, na festa, que eu gosto de sair pra me divertir com meus amigos, tipo assim, foi bom. [1.R5] Depois que eu conheci o mundo de verdade, eu dei mais valor às coisa. Hoje em dia, não, hoje em dia eu sou completamente diferente, não gosto muito de brigar na escola. Sou uma menina completamente calma. [2.R5] De antigamente eu não ligava pra nada, até tentar me suicidar eu já tentei. Tentei me matar enforcada e tentei tomar chumbinho. E toda essas duas vez, o meu irmão apareceu pra me salvar. [10-NAMORO] Bom, no momento, eu tô em um relacionamento, mas essa pessoa não mora em Vitória do Xingu, porque eu nunca gostei de namorar com ninguém de Vitória do Xingu, apesar de ser uma cidade pequena onde as pessoas defama muito umas as outra, eu nunca gostei disso. Então, eu tô com um relacionamento lá em Altamira. Eu gosto dessa pessoa, me sinto muito bem com ela e eu tô com ela, mas no meu primeiro relacionamento eu não tive tanta coisa, apesar de eu ser besta, assim, ele já ser vivido demais, pois tão sofri bastante, por causa que chegou o momento que eu amava muito uma pessoa, amava demais ela. Então essa pessoa, ela passou, assim, tipo assim, quando chegou o momento do Vitsol, ela, tipo assim, nós se deixemo, aí eu topei ela com outra na praia. Aí eu comecei a chorar, não aguentei. Sofri. Me humilhei bastante pra essa pessoa. Mas hoje em dia eu não posso falar: “Eu não sinto nada, nada, nada, apesar de nada”, eu sinto apenas nojo da cara dela. E até hoje essa pessoa me manda mensagem. E eu correspondo ela, né. [3.R5] Porque eu falo assim que não é bom a gente guardar rancor, mas eu sou uma pessoa muito rancorosa. Então, quando a pessoa me faz raiva, eu penso logo: ela vai comer o pão que o Diabo amassou. Porque eu odeio, odeio pessoas que fazem raiva. Demais da conta. [11-RELAÇÃO COM O PADRASTO] Pois então, o meu padrasto, eu não me dou muito bem com ele, nós não se fala dentro de casa. Eu e o meu padrasto a gente não tem aquela convivência, assim tal, de se falar, não. Eu não falo com ele nem ele fala comigo. Então, fica por isso mesmo lá dentro de casa. [R8] O meu pai, ele falava que eu não era filha dele e tal quando eu era pequena. Então é isso. [R6] Eu estudo na Escola Aliança para o Progresso. Minha convivência na escola é uma convivência muito, sei lá. Também quando eu vou pra escola, o tempo passa mais rápido. Pra mim é isso, eu gosto muito da minha sala. Tô gostando. Gosto muito dos meus professores. Só tem um que não gosto, o Heitor Oliveira, por causa que ele é um professor que ele não ensina a gente. Ele não ensina a gente. Ele é tipo aquele professor mais “querer ser”, ele só quer ser o que ele não é. Eu acho que é isso.

E também, assim, que ele não ensina a gente, que ele não tem paciência, ele só escreve no quadro e sai. Porque ele fala logo da matéria de Inglês, né. E é difícil. Agora vai vir muitas coisas legais, quando vai vir os Jogos Estudantis, vai o festival de músicas inglesas. E é isso. O que eu mais tento fazer é ter foco em tudo. [3.R5] Tudo eu tento ter foco. Então é isso.

#### **AM-08 – 18 anos - HV**

[1-NASCIMENTO] Meu nome é AM-08, eu nasci o dia 22 de junho de 1998. [2-SITUAÇÃO DIFÍCIL DA FAMÍLIA NO LOTE] Eu vou falar um pouco aqui da minha vida. Eu morava em Porto de Moz, aí lá a gente vivia uma vida meia pacata, sei lá, meio difícil as condições pra nós. Porque nossa família é, pra bem dizer, humilde, não tem muita condição. E lá nós tinha um lote, um lote que era bem longe, distante da cidade. E, quando criança, nós morava lá nesse lote. Nossa casinha feita de, fechado de ripa, telha de... não era telha, era palha. Aí tá. Nós moremo lá um bom tempo. Lá nós não tinha estudo, nós não estudava. E a dificuldade mais que nós tinha era pra comprar algumas coisa lá pra casa que tinha que vim na cidade. Aí nesse tempo o pai vinha de pé, saía bem cedinho, escuro ainda, pegava a estrada e vinha na cidade comprar as coisa pra nós, aí voltava no outro dia. [3-SITUAÇÃO DE PERIGO] Teve também um tempo lá que nós tava tirando cavaco pra fazer o telhado. Aí o pai, a mãe lá espocando a madeira, e nós brincando distante um pouco, nós ficamos brincando lá, eu mais os três irmão, na beira de uma poça de lama lá. Aí o pai pra lá espocando, né. E nós ficamos lá nessa lama. Aí nós tinha dois cachorrinho lá, brabo. Aí, quando o pai viu tinha uma onça quase perto de nós lá. Se não fosse os cachorro ver e botar elas pra correr, eu acho que nós não tava aqui pra contar essa história. E, desde esse dia o pai teve um cuidado com a gente, não levou muito, assim, pra onde ele ia. Sempre ele ia pra roça cortar feijão e arroz. Mesmo assim nós ia, né. A nossa vida foi cheia de dificuldades. [R2] Com o passar do tempo, nós pegamos, vendimos o nosso lote lá, porque a minha mãe tava buchuda de duas gêmeas. E nós tivemos que vender lá porque foi difícil pra nós o nascimento delas aí. O pai teve que vender pra poder pagar lá os remédio, esse negócio que tinha que comprar pra ela. E nós viemos morar pra cidade na casa da vó. [4-MUDANÇA PARA PORTO DE MOZ] Lá não era muito bom, não, porque a casa era pequena, mas só que deu de nós todos ficar lá até um certo tempo. E nós, sem muita condição, tivemos que vender as casa de lá pra poder vim viajar. [5-MUDANÇA PARA VITÓRIA DO XINGU] E nós viemos morar aqui em Vitória na minha tia. Aqui foi difícil também porque nós não tinha casa própria, tivemos que alugar as casa pra gente morar. Só era mudando de casa. Minha vizinha teve que ficar na casa da minha tia que é filha dela. Aí nós seguimos rumo, morar em outro canto. [6-DIFICULDADES] E nós, com muita dificuldade, tinha dia que não comia. Aí tinha que arrumar o dinheiro pra pagar a casa. Não foi fácil. Tem sete anos aqui já. [7-ESCOLA] Eu, com a idade de sete ano que vim poder ter a oportunidade de ir pra escola. Foi bom pra mim começar a aprender. Aí tinha dias que a gente ia pra escola sem almoçar, ia pra merendar na escola, porque a dificuldade que nós tinha de almoço. Era difícil. Ainda mais cuidando das menina pequena. [R6] Agora, pra nós ficou mais fácil porque nós já pode se virar, trabalhar, os irmão já tá grande já. Aí, de vez em quando nós arruma um trabalho e trabalha pra ganhar ao menos o almoço pra se alimentar mais o pai. E, nessa vida nós tivemos muitas dificuldade, uma delas é que meu pai bebia demais. Tinha vez que o pouquinho de dinheiro que ele tinha ele saía pro bar pra tomar cachaça. E nós ficava em casa sem saber o que fazer, pensando pra onde ele andava. Como é que pode o cara ter coragem de deixar os filho com fome e sair pra ir tomar cachaça, sei lá. E quando ele chegava em casa, tinha muita discussão, nós pequeno saía correndo sem saber o que fazer, ia para lá pra casa da tia. E tinha vez que ele brigava muito com a mãe. Teve um certo dia que nós... a mãe largou ele e nós viajamos pra ir morar em outro lugar. Mas só que, com tudo isso, a mãe ainda voltou com ele, aí, mas só que graças a Deus tudo melhorou pra nós. [8-SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES] Ele parou de beber. Aí não bebe mais. E agora nós leva uma vida feliz junto. Mas só que com pouca dificuldade que nós temos nós se vira pra conseguir as coisa. Nós já conseguimos a casa própria pra nós. E nós tem nossa casinha onde nós tá vivendo a vida até hoje. Aqui em Vitória do Xingu

nós tem uma vida agora mais feliz com a nossa família onde nós tem nossa casa, minha tia tem a dela e a vizinha morava com ela. Eu falei como nós morava, né, porque esses dias agora, terça-feira, a vó veio a óbito. E foi difícil pro meu pai, sempre tava perto dela. Aí aconteceu, né. Tinha que acontecer. Minha avó já com cem ano, é um bom caminho já. Depois de criar os seus filho tudinho, já depois de grande. Não foi fácil, porque era uma pessoa que a gente gostava muito. Sempre tava lá com ela. E quem sofreu muito também foi minha tia que sempre cuidava dela, sempre tava perto dela, dava comida pra ela, porque não podia mais pegar com sua própria mão, tava já ruim. Ela é quem tá sofrendo agora, porque era mãe dela que ela trouxe pra casa dela pra cuidar. [10-REFLEXÃO SOBRE O PAI] Eu acho que hoje em dia tem muitas pessoas que não valorizam seus pais, né. Falam que o pai não presta, bebe e chega bagunçando, mas a gente tem que cuidar dos pais da gente, porque é o único que fica com a gente até o final de sua vida, cuida da gente até quando tá grande. Aí depois que a pessoa cresce não quer saber dos seus pais, quer brigar com seus pais, porque os pais não deixa a gente sair em tal lugares, fico brabo: “Ah, o pai não deixa”, é isso, aquilo, outro, mas não, a gente tem que dar valor aos seus pais. [R9] E o meu pai teve o prazer de tá com a mãe dele até no final de sua vida. Antes de morrer, nós estava tudinho lá ao redor dela, na casinha. A verdade é que o destino é isso, né. Sempre nós tava junto com ela, suas filhas vieram, todo mundo veio. Eu acho que tinha que ser, né. Com a idade que ela tava, cem ano, com muito chão pela frente que ela enfrentou. Mas hoje nós tamo aí, né. Sempre com lembranças. Mas seguir. A vida que segue. É que ela partiu pra melhor, largou esse sofrimento. Minha tia vai ter que conformar. E levar a vida.

#### **AF-09 – 16 anos - HV**

[1-O PAI] Olá, sou AF-09, moro na cidade de Vitória do Xingu. Meus pais se chamam Paulo Sanches e minha mãe se chama Creusa Silva. Eu sou de uma família muito humilde. Meu pai teve muita batalha pra criar seis filha e desde lá pra cá ele teve muita dificuldade. O emprego que ele tinha não era muito bom, assim. E desde lá pra cá ele tenta melhorar. Dar o melhor dele pra dar pra gente. Bom, ele trabalha muito, assim, ele é uma pessoa esforçada, por mais que ele seja humilde, ele é batalhador, ele tenta vencer as coisas por mais difícil que seja. Bom, gente, meu pai passou um grande aperreio por causa de mim. [2-A INTERNAÇÃO] Teve uma vez que eu fui pro garapé com as minhas prima e lá a gente tava brincando de bola, tudo mais e, tipo assim, eu tava sentada em cima da ponte e, com uma bola entre as pernas, né, e aí vem um escorpião e me ferrou na minha perna e na minha mão. Eu peguei o escorpião e joguei dentro da água que ele já tava andando na minha perna, assim. E aí, de lá pra cá... bom, eu ia subindo o garapé, eu ia pra casa com as minhas prima e comecei a espumar, aquela espuma branca, tipo assim, foi muito ruim, que eu tive que ficar em coma, que eu tive que ficar no hospital em coma, né. Uns três, eu acho que foi uma semana, sim. Eu mesmo não podia beber água, não podia andar, assim. O meu pai e a minha mãe, eles sofreram muito comigo. [R1] Quando, tipo assim, quando eu nasci, eu era muito doente, porque o leite do peito da minha mãe secou. E eu, tipo assim, quase que eu morri se não fosse pelo meu pai. Então, meu pai passou muito aperreio comigo, o leite do peito da minha mãe tinha secado e eu era criancinha, bebê de colo ainda. Quando a minha mãe não tinha o leite do peito dela, eu fiquei muito doente, magrinha, eu ficava sem comer praticamente. Minha mãe tentava me dar comida, assim, tipo mingau, essas coisas. E aí minha mãe, ela tentava me alimentar assim. Quando meu pai chegasse do trabalho dele, ele forrava um pano no chão e passava por cima de mim quatro vez, que era pra mim tentar ficar boa, se recuperar logo. E, quando ele chegava, ele tentava tirar um catarro preto da minha boca, que ele colocava pinga na boca dele, ele bebia, e aí aquele catarro preto ele tentava tirar. [3-NAMORO] Tipo assim, como eu sou, assim, tipo assim, eu namoro. Eu namoro e meu relacionamento, ele é, eu acho legal, tipo assim, a gente sai, a gente brinca de bola, tipo assim, eu acho, tipo assim, que a gente foi feito um pro outro. Ele é legal comigo. Tipo assim, teve uma vez, que ele foi pedir a minha mão pro meu pai e aí meu pai não aceitou. E desde lá pra cá, a gente vem se encontrando escondido, porque nesse mundo eu falo que nada impede de a gente fazer alguma coisa, que a gente quiser fazer a gente faz. Desde lá pra cá, a gente vem se encontrando. Ele tem um filho, tem uma ex-



mulher, ele gosta muito do filho dele. Então pra mim que o filho dele é tipo um filho pra mim também. [4-DIVERSÃO] Eu saio, assim, com as minhas amiga, com as minhas irmã, eu ando por aí e gosto de ir na praça, gosto de tomar sorvete. Eu brinco de bola, às vezes. Quando a gente vai pra lá pro lote do meu vô, a gente come carne assada, brinca de bola, a gente banha. É bem divertido, assim, no fim de semana. [5-A MORTE DA AVÓ] Também teve uma vez que aconteceu com a minha avó. Teve uma vez que eu tava na escola, umas seis e pouca eu já ia pra casa, aí meu vô ligou pro meu tio e que minha avó tava passando muito mal. E que nesse dia, a minha avó, desde manhã que ela vinha sentindo umas dor, assim. Só que ela não falava nada pro meu vô. Então, teve uma vez que ela não aguentou mais e falou pro meu vô que ela tava passando muito mal. Aí meu vô ligou pro meu tio, aí eles conversaram. Aí meu tio mandou uma ambulância ir lá pegar minha vó. Meu avô mora no quilômetro 10. E aí ele foi lá buscar minha vó na ambulância. Então, quando minha vó veio pro hospital, ela já veio muito mal. Aí os meus tio ligaram pras minhas tia, meus tio e assim sucessivamente. Aí minha vó teve uma melhora. Aí ela falou com todo mundo, tipo assim, pra mim que a minha vó tava se despedindo já de todo mundo. Quando eu entrei no quarto que ela tava, pra mim que tava tudo bem com ela. Aí eu falava: “Vó, a senhora tá bem?”. Ela falou: “Tô, minha filha. Tô bem, mas só que eu tô muito cansada”. Então, tipo assim, quando ela acordou, ela praticamente não conhecia ninguém. Aí então minha vó morreu. Aí ela teve uma parada cardíaca. Aí minha vó morreu. [6-REFLEXÃO] Isso é muito dolorido pra mim, porque eu nunca tinha passado isso na minha vida e nem queria passar. Então, tipo assim, eu falo que a gente tem que dar valor às pessoas que a gente tem do nosso lado, dar valor ao nosso próximo e, tipo assim, dar valor ao nosso pais, porque nada na vida é de graça, né. Então, tudo que a gente veve ou então que a gente já viveu tem um propósito na vida. E minha vó, e gostava muito da minha vó, ainda gosto dela. Tipo assim, minha vó era bom pra mim. [7-ESCOLA] Bom, na escola eu sou uma pessoa muito quieta. Eu não gosto de ficar falando, eu gosto de observar as pessoas, também gosto de escrever poesia, versos e, tipo assim, eu converso, assim, mas só que pouco, gosto de prestar atenção nas aulas dos professores pra mim poder ver o que ele tem de bom pra oferecer. [8-AMIZADE] Bom, as minhas amigas, tipo assim, eu não tenho quase amiga, porque pra mim que amiga, tipo assim, eu não tenho amiga, eu tenho colega, porque amiga é aquele que tá sempre ao seu lado, que sempre tá perguntando as coisa pra você, sempre tem um ombro amigo. Eu falo que eu tenho colega. As minha colega, eu não saio muito, porque eu não sou uma pessoa muito de falar, eu não gosto de conversar muito. Então, às vezes, assim, a gente faz física, a gente joga bola. Então pra mim é muito divertido, assim. [9-FAMÍLIA] Bom, gente, desde o tempo que a minha vó morreu, a minha família ficou muito unida, tipo assim, todos meus fins de semana meus tios vão lá pra casa do meu vô, eles levam carne assada, eles levam carne pra assar. E também com a morte da minha vó, a minha família ficou muito unida, uns ajuda o outro, eles conversam bastante, eles dão bastante valor ao meu vô, porque é o único pai que eles têm e eles não querem perder o pai deles assim tão depressa como a minha vó se foi. [10-RETOMADA DOS SUBTÓPICOS] Bom, e é isso, gente, que eu tenho pra falar da minha história de vida. Eu sou AF-09, eu moro aqui mesmo em Vitória do Xingu e estudo na Escola Aliança para o Progresso. E desde lá pra cá só tem acontecido melhoras em 2016. Eu espero que o próximo ano que vem seja melhor ainda. E também a gente, na sala de aula, a gente é bastante interagido com os professores. Tem um professor que ele é bastante brincalhão na sala de aula, tem uns que já são assim meio indinorante, tem uns que já são meio brabo e tem uns que pegam pesado, ó. E é isso que eu tenho pra falar.

#### **AM-10 – 14 anos - HV**

[1-NASCIMENTO] Bom, meu nome é AM-10, eu nasci em 2002, no dia 25 de abril. [2-ESCOLA] A minha família toda, ela é do interior. A gente morou muito tempo no interior. Meus irmão começaram a estudar já com idade de 5, 4, 6 anos. Aí como eu era o menor, eu ficava em casa. Vendo todo mundo ia estudar, eu começava a chorar querendo ir, querendo ir, querendo ir. Mas ninguém me levava, que eu ainda não podia. Passado um tempo, eu comecei a estudar. Bom, comecei a estudar. Só que no interior ainda era no tempo do remo,

que a gente ia de remo, de canoa. A gente ia estudar, maior dificuldade. Aí, só que a escola não era tão longe. Lá na escola, quando a água crescia, a água era tão grande que ela inundava a escola. A escola era eu acho que dava um metro ou dois metro longe da terra, a água subia até lá. E por isso, a nossa dificuldade maior era isso, que a gente ia pra escola, às vezes escorregava, se molhava e não estudava. No interior sempre é assim, quando não tem... depois que passou o tempo de ter barco que levava a gente foi outra dificuldade, porque às vezes a prefeitura não liberava óleo, aí passava um tempo pra lá os barqueiro querendo óleo pra passar os aluno e não tinha. Por isso que no interior o estudo é bem atrasado que na cidade. [3-MUDANÇA PARA A ZONA RURAL] Bom, desde pequeno, a nossa vida não foi, assim, muito boa aqui. Meu pai viajava pra cidade que era um pouco longe do rio onde a gente morava. Aí a gente ficava só a gente no interior. E, passado um tempo, meu pai e minha mãe, depois de eu tá com uns sete anos, eles foram morar pra Porto de Moz. A gente morou pra lá, a gente passou sete meses em Porto de Moz. Foi outra dificuldade, porque a gente não tinha onde morar, o meu pai não tinha emprego nem a minha mãe. A gente passemos um tempo numa casa, alugado, passamos um tempo em outra, só que a gente pulou sempre, assim, muito de casa em casa. Eu continuei estudando. [4-REORNO À ZONA RURAL] No meio do ano, eu vim estudar pro interior de novo. Meu pai, minha mãe não tinha como sustentar nós na cidade. A gente voltou pro interior. Bom, aí lá eu terminei metade do ano. Nesse ano, até que eu não encontrei tanta dificuldade pra passar, porque eu passei. [5-SEPARAÇÃO DOS PAIS] Bom, passado um tempo depois, foi quando já tinha uns dez anos, eu sofri uma, acho que uma das maiores decepções da minha vida foi o meu pai e a minha se separou. O meu pai e a minha se separou e foi muito triste porque a gente ainda era pequeno. Meus irmãos tentavam me acolher de todo jeito, porque sempre eu era o menor, só que nunca esconderam que o meu pai e a minha se separaram, porque eu sabia que eles tinham se separado. Aí, quando passado uns três dias, minha mãe me ligou da cidade dizendo que ela não vinha mais, não vinha mais pra morar com nós, que ela tinha se deixado o papai. Foi, assim, um desespero dos meus irmão maior. Eu entendi assim: que separar é, a gente ia sofrer sem a mãe, mas eu não entendia como os meus irmão, eu via eles chorarem, mas eu pensava assim: que separou, pensava que tava tudo normal. Bom, passado uns dois dias, a gente foi pra cidade, eu, meu pai, minha irmã atrás da mamãe se ela ainda ia voltar mesmo. Ela falou, assim, com frieza que ela não ia voltar. Meu pai perguntou: “Nem pelos teus filho tu não vai voltar?”. Aí ela falou: “Não”. Que ela não ia voltar. O papai falou: “Tá bom”. Passado um tempo, eu soube que ela viajou pra Monte Alegre. Pra lá ela casou. [6-A VIDA COM A IRMÃ E O PASTOR EM MANAUS] Bom, aí passado um tempo, meus irmão casaram, a maioria casou. Entre eles a minha irmã que sempre cuidou de mim desde pequeno. Aí, ela me chamou, ela foi pra Manaus, me chamou pra morar com ela em Manaus. Lá minha irmã era crente e o meu cunhado, ele não era crente. Eles tinham um filho eles dois e eu fui pra lá mais pra cuidar do filho deles. Aí eu cuidei do filho deles, depois que eu fui descobrir quem era realmente ele. Ele bebia, ele era viciado nas drogas, ele brigava com a minha irmã e muitas das vezes ele queria bater nela. Aí, eu com meu sobrinho saía e lá perto tinha a casa de um pastor. A gente ia pra lá, a gente almoçava, a gente chegava até a dormir pra lá. Bom, lá ele me acolheu como um filho. Tanto que um tempo a minha irmã se decidiu que ela não ia mais viver com ele. Aí ela veio embora, falou que vinha embora de lá. Tanto que esse pastor gostava de mim, eu gostava dele que eu morei na casa dele. Só que lá foi assim: ele tinha um filho que era da minha idade. Tinha dois que era menor que eu. Aí lá eu cuidava dos filhos deles, eles trabalhavam os dois, eles eram sempre ocupado fazendo as coisa na casa deles. Eles nunca reclamaram de mim nem eu reclamava deles. [7-A VINDA DA IRMÃ PARA VITÓRIA DO XINGU] Eu não tinha quase contato com meu pai nem com a minha mãe pra cá. Aí passado um tempo, minha mãe, ela veio morar pra Vitória do Xingu. Aí eu soube disso pra lá. Quando a minha mãe veio pra Vitória do Xingu, a minha irmã, separada do meu cunhado, ela veio também pra Vitória do Xingu, pensando que ele não vinha atrás dela. Ele veio atrás dela. Aí, assim, eu alegre, pensando que ela não ia voltar com ele. Aí ele veio pra cá dizendo que ele ia mudar. E tá. Numa hora nem esperada ela chegou lá com ele.

Eu fiquei assim. Eu fiquei um pouco feliz, um pouco triste, porque, feliz de eles ter voltado, tá tudo bem; triste porque pensando que ele ia continuar sendo o que ele era de novo. Aí tá. Isso já foi no final de ano, teve a festa do final de ano lá. [8-MUDANÇA PARA PORTO DE MOZ] Eu não quis mais morar com ela. Continuei morando com este pastor. Hoje eu estou muito agradecido de eles terem me acolhido na casa deles. Bom, aí passado um tempo, passado um tempo, não, passado uns dias, eu vim-me embora. Vim de Manaus pro interior de Porto de Moz, onde meu pai até hoje mora. [9-MUDANÇA PARA VITÓRIA DO XINGU] Aí lá a minha irmã de Vitória do Xingu, ela tinha passado as férias lá, ela ainda tava lá. Aí ela falou comigo pra mim vim pra cá e eu pensando de vim, eu pensando de ficar, eu falei: “Eu vou com ela”. Eu vim pra cá pra Vitória do Xingu. Aí pra mim é legal, porque mora minhas duas irmã, minha mãe, nem um dos meus cunhado são viciado em alguma coisa, os dois são crente. Pode ser até crente carnudo, mas são crente. Aí tá. Tô morando com minha irmã caçula. Ela sempre queria que eu morasse com ela, só que eu nunca quis morar com ela, até que hoje eu tô morando com ela. [R2] Consegui me matricular aqui em Vitória do Xingu e tô estudando aqui na escola Aliança. Aqui tenho vários amigos, só que eu pensava antes de eu vim pra cá, eu pensava: “Será que eu vou encontrar novos amigos como era meus amigo mesmo?”. Até que eu encontrei. Aqui tem algumas pessoas legais que são, assim, posso dizer... a escola não é como eu pensava. Eu pensava que a escola era mais bagunçada como a escola de Manaus, assim. Era mais bagunça, tinha mais quebra-quebra. Só que aqui é bem organizado. Pelo que se vê: bem organizado. A minha primeira professora, quando eu comecei estudar, era uma professora muito legal, a melhor do rio, assim, que eu posso dizer, porque, além de ela ser uma professora dedicada, uma professora que ensinava bem, ela era a minha madrinha. Eu aprendi muitas coisa com ela, tanto que eu era um dos melhores aluno da sala. [10-EXPLICA O PRÓPRIO TEXTO] E hoje eu tô aqui contando pra vocês um pouco da minha vida, claro que eu não vou contar tudo, senão ia dar uns dois dias eu contando, eu acho, se eu fosse me lembrar de tudo, as trapaçada, tudo que eu fiz. Mas, tô aqui na Escola Aliança, gravando pro professor Mirinaldo que é quase meu xará. Ele é Mirinaldo e eu sou AM-10.

#### **AF-11 – 14 anos - HV**

[1-AUTOAPRESENTAÇÃO] Bom, eu sou filha de Eleonora Sarmiento de Andrade e de Paulo da Silva Andrade. Por parte de mãe, eu tenho quatro irmãos; por parte de pai, são cinco. Eu sou a mais nova, tanto por parte de pai, tanto por parte de mãe. [2-NASCIMENTO] Eu tenho 14 anos, nasci no dia 24 de abril de 2002, no Hospital São Rafael, em Altamira, no Estado do Pará. [3-MORTE DA MÃE BIOLÓGICA] Com um ano de vida, minha mãe faleceu e quem passou a me criar depois que ela faleceu foi a minha irmã mais velha, por parte de mãe. [4-SAÍDA DO KM 32] Depois que eu completei dois anos, eu fui morar no quilômetro 32 de Altamira/Marabá. E lá eu fiquei por pouco tempo. E logo voltei, porque a minha irmã mais velha se casou com um homem que morava lá. E o casamento não durou muito tempo e logo nós viemos de volta pra Vitória. A minha irmã mais velha, que me criava, já tinha um filho quando a minha mãe biológica faleceu. E nós somos criados como irmãos. Eu sou tia deles, mas nós somos criados como irmãos. [5-RETORNO AO KM 32] Quando eu completei 4 anos, a minha irmã mais velha, que eu chamo de mãe, se casou novamente e aí a gente voltou pro quilômetro 32. Só que o homem que ele se casou não foi o mesmo da outra vez, foi outro que morava no mesmo... no mesmo... no mesmo local. E aí se mudou eu, a minha irmã mais velha, o filho dela. E ela estava grávida. E aí passou a morar nós cinco lá na fazenda. Depois que o filho dela nasceu, eu e o meu irmão, o filho dela mais velho, começamos a estudar no quilômetro 18, na Escola Leonardo D'vinci. Lá era um lugar muito bom, eu tinha vários amigos, a gente brincava direto, se reunia direto pra gente brincar. E a gente era unido. [6-ESCOLA] Na escola... na escola eu era muito bem, sempre era querida pelos professores. Às vezes, no final do semestre, tinha uma premiação, de aluno nota 10 e eu sempre ganhava. [7-A MORADIA NO KM 32] O meu maior sonho que eu tinha de infância era ganhar uma bicicleta. Só que a minha irmã não podia me dar, por que a nossa condição era bem pequena. A minha irmã não trabalhava e o marido dela só ganhava um salário mínimo. Só que a gente vivia de boa. Lá na fazenda a plantação era bem farta, a

gente tinha uma horta, tinha uma roça de milho, tinha macaxeira. A nossa casa era pequena, quatro cômodo, um quintal bem grande e, embaixo da casa, assim, que era uma montanha, lá embaixo ficava uma lagoa. Quando faltava água na nossa casa, eu e o meu irmão íamos pra uma grotinha que tinha embaixo . e aí a gente lavava roupa, lavava louça, tomava banho e ia pra escola. [1.R6] Lá não tinha transporte, tinha o transporte só na beira da faixa. E aí, eu, o meu irmão, uma professora, a professora Deni, o neto dela, o Gabriel e a afilhada dela, Taís, e mais meu vizinho, o Arlisson, a gente andava três quilômetro pra ir esperar o ônibus da escola. E aí a gente tinha que tá uma hora da tarde na escola. Às vezes, a gente perdia o ônibus, porque a gente saía de casa tarde. Eu ajudava minha mãe em casa, o meu irmão também ajudava. No dia que a gente perdia o carro, era uma tristeza só. Eu chorava bastante. [8-PRIMEIRA COMUNHÃO] Lá no 32, tinha uma igreja e, nessa igreja, eu fiz a minha catequese, minha primeira comunhão, eu e as demais crianças de lá. Minha primeira comunhão, eu tinha 7 anos, bem pequenininha. Tava tão bonito o dia, tava todo mundo de branco, com vela na mão. Lá era difícil, só que a gente era bem feliz. [2.R6] Mais pra dentro do travessão, tinha mais alunos que queriam estudar no Leonardo D'vinça, mas não podiam porque moravam longe. E aí, se eles fossem andar de pé até na faixa, ia ficar muito longe. Tinha uma escola dentro do travessão, mas só da primeira série à quarta série. E aí com isso, a minha mãe entrou na justiça e conseguiu que a justiça colocasse um transporte dentro do travessão. Era uma Komby. E aí ela pegava os alunos lá dentro, era uns oito quilômetros que ela rodava só dentro do travessão. E aí a gente ia pra escola. Era uma alegria muito grande. Tinha uma bagunça, assim, uma conversa, gritaria. E aí, por causa dessa dificuldade que eu sempre morei na roça que eu nunca participava de nada em nenhum evento na escola, não dançava quadrilha, não vinha participar do 7 de Setembro, eu não fazia, assim, nem uma dança, porque esses ensaios ficava ruim pra mim, tanto eu quanto os meus amigos que moravam no travessão. Só que lá eu ainda apresentei dois teatros, porque os ensaios eram na aula da professora de Artes e ela conseguia me pegar pra ensaiar das outras aulas. O primeiro teatro que eu fiz lá, eu era um anjinho, só que eu não fazia nada, eu só ficava em volta dos casais, só ficava rodando em volta dos casais. O meu segundo teatro foi eu fiz uma menina morta, que o pai dela queria matar ela e aí ela pedia ajuda pra mãe dela, pros irmãos dela, mas ninguém acudia, e aí ele matava ela. E ficava no caixão. [9-BRINCADEIRAS] Quando tinha algum aniversário, casamento lá no travessão, reuniam uma galera, a criançada toda pra gente brincar de bandeirinha. Bandeirinha foi a brincadeira que eu mais brinquei na minha infância. Bandeirinha e futebol. [10-PRIMEIRA BICICLETA] Quando eu completei nove anos, eu ganhei a minha primeira bicicleta, meus padrinhos que me deram. Nossa, quando eu vi aquela bicicleta em casa, me deu uma alegria, me deu vontade de explodir de alegria. Eu logo peguei ela e comecei a andar pela estrada. E todo dia, á tardezinha, quando eu chegava da escola, eu pegava a bicicleta e começava a andar na estrada. Até que minha mãe chamava pra ir pra casa. Lá tinha energia, só não pegava sinal. [R4] Depois de cinco anos, a minha irmã, que eu chamo de mãe, recebeu uma proposta pra vim trabalhar em Vitória e morar. E aí, como a gente já tinha uma casa em Vitória, só faltava terminar. Tinha uma casa em Vitória, qualquer coisa a gente viesse morar, né, se o marido dela fosse demitido da fazenda ou algo assim, a gente vinha morar em Vitória. E aí, ela pensando na casa e pensando no futuro dos filhos dela, porque ali, lá na escola no quilômetro 18, Leonardo D'vinci, era só do prezinho à oitava série, ensino médio só fazia à noite e aí se a gente ficasse ali ia ser difícil pra gente fazer o ensino médio. E como meu irmão, ele tava quase chegando no ensino médio, ela pensou que pra cá a gente ia aprender mais, sabe, a gente ia fazer curso e tudo, ia poder estudar o horário que quisesse. Lá o transporte só tinha à tarde. E, com isso, a gente veio morar pra Vitória, aqui em Vitória. E se mudou eu, a minha irmã mais velha, que eu chamo de mãe, o filho mais novo dela e o mais velho e a minha irmã mais nova que nasceu antes de mim que começou a morar com a gente há meio ano, meio ano antes da gente se mudar pra Vitória. E o marido dela ficou lá trabalhando. E aí ele veio morar coma gente depois de seis meses, em Vitória. [11-SAÍDA DE VITÓRIA DO XINGU PARA O RAMAL DO ÁGUA BOA] Logo com cinco meses de trabalho na empresa que minha mãe tava trabalhando, a empresa faliu. E aí

a minha irmã... minha mãe foi demitida. Aí ela conseguiu alugar uma lanchonete lá no cais, pra conseguir trazer pelo menos um pouquinho de dinheiro pra dentro de casa. Logo depois, ela recebeu uma proposta pra trabalhar numa fazenda no Água Boa, ela ia trabalhar de empregada. E o marido dela ia trabalhar de vaqueiro. E aí, lá na fazenda é bem perto aqui de Vitória, são só quatro quilômetros daqui até lá. E aí ela pensando que todo mundo gostava da roça, né, ia ficar bom pra gente, né. E, com isso, a gente se mudou pra lá. E estamos lá até hoje. [12-AUTODEFINIÇÃO] Quando eu cheguei aqui em Vitória, todo mundo me achava estranha, até hoje me acham estranha só porque eu sempre morei na roça, me julgam por causa disso, por esse eu jeito de ser alegre, de falar muito, sempre tive esse defeito de falar muito. Todo mundo me julgava porque eu era da roça, porque eu não era atualizada das coisas da cidade. Todo mundo mangava de mim. Até hoje fazem isso. Só que eu já acostumei, nem ligo mais. [3.R6] Agente se mudou pro Água Boa e aí tinha o transporte já escolar, mas só tinha à tarde. E quando outras famílias se mudaram pra lá, pra umas chácaras que tem lá, aí os filhos delas estudavam de manhã e elas conseguiram colocar o transporte de manhã também. E, quando eu tava morando em Vitória, eu comecei a estudar na Raimunda Cabral. E, quando a gente se mudou pro Água Boa, no outro ano, ano de 2014, eu comecei a estudar na Aliança, fiz a sexta série. [13-NAMORO] Com 12 anos, por causa de influências das minhas amigas, porque eu acho que não fosse elas eu nunca teria feito isso até hoje. E, com 12 anos, eu tive o meu primeiro beijo. E aí eu comecei a namorar com esse cara. Só que logo a minha mãe descobriu, ela não gostou, brigou comigo e eu terminei com ele. [4.R6] Na sexta série, em agosto, me falaram que eu tinha passado na Olimpíada de Matemática. Aí eu passei na primeira fase e fiz a segunda, só que da segunda eu não consegui passar. No ano seguinte, eu continuei estudando na mesma escola, [14-AS PESSOAS DA FAMÍLIA] só que a minha irmã engravidou, a minha irmã mais nova que nasceu antes de mim. Ela engravidou e se casou. E aí ficou só eu em casa, de menina. Logo depois o meu irmão saiu de casa também, porque ele trabalhava, só chegava em casa de noite e a minha mãe ficava com medo, medo de pegarem ele no meio da estrada, porque ele vinha de pé daqui de Vitória até no Água Boa, até na nossa casa. E aí ele começou a morar em Vitória. E desde esse tempo, ficou só eu, o meu irmãozinho pequenininho, o meu sobrinho, mas eu considero ele como irmão e a minha mãe, minha irmã, mas eu chamo de mãe e o marido dela, que eu ia chamar ele de pai, mas ele não gostava, então eu parei. Eu chamo ele pelo apelido, né, Pretinho. Chamo pelo apelido. [15-PRIMEIRA DANÇA] Bom, na sétima série não houve nada de especial, assim, nesse ano. O que houve de especial, assim, foi só um mico que passei no Festival de Inglês, a coreografia saiu toda errada, tava sem ritmo, foi só esse mico que eu passei, assim. Nesse ano, pela primeira vez na minha vida, eu dancei quadrilha, só que não foi a quadrilha que todo mundo dança, que tem aquelas roupas bonitonas, coisa assim, a quadrilha que eu dancei foi a Matuta, o nome era Matuta só que a roupa era que nem de quadrilha maluça, só que mulher se vestia de mulher e homem se vestia de homem. As que não tivessem par, a mulher que não tivesse par dançava com mulher e os homens que não tivessem par, dançava com homem. Foi uma semana de ensaio, a apresentação saiu uma maluquice, mas eu me diverti bastante. [16-ANIVERSÁRIO SURPRESA] Quando eu tive oito anos, completei oito anos, no meu aniversário, a minha mãe foi pra escola, me chamaram na secretaria pra conversar sobre o Dia do Índio, de um evento que tinha na escola. Me chamaram pra conversar e eu fui, mas quando eu voltei e abri a porta da sala, aí todo mundo começou a cantar parabéns. Eu fiquei de boca aberta, que nem tinha desconfiado, não desconfiei de nada. Me disseram que eles tavam planejando desde o começo do ano. [R13] Com meus oito anos de idade, eu me apaixonei pela primeira vez. E ele era muito meu amigo, só que a gente nunca namorou, nunca tinha se beijado, nada, nada, nada. Até hoje nunca aconteceu nada. Eu só parei de gostar dele quando eu vim embora pra Vitória. E me apaixonei pela segunda vez. E a minha segunda paixão até hoje é viva dentro de mim, só que ele foi embora. [17-PRIMEIRO CELULAR] Depois que eu ganhei meu celular, agora nas férias, em julho, eu peguei alguns contatos dos meus amigos lá de onde eu morava, travessão 32, e também dos meus amigos que moravam no 18. Eu consegui algum contato e conversa com eles. [18-

HISTÓRICO DA FAMÍLIA] Bom, no ano de 2011, eu quase perdi a minha avó. A minha avó não é mãe da minha mãe de verdade. Ela é madrasta dela, mas eu chamo de vó. Ela criou a minha mãe, porque a minha avó biológica morreu cinco dias depois que a minha mãe biológica morreu. Então, um ano depois, o meu vô se casou. E aí, essa esposa do meu avô praticamente criou a minha mãe. Aliás, ela criou. Meu avô, com essa mulher, teve mais dois filhos, uma mulher e um homem, um casal: a minha tia Mariana e o meu tio Marcelino. Minha tia mora em Altamira e meu tio, em Belém. Minha mãe, biológica, logo se casou pela primeira vez. Ela se casou com Artur Braga de Oliveira e teve quatro filhos: Ana Braga de Castro, minha irmã mais velha que me cria e eu chamo de mãe; Irineu Batista da Silva Castro, aliás, meus irmão, único por parte de mãe e Eleonora Castro de Oliveira Santos. E logo depois da minha mãe, ele faleceu, né, e minha mãe biológica se casou com outro homem, o meu pai. Então ela engravidou. Só que essa criança era uma mulher, ela nasceu morta. Tempo depois ela engravidou outra vez dele e teve minha irmã, minha última irmã a nascer: Zuila dos Santos Pantoja. [R2] E, três anos depois, eu nasci. Só que quando minha irmã Zuila nasceu, o médico disse que a minha mãe não podia mais ter mais filho, porque ela tinha muitas doenças e ela teria sérios problemas se ela engravidasse outra vez. E eu nasci! [19-DOENÇAS DA MÃE] Um ano depois ela faleceu. Ela tinha vários problemas, era diabete, pressão alta, era muita coisa. A minha irmã mais velha, que eu chamo de mãe, ela tem medo de eu herdar minhas coisa, por isso que ela corta bastante meu doce, ela come o doce que eu compro. Ela diz pra eu manerar. Só que eu gosto muito de doce. E eu, teimosa, né, como. Quando eu for mais velha, que eu vou ver as consequências. [20-PROBLEMAS DE SAÚDE] Quando eu tinha nove anos, eu tive anemia. Fiquei uns quatro meses internada. E depois tive alta. Não foi uma anemia forte, foi uma anemia fraca. Quando criança, eu já quebrei as duas cavículas e os dois braços. A minha mãe acha que eu tenho osteoporose, por isso que ela nunca deixa eu jogar bola, fazer nada assim agitado, que ela tem medo de eu me quebrar. Por isso. E é chato isso, porque eu gosto de me mexer bastante. E falar bastante também. [21-A RELAÇÃO COM O PAI] A minha irmã que engravidou mora em Vitória, a minha irmã Eleonora mora no travessão da Pedrosa, o meu irmão Irineu mora em Vitória. Por parte de pai, meu pai, quando ele soube que a minha mãe tava grávida de mim, ele sumiu, desapareceu. E aí a minha irmã, que eu chamo de mãe, quando eu tinha lá pelo oito, nove anos, foi atrás dele, porque a minha irmã Zuila morava com os meus padrinhos em Belém e ela fugiu e começou a morar com a gente. Como a nossa condição de vida era bem difícil, aí ela começou a ir atrás do nosso pai, pra ver se ele conseguia uma pensão pra gente. Ele conseguiu, só que a pensão não dá pra quase nada, porque é só cem reais pra cada. E cem reais hoje não vale nada praticamente. Ele mora em Vitória hoje. Sabe, eu tento perdoar ele, mas eu não consigo, perdoar ele pelo que ele fez. A minha irmã mora com ele de boa, só que eu tento gostar dele, mas eu não consigo, que ele já fez muita coisa ruim. Toda vez quando eu vejo ele, não sei, me dá um nojo. Ele já tentou estrupar minha irmã e aí é por isso que eu não quero morar com ele. Dá um nojo quando eu chego perto dele. Mas eu falo com ele normalmente. [R1] Hoje eu faço oitava série, tenho 14 anos, moro no Água Boa e meu nome AF-11.

#### **AF-12 – 15 anos - HV**

[1-AUTOAPRESENTAÇÃO] Eu sou a aluna AF-12, da Escola Aliança, em Vitória do Xingu. Eu sou a segunda filha da minha mãe. [2-NASCIMENTO] Quando eu nasci, em junho de 2001, minha mãe morava aqui mesmo em Vitória, mas ela me teve em Altamira, porque não tinha recursos aqui em Vitória. [3-IDA PARA PORTO DE MOZ] Quando eu tinha um ano de idade, fomos para Porto de Moz, em 2002, porque ela é professora e aqui não tinha emprego pra ela. Lá ela conheceu meu ex-padrasto. [4-A RELAÇÃO COM A IRMÃ DE DEOZE ANOS] Quando eu tinha dois ano de idade, minha irmã nasceu, até hoje ainda chamo ela de 'maninha'. Nós somos quatro filhos, três menina e um menino. O menino é mais velho que eu, ele tem 16 ano, eu tenho 15; a minha terceira irmã tem 12, mas ela tá em Manaus. Eu sinto muita saudade dela, porque eu era muito chegada a ela. Até hoje eu ainda chamo ela de 'maninha'. Então, eu tenho um amor tão forte por ela que, quando ela foi embora... eu tô sofrendo muito. Então, toda vez que eu ligo pra ela, nós passa horas e horas

falando no celular. Porque, assim, a única pessoa que eu teve mais contato, que eu tive mais intimidade. [5-ESCOLA] Na escola, bom... quando a minha mãe arrumou emprego lá em Porto de Moz, só tinha emprego pra ela nas zonas rurais, na beirada, pra dar aula pras pessoa do beiradão. Então, quando eu comecei a estudar, a minha mãe que dava aula pra mim, então minha mãe era professora e meu irmão era meu colega de classe. Então, eu que nós tivemos uma facilidade na educação devido a nossa mãe ser professora. E nós era assim, as escola, cada ano que ela dava aula era numa beirada diferente. E cada escola nós morava em um quatinho pequeno e, bem do lado do quarto, já era a sala de aula. Em todas as escola tinha apenas uma sala de aula. E a situação era muito precária. Então nós fazia assim: como nós estudava pela manhã, nós deixava nossa mochila já dentro da sala, eu com meu irmão, bem na frente porque nós sempre chegava atrasado, apesar de nós morar bem do lado da sala. Sempre chegava atrasado. E, quando nós chegava lá dentro da sala, nossa mochila já tava bem na frente, nós sentava lá. Teve um dia que meu irmão se atrasou e, quando ele chegou, a mochila dele tava no chão e um aluno da minha mãe tava sentado na cadeira dele. E ele é meio revoltado, ele começou a brigar com o menino. Aí minha mãe pegou e levou ele pra fora da sala. E tinha uma corda. Ela deu uma cordada nele. A ponta da corda era queimada com isqueiro, queimada com fogo. E deu no olho dele e ele quase ficava cego. E minha mãe chorava muito e pedia perdão pra ele. Mas era uma coisa, assim, tão fascinante, muito legal, que, às vezes nós ia lá pra frente da escola e olhava pra lá pra frente e começava a chegar um bocado de canoa com nossos amigo chegando pra estudar. Na hora da merenda, a minha mãe dizia, antes da merenda minha mãe dizia: “A merenda do dia seguinte”. E muitas das vezes os aluno trazia farinha, a famosa farinha de mandioca. Então isso era muito legal. Quando nós saía de lá, muitas das vezes nós já saía correndo pro rio pra tomar banho. E foi uma coisa, assim, muito legal. [6-IDA PARA A CIDADE] Quando foi pra mim passar pra terceira série, nós fomos pra cidade. [R5] Aí meu irmão... e a minha mãe ia parar de dar aula pra nós, porque ia ser na cidade e não tinha vaga pra ela na cidade. Então meu irmão ficou muito chateado e ele perturbou muito minha mãe e minha mãe pegou reprovou ele só pra ela ainda dar aula pra ele. E eu sempre estudei com meu irmão, nós estudemo apenas um ano separado, mas nós sempre estudemo juntos. [7-NAMORO] Eu acho que eu não tenho muita sorte pra relacionamento, porque, quando eu gosto do menino, o menino não me gosta; e quando o menino gosta de mim, eu não gosto dele. Então é uma coisa, assim... nesse negócio de relacionamento eu não boto muita fé, não. Não gosto de tá me relacionando com as pessoas, porque eu não tenho confiança, não tenho confiança e nem mim. Eu tenho amiga, tenho parceira, mas só que é daquele jeito brincalhão e também só é naquela hora. Então eu acho que vai ser muito difícil pra mim arrumar um marido, porque eu não tenho confiança nas pessoa. Muitos menino me pertubo, diz que é apaixonado por mim, mas eu nem ligo, não sei... Eu amo as pessoa, mas não é aquele amor, tipo profundo, de não querer nunca mais se separar. O meu amor, quando eu amo alguma pessoa, meu pensamento não é sempre de tá do lado dela e sim de esquecer ela. [8-CIRURGIA] Graças a Deus, assim, dos meus parentes, da minha família nunca morreu alguém. Mas nós já passemos, eu já passei pelo abismo da morte. Quando eu tinha 9 ano de idade, em 2011, eu fiquei sentindo uma dor imensa na barriga, por duas semana. E minha mãe trabalhava, não tinha tempo de me levar no hospital. Tinha noite que eu nem conseguia dormir com aquela dor. E teve um dia que a minha mãe me levou. Depois de duas semana, minha mãe me levou no hospital, e ela me levou às 11 hora da manhã. O médico me atendeu, ele só fiz tocar na minha barriga e ele falou que ou era hérnia ou era penicite. E eu fiz os exames e era penicite, então eu tinha que ser encaminhada muito rápido. Lá em Porto de Moz, naquele tempo não tinha recurso para esse tipo de operamento, então eu fui encaminhada pra Altamira. Quando eu saí de lá de Porto de Moz, era 4 hora da tarde, minha mãe veio me acompanhando, viemos na voadeira do hospital. Quando eu cheguei aqui, era 7 hora da noite, já tinha uma ambulância me esperando no porto. Eu lembro de muita pouca coisa, lembro que quem me pegou no colo pra colocar dentro da ambulância foi meu tio. Lá na beira, tavam me esperando a minha avó, mãe da minha mãe e a minha tia Rita, mulher desse meu tio que me pegou no colo.

Então nós fumo pra Altamira. Quando nós chegemo lá em Altamira, era 8 hora da noite e não tinha leito, tinha muito pessoas sendo operada. E eu fiquei no corredor, numa maca. E eu olhei ao meu redor, tinha muitas outras pessoas, tinha muitas pessoas ao meu redor, muitas pessoas com dengue. E aí que fiquei com muito medo que eu corria risco de pegar vírus, algum tipo de doença. Quando eu entrei na sala de cirurgia, já ia dar meia-noite. E eu fui operada. Aconteceu um fato comigo que que fiquei, assim, um pouco chata porque eu não sabia ainda essas coisa, eu não tinha conhecimento. Então, antes de eu entrar na sala pra me operar, a enfermeira mandou minha mãe tirar minha calcinha, aí eu não queria deixar ela tirar minha calcinha, mas só que aí tinha que tirar. A minha mãe pegou e tirou minha calcinha. Eu entrei dentro da sala pra me operar e tinha dois doutor homem, eu fiquei com muita vergonha. Mas só que aí eles mandaram eu deitar na cama. Eu deitei. Aí tinha um médico, um era branco, o outro era moreno. O moreno mandou eu me sentar, aí eu sentei. Ele disse que não era pra mim me assustar que não ia doer, que era anestesia que ele ia aplicar na minha costa. E eu senti a agulha entrando, assim, mas não doeu nada, assim, e rapidamente fez efeito, aí eu rapidamente caí no sono. Eu acordei só noutra dia à noite. E, quando eu acordei, não sabia nem onde eu tava, não tinha muito noção, por causa da anestesia. Eu não conseguia me mover, não conseguia mexer nada. Eu tentava me alevantar, mas só que a minha mãe disse que não era pra mim alevantar. E eu sofri muito também porque era pra mim passar uma semana sem beber água e sem comer. E minha mãe pegava, molhava o algodão e passava na minha boca. E um dia, lá que eu tava internada, eu vi ela comendo e, na hora que eu olhei, assim, pra ela, eu senti muita fome. E eu pedia comida pra ela e ela começou a chorar, porque ela não podia me dar comida. E quando passou o efeito da anestesia, eu gritava muito, chorava muito, muito mesmo. Aí a minha mãe começou a ficar desesperada, porque ver eu sofrendo tanto, eu gritava, gritava muito. Então ela chamou a enfermeira, a enfermeira disse que não podia aplicar nada, que tinha que esperar a hora. E eu passei duas horas gritando com dor. Depois dessas duas hora, ela veio me aplicar um remédio e passou. E eu saí de lá e agora eu tô recuperada. E, quando eu teve alta, nós fumos para Porto de Moz. E aí nós ficemo lá até os meus 12 ano. [9-A VINDA PARA VITÓRIA DO XINGU] Quando eu tinha 12 ano, ficou ruim de emprego pra minha mãe. Então, aqui em Vitória tinha muita oportunidade de emprego pra professora, por causa da Usina de Belo Monte. E nós viemo pra cá. E nós tamos 4 anos aqui. [10-DIVERSÃO] Eu tenho uma irmã de 2 ano que se chama Suely e estou estudando no nono ano aqui na Aliança. Ainda estudo com meu irmão. E as minhas amiga, assim, quando eu tô nas férias é uma coisa, assim, que eu ficou um meio um pouco de... assim, coisa, porque eu me divirto mais quando eu tô estudando, devido eu tá perto das minhas amigas. E quando eu saio de férias, não. Quando eu saio de férias, eu me divirto muito, mas não tanto quando eu tô estudando. Então é isso. Esse é meu ponto final.

#### **AM-13 – 16 anos - HV**

[1-AUTOAPRESENTAÇÃO] Meu nome é AM-13, moro em Vitória do Xingu. [2-EM PORTO DE MOZ] Morava em Porto de Moz, mas não deu muito certo lá, mas viemos pra cá. Eu estudo agora na Escola Aliança. Quando morava em Porto de Moz, estudava na Escola Fátima Pinto. Tinha muitos amigos lá. [3-A VINDA PARA VITÓRIA DO XINGU] Mas decidimos vim pra cá, que não deu muito certo lá. Chegando aqui, conheci muitas pessoas legais, amigos, conhecidos, parentes, pessoas que fazem bem pra mim. Eu gosto muito da minha família, principalmente da minha avó que me criou desde os seis meses até os dez anos. Depois fui morar com a minha mãe. [4-ESCOLA] Minha mãe antigamente dava aula no interior, ela era professora pedagoga. Estudei ainda, eu acho, um ano com a minha mãe, depois veio estudar nas escolas das cidade aonde eu acho que aprendi mais. Na escola, tenho muitos amigos, conheço muita gente legais, os professores. Bom, aqui na Escola Aliança, o ensino é muito mais melhor, estudo 4 horas por dia, faço o nono ano do ensino fundamental, se Deus quiser, ano que vem vou pro primeiro ano do ensino médio. [5-BRINCADEIRAS] Gosto de brincar muito na rua: peteca, pião, gosto de empinar papagaio, diversas brincadeira eu uma criança faz. Eu sempre fui liberto. [6-RELAÇÃO COM A MÃE] A minha mãe sempre me proibia de fazer as coisa, mas sempre... sei não... a modo que eu



sou assim... eu sou... eu não escuto ela. Sempre ela fala pra mim não fazer, eu acabo fazendo. Muitas das vezes eu me dou mal, que eu apanho, mas agora tenho 16 ano, não apanho mais. Eu fujo à noite, ela fala que não é pra mim sair à noite, mas eu saio; ela fala pra eu chegar cedo, às vezes não dá certo. Eu namoro, ela não sabe. Bom, aqui é muito mais legal, porque, como eu já falei tenho muitos amigos. [7-FAMÍLIA] A minha avó é uma pessoa muito boa. A minha família sempre foi unida. Todos. Um respeita o outro. Meus tios pra mim são como os pais. Nas férias eu gosto de viajar muito nas viagens diversas cidades próxima aonde nós mora. Os meus tio, quando eu saio com meus tio, eles cuida bastante de mim e me dão conselho. [1.R6] A minha mãe é uma pessoa legal também, ela é como se fosse não só uma mãe, mas como uma amiga. Ela sempre fala pra mim que não pra mim fazer as coisa errada, mas sei lá, como eu sou novo, não sei se é todas as pessoa, mas eu acabo fazendo errado sabendo que é errado. Bom, ela é professora. [8-RELAÇÃO COM OS PAIS SEPARADOS] Meu pai é sargento aposentado. Eles são separado. A minha mãe que me criou. Ele dá pensão, mas só que ele dá muito no pé dela, um fica com processo no outro. Mas eu gosto dos dois, assim mesmo eu gosto dos dois. Meu pai não me busca em casa nem pra mim ir lá na casa dele. Quando eu quero, eu que vou lá. A mulher dele é minha madrasta, ela não gosta muito de mim nem da minha irmã também. Eu não tenho muita intimidade com ele como eu tenho com a minha mãe. [2.R6] A minha mãe me cuida de mim como se fosse o único filho, sendo mesmo assim o único filho homem, mas como se eu fosse o único filho dela. Ela me dá muito conselho querendo meu bem, falando pra mim estudar. [R4] Eu sou um bom aluno. Pertubo na as sala, mas eu sou um bom aluno. [3.R6] Mesmo ela falando que é pra mim não sair, mesmo assim eu saio. Quando eu era mais novo, eu saía de manhã de casa, voltava na hora que ia pra escola que em Porto de Moz, horário intermediário, 11 hora. Quando chegava 4 hora, só deixava minhas coisa, às vezes nem comia, nem merendava nada, já ia pra rua de novo, chegava uma 9 hora. Eu apanhava pra bem dizer quase todo dia, mas mesmo assim eu saía. A minha mãe, ela não é de me bater muito, quem me batia era meu padrasto, mas eles se pararam. E agora ela arrumou um outro marido, o outro padrasto, ele é legal, me dá conselho também, mas só que nós também não se gosta muito, assim não. [9-NAMORO] Meu primeiro relacionamento foi nós brincando na rua, eu encontrei uma menina, ela gostava de mim, eu gostava dela. Aí nós comecemos, nós dava selinho. Um dia a mãe dela descobriu, falou pra mãe, a mãe quis me proibir. Ela ficou proibida de sair também. A mãe dela vivia xingando ela, jogando na cara dela que “não quer trabalhar, quer namorar, não sei o quê”. Nós era muito novo ainda, acho que nós tinha uns 12 anos. Nós era muitos amigos, mas depois que aconteceu isso, eu fiquei com vergonha de até de passar pela frente da casa da mãe dela. Quando a mãe dela me via, ficava meio estranha, assim. Não gostava muito de passar por lá. Foi isso, mas eu gostei dela. Foi isso. [10-BRIGAS NAS RUAS] Briguei muito, mais por causa da minha irmã, que os menino mexiam com ela, eu não gostava, nunca gostei de levar desaforo pra casa. Eu briguei muito na rua, assim, os menino xingava minha mãe: “Eu tava não sei o que a tua mãe”. Eu ia lá e acabava com tudo lá, metia o diacho lá. Briguei muito, sim, defendendo a minha irmã, minha mãe. Nunca gostei que ninguém falasse de nenhum dos dois, até hoje eu protejo. E apanhava em casa, depois que eu brigava ainda apanhava em casa, mas eu nunca gostei de levar desaforo pra casa. [11-COMENTA O PRÓPRIO TEXTO] E é isso aí, eu não falei tudo, contando detalhe da minha vida, mas umas parte que mais ficou na minha memória, as parte mais marcante falei. É isso aí. Fim.

#### **AM-14 – 14 anos - HV**

[1-AUTOAPRESENTAÇÃO] Meu nome é AM-14, tenho 14 anos, [2-NASCIEMNTO] nasci em Altamira e morei aqui em Vitória, [3-IDA E VOLTA A ALTAMIRA] fui morar pra lá de novo e estou aqui novamente. [4-ESCOLA] Estudo aqui na Escola Aliança desde a 5ª série. [5-INFÂNCIA] Vou falar um pouco da minha infância. Minha infância foi mais ou menos, brincava na rua, mas não muito. [1.R4] Na escola, perturbava muito. [6-VIAGEM] Quando eu fiz minha primeira viagem foi desastrada. Eu tava indo para...esqueci o nome da cidade agora... Eu caí de cima do barco dentro d'água lá, eu tava correndo lá, aí o... os cara tavam lavando o barco lá, aí na hora que eu corri lá, eu, tchu, pra dentro d'água. Eu tinha 5, 6

anos, parece. Não lembro, não. Tava eu e minha vó Olívia. [7-CONVIVÊNCIA] Morava com ela... morava com ela desde que nasci, aí depois de uns 3 anos e fui morar com minha mãe e com meu pai. Ela [avó] mora aqui em Vitória mesmo. [8-BRINCADEIRA] Jogava bola na rua lá, andava de bicicleta, brincava lá do esconde, empinava papagaio. Uma parte foi aqui em Vitória, outra foi lá em Altamira. Eu tinha 8 [anos]. [9-FAMÍLIA] Lá em casa é um pouco, assim, diferente lá. Tenho dois irmão lá, moro lá na invasão, moro com meu pai, minha mãe. Ele trabalha de aviação [viação] e obras; minha mãe, ela tá fazendo curso, aí, por enquanto pra ser enfermeira. Ele me chamava pra trabalhar, eu falei: "Não, sou muito criança ainda pra isso". Quando estou lá em casa, assisto TV, [R8] vou pra rua jogar bola lá. Eu pratico mais é o futebol lá numa rua perto de casa lá. Às vezes, eu vou pra quadra, jogo lá, jogo basquete também, mas basquete não sou muito a fim não. [2,R4] Quando eu vim pra Vitória, eu tava com 11 anos. Eu, desde a 5ª série, eu tô estudando aqui na Aliança. É bom, são ótimos amigo aí pra compartilhar conversa, brincar um pouco. Estudar mais a parte do Português e História e um pouco de Arte também. [10-O QUE MUDOU DE ALTAMIRA PARA VITÓRIA DO XINGU] Mudou bastante, lá em Altamira era difícil pra mim sair lá; aqui em Vitória é tudo mais perto, a gente sai na hora que eu quero lá pra fazer alguma coisa. Lá em Altamira era dificilmente, a cidade é grande, é ruim demais pra andar lá.

#### **AM-15 – 15 anos - HV**

[1-NASCIMENTO] Meu nome é AM-15, eu tenho 15 ano, eu nasci na cidade de Vitória do Xingu, nasci e fui criado aqui. [2-INFÂNCIA] Vou contar um pouco da minha vida. Graças a Deus eu tive uma infância normal, nunca fui de ser preso pela minha mãe, que eu fui criado pela minha mãe e pelo meu pai até meus 15 anos, até meus 15 anos, já: até meus 10 anos. Assim, eu nunca tive problemas com a minha mãe, porque eu sou filho único. Minha irmã foi criada pela minha mãe e, por eu ser muito atentado na rua, a mãe dava maior atenção em mim e me dava muitos conselhos. [3-RELAÇÃO COM A MÃE] E, assim, ela nunca foi de me proibir de sair, de nada, assim, porque eu sou muito cabeça também, mas tem vezes que eu passo dos limite e, como dever de mãe, ela tem que me proibir de várias coisas que até eu posso gostar, mas eu sou obrigado, né. É, e assim, na casa dela eu tenho uma vida praticamente de rei, por eu ser filho único, tenho tudo que eu quero, ela não me impede a nada, chego a hora que eu quiser. Assim, eu não sou preso como algumas pessoas, como filha mulher que é mais difícil, pela mãe ter mais cuidado. Mas eu, não, a mãe sempre deixa eu ir pros lugares. [4-DIVERSÃO] Minha diversão foi muito qualificada, porque, quando eu tinha uns 10 anos, eu chegava 10, 11 horas da noite em casa, pelo fato da minha mãe estudar à noite. E, assim, eu tenho os amigos que me acompanha bastante, por isso eu tenho, às vezes, muitas proteções. [5-PERDA DO AMIGO] Eu nunca perdi parente próximo, assim, mas eu já perdi um amigo que era muito conhecido e até hoje sinto a falta dele, assim, porque a morte dele foi muito fatal, assim, marcou bastante. [6-BRINCADEIRA] E, assim, como eu era bastante sapeca, um dia eu fugi da minha mãe pra ir banhar com os meus amigo na hidroviária. Tá, justamente esse dia era final, era final do jogo do Brasil com a Alemanha. Aí tá, nesse dia, nesse fugimento que eu fugi com meus amigos, eu cheguei lá e comecei a me divertir bastante e não me dei conta que o jogo do Brasil tava pra terminar. E também, nesse mesmo dia, minha mãe tava assistindo, que era lá embaixo no telão. Aí, pro meu azar, ela viu eu pulando de cima dos barco. Aí tá, eu me divertindo, nisso eu esqueci de tudo, assim. Aí ela chegou lá, quando meus amigo falaram era tarde demais, eu ainda tentei me esconder, só que ela me conheceu pela minha Nike que eu tava no pé. Aí ela me chamou lá, eu não queria sair, fiquei com medo. Aí tá, ela me chamou, me chamou, aí eu não queria sair. Eu mandei ela ir pra casa, que eu chegava lá. Aí ela foi. Aí nisso foi dois show: por apanhar dela e por o Brasil perder. [7-O PADRASTO E O PAI BIOLÓGICO] Aí, assim, eu levo a vida normalmente. Eu fui criado pelo meu pai até os 10 anos, que eu acreditava que era o meu pai, só que ele só era pai de criação, mas até hoje eu considero ele pelo fato de eu ter 15 ano, até hoje eu considero ele como meu pai. Depois que eu completei 14 anos, descobri que meu pai era PM, era cabo, só que eu não tinha eu não tinha o mesmo carinho que eu tinha pelo meu pai de criação que foi o Pedro. Assim, ele me levava pra vários lugares, nós era muitos próximo uns aos outros. Como ele era jogador, ele

viajava bastante, aí eu me divertia bastante nessas viagem. Aí, depois que eu conheci meu pai verdadeiro de sangue, eu fui me afastando do meu pai de criação. Mas, assim, eu tomo bença dele normal, trato ele com maior carinho. E, como ele tem um filho já, aí nós fumo se afastando, mas normalmente eu tô tentando me enturmar com meu pai verdadeiro, mas eu não gosto muito dele, porque eu vim conhecer ele quando eu tinha 14 anos. [8-ESCOLA] Aí tá, pelo fato de eu ser muito atentado na sala de aula, eu sou muito brincalhão e converso bastante, mas ainda bem que eu nunca reprovei, assim, dificilmente eu tiro nota vermelha – baixa!, mas nunc tiro nota vermelha. Muitas pessoas pensam, pelo fato de eu ser atentado, assim, mas eu já fui Aluno Nota 10, esse ano que eu não fui. Mas, assim, eu me esforço bastante na sala. Mas, assim, sou muito perturbado, muita pessoa não gostam de mim por esse fato de eu conversar bastante. Mas, assim, minhas notas são boas em escola. [9-NAMORO] Viajo, sim, bastante, teve uma viagem minha que marcou bastante, porque eu conheci uma menina em Goiás, eu viajei pra lá, pelo fato de eu passar alguns meses eu conheci essa menina. Eu tinha uns 13 anos, dificilmente ela saía, assim, ela era o tipo de menina que a mãe dela tinha o maior cuidado nela. Aí ela gostava bastante de mim, só que eu moleque, né, não me agradei muito nela, não foi nem eu que pedi ela em namoro, foi ela quem me pediu. Mas esse não foi meu primeiro namoro. Tá, e assim rolou, pelo fato de eu não gostar muito dela, comecei a gostar. Aí, só que eu tive que voltar, assim, pra minha cidade, eu senti um pouco de saudade, mas depois eu esqueci. [R6] Como eu disse no começo, minha mãe nunca me proibiu em nada, eu saía a hora que eu queria, mas ela sempre me dava bastante conselho. E na rua, assim, eu sempre fui aquele menino de perturbar, correr mais, de se divertir bastante. Assim, na rua eu demorava chegar em casa, nós tinha diversas brincadeiras. Nós começava pela faixa etária da tarde, a gente começava a jogar bola, quando começava a escurecer, a gente brincava do ‘se esconde’. Mas, assim, como toda rua normal, eu, como era bastante cabeça quente, eu brigava bastante na rua, mas isso não atrapalha em nada, porque normalmente na rua que brincava dava muita gente, geralmente tinha brigas e eu era o principalmente a cabeça da turma. Mas, assim, como hoje eu conheço bastantes amigos, desde pequeno, eu gostava também bastante de brincar do ‘se esconde’, porque tinha meninas no meio. [R3] Mas, assim, minha mãe nunca me proibiu de sair, assim, só tinha o horário adequado, mas tem vezes que até eu fico brabo, assim, por minha mãe proibir várias coisas, mas ela me dá bastante conselho. Mas muitas vezes, eu tenho alguns amigos que me levam pro mau caminho, mas eu entendo bastante, eu vou porque eu quero. Minha mãe me dá bastante conselho. Teve alguns que aconteceu na minha vida, aí, que até meu pai ficou sabendo, que eu perdi a confiança da mãe, mas é muito ruim a gente perder a confiança da mãe, porque a gente não pode sair e qualquer coisinha a gente chega ela fica desconfiada. Mas, depois de um tempo, ela foi esquecendo, aí eu tive de novo a atenção dela. Mas, assim, sempre eu fui tratado com o maior carinho por ela. Ela foi mãe e pai. E só.

## **ANEXO B - AUTOBIOGRAFIAS (AB)**

### **AF-01 – AB**

Eu, AF-01 filha de Maria Trindade é Manoel Pires, nascie no dia 04 de Julho de 2002 em Altamira – PA. Nós primeiros dias de vida tive que ser enternada por eu estar doente é minha mãe fala que por causa dessa internação não fui amamentada e quando saier do tomava um dos leites mais caros daquele tempo e passou os dias saie do hospital bem e não precisei voltar mais.

Nós primeiros dias que eu fui para a escola meus irmãos iam para a escola sempre iam na frente e me deixava ir sozinha foi quando eu estava chegando na esquina numa velocidade extremamente forte um touro e eu voltei correndo quando uma professora estava

indo para a escola e me levou com ela quando eu fui embora para casa com meus irmãos me levaram.

Lembro como se fosse hoje quando eu é minha irmã estávamos brincando de se balançar na rede quando eu balancei demais e ela caiu no chão e começou a gritar: “mãe, mãe a AF-01 quebrou meu dente”, e eu rindo dela e falando ao mesmo tempo: “é mentira dela mãe”, e ela ficou com raiva de mim e no outro dia ela voltou a falar comigo.

Falando de minha família é uma família brava, alegre, doida e etc. O meu pai é um pouco doidinho so modo de falar é ele e um pouco bravo. Minha mãe e um pouco brava é bem alegre. Meus irmãos são bem doidinhos são alegres e de vez enquanto um pouco bravo.

Agora eu com 19 anos estudo no 9º ano do ensino fundamental sou uma menina dedicada nos estudos sou alegre, doidinha e muito sorridente e feliz.

#### **AF-02 - AB**

Eu, AF-02, filha de Priscila Carvalho e de Epitácio Aragão nasci 16/09/2000 na cidade de Altamira no Hospital São Rafael. Logo após meu nascimento fui pra casa, quando completei 2 meses descobriram que eu estava com pneumonia minha mãe ficou desesperada e me levou imediatamente para o hospital fiquei internada por algumas semanas mas logo fui pra casa.

Já aos meus 2 ou 3 anos meus pais se separaram e não foi muito fácil pra mim, mas consegui superar confesso foi um pouco difícil devido eu ser muito apegada à ele. Durante esse tempo fiquei morando com minha mãe ela saía pro trabalho e deixava minha irmã cuidando de mim e quando chegava fazia meu mingau e retornava ao trabalho.

E passaram-se o tempo e eu fui crescendo ficando uma menina sapeca e mimada conheci uma menina chamada Aninha aos meus 5 anos, foi um tempo que ficou marcado na minha vida nós brincávamos de amarelinha, dança da chuva, pula-corda e outras brincadeiras.

Com 13 anos comecei a trabalhar em um lava-jato lá eu lavava carros e me divertia muito com os meninos que estavam lá só que não durou muito tempo porquê o rapaz estava nós enrolando logo após minha saída fui trabalhar no salão da Fernanda fiquei trabalhando lá por cerca de 2 meses saí de lá devido eu chegar muito tarde em casa e minha mãe ficava muito preocupada.

No dia 26 de Dezembro minha avó faleceu fomos ao enterro em Medicilândia onde toda família se fez presente foi muito difícil suportar a dor da perda dela pois ela era como uma segunda mãe pra mim chorei muito e até hoje ao lembrar dela eu choro.

Nas minhas férias do ano passado fui morar com meu pai em Ourilândia do Norte lá eu estudei na escola Madre Teresa de Jesus conheci muitos amigos mas só que eu sentia muita falta da minha mãe, sobrinhas e meus irmãos mais tudo isso foi passando logo me acostumei.

Todas as terças e Quarta-feira eu ia para o curso de informática na microlis depois que saía ia pra casa fazer trabalhos da escola ao terminar tomava banho e me deitava pra dormir. No dia seguinte levantava e ia pra escola dia de, segunda-feira tinha aula de Matemática, Inglês e ciências só que nunca fui boa em Matemática pois não é tão difícil.

No mês de julho desse ano vim morar com minha mãe me matriculei na escola Aliança para o Progresso e no dia 8 de Agosto começaram as aulas. Foi meio estranho no começo porque não tinha me enturmado com a galera mas foi passando-se os dias e fui conhecendo os alunos que ainda não conhecia eles são bem legais.

Vou pra escola a tarde com minha amiga Aninha ao sair venho pra casa e quando tem culto na igreja eu vou e canto gosto muito de cantar me sinto bem parece que estou me sentindo mais leve distante dos problemas que ocorre no dia a dia.

Hoje tenho 15 anos moro com minha mãe e com meu padrasto

#### **AF-03 - AB**

##### **Família**

Eu sou AF-03 tenho 14 anos nasci dia 08.10.2001 em Altamira (Pará), sou filha de Jerusa Marques e Sandro Pimental.

Moro em vitória do Xingu a 4 anos, bom passei por varias coisas nessa vida uma foi que eu adoecie fiquei uma semana entenada porque estava com gripe depois disso meu pai sofreu um acidente de moto ele estava aprendedo e ai ele caiu derrepente ai minha mãe foi pra lé com ele depois dois mês ele veio lembra de algumas coisas que aconteceu.

Depois de logo tem fomos viajar pra Belém que meu pai ia fazer uma cirugia nos passamos um mês pra lá o dia de vim embora recebimos uma notícia que meu avô morre com um problema no pulmão meu pai passou por muita tristeza nesse dia depois de tempo ficou tudo melhor.

#### **AF-04 - AB**

Eu sou meio complicada defícil de entender gosto muito de brincar com meus irmãos e amigos já tenho 14 anos mais minha mãe fala que hajó como criança na verdade eu se sinto como uma criança divertida alegre brinco com todo mundo e deve ser meio BoBo mais gosto muito de assistir desenho de manhã com meu irmão que se chama Pedro Silva mais depois paro de assistir e começo a fazer as coisas em casa faço isso para ajudar minha mãe que trabalha de manhã.

Ela e empregada Domestica e meu pai e Saldador meu irmão mais velho as vezes ajudar o meu pai em quando cuido dos meus dois irmãos mais novos eu brinco muito com eles o que mais gosto de brincar com eles e de luta, esconde, esconde, bola ate meus pais brinca com agente é também eu participo do clube de desbravadores que existe em toda parte do mundo e super legal e vou muito para igreja.

A minha vida não e defícil também não e focial eu já passei muitos problemas, como todo passa e consigo me levantar com ajuda da familia que é muito grande e dos amigos que não são muitos mais são os menhores que uma pessoa podia ter uma das coisas que ainda não superei foi a morte de meu avô que foi empleno o dia dos pais foi uma dor muito forte mais mesmo assim eu sei que Deus sempre vai está com migo e minha familia.

#### **AM-05 - AB**

Eu sou AM-05 moro em vitoria do Xingu, bem no centro, sou muito conhecido na escola por meus colegas como Pereirão, o surgimento desse apelido teve por que quando es estudava no fundamental menor passava na televisão uma novela em que tinha um ator com o nome de Pereirão, e com esse nome e meu sobre nome surgiu esse apelido e por tanto ele ficou, assim como outros pipoquinha e boi bandido.

Aos meus dez anos de idade comecei a jogar bola em um projeto que surgiu em meu municipio, joguei até aos treze anos depois parei, comecei ir para jogar e quando saia parava em outras quadrinhas e jogava bola novamente, foi então que minha mãe não deixou mas eu ir.

Já na escola gosto muito de conversar com os colegas e fazer bagunça, mas quando o assunto é prova para a proxima semana estudo em casa, nem sempre mas estudo.

Em casa gosto de assistir TV até bem tarde mas no outro fia bem cedinho vem minha mãe e me chama para acordar escovar os dentes fazer os deveres de casa e começar uma nova historia.

#### **AF-06 - AB**

Eu AF-06 nasci no dia 26/02/1999 so filha de Antônio Sousa e Maria dos Santos, Quando meu pai e minha mãe separaram foi muito ruir para mim e meus irmãos foi uma vida muito triste.

Então foi que eu acreditava que eles ia volta então eles voltaram mas separaram de novo, e minha mãe arrumo outro homem e começo ir para festa e deixa nós sozinha em casa. e minha mãe resovel manda nós para casa de meu pai.

Ai que Eu fiquei muito triste mas tinha uma pessoa muito especial que era meu pai que sempre estava na minha vida cuidando de mim porisso sempre agradeço tudo que ele fez por mim e meus irmãos mais também tenho Fé em Deus porisso que ele sempre mim ajudo em minha pequena vida um porco triste mas também feliz.

#### **AF-07 - AB**

**Sofrimento na minha vida**

meu nome é AF-07 sou uma pessoa que sempre gostei de fazer amigos mas todos amigos que faço na escola vão embora fico muito triste quando eles vão mas e a vida sinto muito falta dos meus melhores amigos que até hoje eu tive na escola Paulo é o Jorge.

Eles me entendiam me ajudavam me davam força, nós fomos trabalhar juntos eles me ajudavam eles era sempre assim. Até a família dele decidiu ir embora para o município de Altamira, fiquei muito triste tanto eu como o Jorge isso na quinta série a sexta série eu e o Jorge estudamos junto de novo mesmo assim sentíamos muita falta do Paulo mas nós não podíamos fazer nada.

Tava até tudo bom até quando os pais do Jorge decidiram mudar ele embora para Fortaleza por que lá o Jorge poderia se formar em alguma coisa mas rápido bom questão de estudos é também por que ele era gay. Foi tudo mais difícil para mim minha amizade com ele era verdadeira éramos iguais irmãos mas graças a Deus superei nós três sempre se falar por celular mas não é a mesma coisa de nós se ver pessoalmente mas pelo ou menos nós sempre se lembramos uns dos outros.

Esse ano que tudo aconteceu era o ano de 2013 tinha muitos problemas em casa com a minha família minha mãe me botava todo dia por causa do meu padrasto ele fazia ela sofrer, meus pais tem mais de 10 anos que eles são separados.

Quando minha mãe Marta Pantoja conheceu meu padrasto Luís Oliveira nós não tínhamos nada para ela conseguiu tudo com ele graças a Deus durante ele tocou com ele nunca faltou nada para mim é nada para os meus irmãos.

Hoje em dia tenho 15 anos minha irmã 12 e meu irmão 14 agora esses tempos minha mãe queria tocar meu pai na justiça não concordi e não concordo por que ele nunca ajudou pois então não vai se agora que eu vou querer esmola dele muitas pessoas podem achar azojeiro mas eu não.

#### **AM-08 - AB**

Meu nome é AM-08, eu nasci em Porto de Moz no dia 22 de julho de 1998. Lembro-me quando criança eu morava em um lote na colônia com meus pais, lá nós tínhamos de tudo só que havia algumas dificuldades, uma delas que mais nos afetava era a falta de estudo, lá nós ficávamos mais estudando meu pai nos ensinava. No lote nós brincávamos de vários brincadeirinhos eu tinha muita liberdade, brincava de jogar bola de Pular e entre outros coisas legais.

Depois de muito tempo vivendo na colônia meu pai resolveu vim morar onde sua mãe na cidade, lá eu não me adaptei muito que é diferente de mais. A situação na cidade ficou meio feia para nosso lado porque lá nós não precisávamos muito das coisas e na cidade tudo é caro. Com meus 7 anos eu fui a primeira vez para a escola e foi muito bom que lá brincávamos muito e era muito legal. A nossa mudança para a cidade foi por um motivo de vida ou morte, minha mãe estava grávida de duas gêmeas, é tudo que nós tínhamos que vender a metade para poder ajudar nos medicamentos porque minhas irmãs tiveram um parto complicado e foi preciso operar e graças a Deus tudo aconteceu tudo bem com os três.

Pouco tempo depois elas já grandinhos as coisas não estavam fáceis e nós tivemos que vender nossa casa para juntar o dinheiro para viajar, foi uma situação que nós passamos, ele veio tentar a vida em outra cidade que ele achava que ia melhorar.

Quando chegamos em Vitória do Xingu nós ficamos morando uns tempos na casa de minha tia e logo nós tivemos que procurar uma casa para alugar e morar de aluguel é não é muito bom que sempre que os donos precisavam da casa nós tínhamos que entregar e nós ficamos de casa em casa morando de aluguel até que nós conseguimos uma casa na ocupação. Quando chegamos aqui a minha vizinha nos ajudava muito em várias situações difíceis, ela gostava muito de nós, contava história é ela sempre folava um pouco de sua vida e sua cominada até aqui não foi fácil mas ela foi uma guerreira para chegar até aqui onde ela chegou.

Hoje faz 8 dias que ela nos deixou, foi uma perda de uma pessoa muito especial eu agradeço por ter uma avó que sempre cuidou de nós e nunca nos abandonou, eu vi que ela nunca tinha nos abandonado e em seu último dia eu fiz questão em tá com ela, quem mais

sofreu com isso foi minho modrinho que semPre cuidou dela, qui dava comida, bonho é qui esteve cuidondo dela, e tenho que mi acostuma, vida que segue é foco nós estudo que o futuro esta nós estudos, eu me esfoço muito na escola fozendo os trabalhos é tirondo notos boos Pra que eu seja olguem lá na frente é não Possor por muitis dificultdode que semPre esta em nosso redor.

#### **AF-09 - AB**

##### **Uma aventura de uma jovem garota.**

Olá sou paraense de Vitória do Xingu, nasce em Altamira no hospital são Rafael, eu morava em uma fazenda km 10. Com 15 anos de idade conheci um garoto que se chama Sérgio Alves, eu estava em uma praça numa noite de lua cheia, pesquisando uma atividade de Física, quando de repente ele chega, e começa a puxar assunto:

“Oi, tudo bom? O que faz?”, “tudo bom sim, estou fazendo uma atividade”, “como e seu nome? AF-09”.

No dia seguinte, lá estava eu novamente sentada em um banquinho, e assim por sua vez ele chega senta ao lado. Dias depois nós começamos a nomorar.

Em 2016 no dia 19 de abril minha querida vózinha veio a obto foi uma grande tristeza para todos da familia que estava ali presente, uns começavam a gritar e passar mal já faz quadro mês que minha vó esta em um sono profundo.

Sou uma simples garota de uma familia umilde, meus pai se chama Paulo Sanches e Creusa Silva. hoje tenho 16 anos de idade nasce em 199 no dia 27 de outubro estudo na escola Aliança Para o Progresso passo 9ª ano.

#### **AM-10 - AB**

##### **Enfrente a vida dura e vença na vida como eu:**

Meu nome e AM-10 e eu nasci em 2002 no municipio de “Almeirim”, não foi um parto normal pois a minha mãe sofreu muito quando me teve, mas na verdade eu morava no interior desse municipio, quando eu era pequeno eu era muito doente, até os meus cinco anos de idade.

Aos meus 3 e 4 anos de idade eu via os meus irmãos indo p/ a escola e eu chorava muito sem poder ir, eles iam remando de casco, ou canoa, era muito dificil. Com meus cinco anos comecei a estudar e Parecia que linha numa chegada a minha vez, comecei fazendo todas atividades, que minha professora e madrinha chamava de dever de casa, fasia e sempre em sala de aula queria entregar primeiro e eu era assim Quando era inverno a água cobria a terra, sendo que as casas eram altas, mas mesmo assim a água cobria o assualho escola simples no interior de madeira mesmo, uma sala para todos, e nós muitas das vezes escurregavamos na água então nós tinhamos que ir p/ casa pois não iamos estudar molhado.

Aos meus oito anos de idade eu pai e minha mãe foram morar em um municipio chamado “Porto de Mós” e nós tivemos que morar com eles, lá a situação não era muito das boas quando nós moravamos lá eu frequentava a igreja “testemunho de Jeová”, eu e minha irmã moravamos quase mas com meu tio, ele era da igreja. nos não passava muito bem muitas das vezes eu não ia p a igreja porque eu não tinha roupa p/ vestir. A sorte era e é Deus e meu pai que caçava p/ o outro lado do municipio, e ele trazia caça e eu e meu irmão dois anos + velho que eu vendiamos na rua as caças, um dia nas vendas nós paramos numa certa casa que tinha um velha, e nos perguntamos Olá sera que a senhora não queria comprar jacaré, e ela fungou de uma tal forma, e nós se asustamos e fomos andando de pressa e lá na frente nós falavamos um para o outro acho que ela não gosta muito de jacaré.

Ao passar alguns meses nós voltamos para o interior e eu já estava maiorzinho. ela eu já conseguia, canoada de capin para bois e porcos lembrado que era um pouco cansativo mas eu tina que ajudar meus Páis. Meu irmão trabalhava mas que eu ele era maior, os outros 2 ja estavam cansados o meu irmão trabalhou tanto + tanto que parou de estudar ere ela o melhor da sala, ele parou porque não tinha + tempo para estudar mesmo.

Meu pai e minha se separaram quando nós estávamos pequenos foi muito triste, mas não entre em detalhes que começo a chorar, mas decho um recado pra você valorize o seu pai e sua mãe.

Ao passar alguns anos nos já crecido com meus 12 anos de idade eu viajei para manaus, do Pará para o amazonas eu sempre foi crente sendo que eu me desviei do caminho do SENHOR, mas e sempre bom voltar, pois Deus está sempre nós esperando mas cuidado que vai chegar o dia que pode ser tarde de mais.

Cheguei em Manaus e com dois meses la era tudo bom, ai então meu cunhado começou a a viciar nas drogas e minha irmã era crente da ASEMBLÉIA DE DEUS pra ela era dificil quando ele chegava da rua era uma briga só eles tinham um filho meu sobrinho eu cuidava dele, apesar de eu ser homem eu era o babá, eu ia com ele para acasa do pastor até a briga acaba, e além eu vivia, tinha vezes que eu não agoentava as brigas e discursões e eu discutia com ele, mas ela não se rebachava muito para ele. As vezes ela com ele brigavam feio M, M, A mesmo e eu e meu sobrinho saíamos e iamos embora p/ casa do pasto era quem nós tínhamos intimidade mesmo.

O tempo que eu morava lá ou seja o tempo que eu passei lá nós mudavamos muito de casa de 4 em 4 mes nos mudavamos de casa. Lá eu tinha vários amigos resumindo eram todos falsos, do meio de todos só escapava um que até hoje eu me lembro das bagunças que nós uma das coisas boas que nós fazíamos era falar de Deus para os nossos amigos se eu fosse resumi nós eu colocaria ou eu diria “Amigos da fé” se falar nos romances namoros e entre outros.

Com o passar do tempo minha irmã se separou com meu cunhado e viajou p/ Vitória do Xingu, ela já estava sabendo que minha mãe tava morando em Vitória do Xingu também e ele la de Manaus foi atras dela passou uns 3 meses tentando levar ela p/ la.

Pesse pério eu fiquei morando na casa do pastor tinha 3 filhos um da minha idade 13 anos o outro tinha 6 anos e a outra 10 anos o de 13 anos não me aceitava na casa nós chegamos a ponto de brigar porque ele não me aceitava de jeito nem um, até que ele me aceitou tanto me aceitou que nos viramos grandes amigos sendo já no final de ano estava perto a festa de ano novo e as programações começaram e foi uma festona muito boa, muito legal, legal mesmo foi os comes e bebe. meses depois meu conhado voltou com ela.

Meses depois eu viajei de manaus para o Pará 4 dias de viagem ate meu deslino foi p/ o interior e com 1 semana vim morar em Vitória do Xingu com minhas duas irmans bem perto de minha mãe aqui eu já tenho varios amigos.

#### **AF-11 - AB**

Quando eu nasci, minha mãe já tinha se casado com outro homem, e teve 3 filhos, e quando ela se casou com meu pai ela teve mais 3, a mais filha nasceu morta. Um ano depois que eu nasci, minha mãe morreu e eu fui criada pela minha irmã mais velha.

Em 2001, me mudei para o travessão do Km 32, minha irmã mais velha se casou e teve um filho, lá morava eu, a minha irmã mais velha que eu chamava de mãe, o marido dela e mais um filho dela com outro homem.

Lá eu fiz muitas amizades, eramos muitos felizes lá, fiz a minha primeira comunhão aos 7 anos de idade. Em 2011 minha irmã por parte de pai veio morar conosco, aos meus 1 anos de idade eu tive o meu primeiro amor.

Em 2013 viemos morar em Vitória do Xingu, isso porque minha mãe recebeu uma oferta de trabalho de cozinheira em uma firma, mas logo a firma faliu, o nome da firma era FBBX. Em Dezembro viemos morar no Ramal Água Boa, lá o marido da minha mãe trabalha de vaqueiro e a minha mãe trabalha na Secretaria de Saúde, eu estudo na Aliança para o progresso. Ano passado viajamos para o Maranhão, conheser a família do marido da minha mãe, foi muito legau , me diverti bastante.

Hoje eu faço o 9º Ano tenho 14 anos de idade, nasci em Altamira, já quebrei os dois braços e as duas cavículas, já tive anemia e catapora, tive 3 namorados, e sou muito feliz onde vivo e com minha família e meus amigos, vou seguindo a minha vida com fé em Deus, e com a esperança de um mundo melhor.

#### **AF-12 - AB**



Eu AF-12 tenho 15 anos nasce em Altamira – PA, morei por 12 anos em Porto de Moz – PA, estou morando em vitoria do Xingu – PA a 2 anos e meio.

Minha é professora ela deu aula na maioria das vezes nas colônias Ribeirinhas, desde quando eu e meus irmãos nascemos acopanhamos ela no seu rabalho, eu achava muito bom mora na colônia talvez seja porque passei a maioria da minha infância.

Lembro das brincadeiras com minha irmã Mara e meu irmão Edson, nos finais de semana, na colônia não tinha energia então não tinha como vê TV. Emtão eu e minha irmã esperavamos minha mãe pra apronta, nas escolas era muito alto porque na subida da água a agua passava por cima da terra, minha irmã pegava um lençou e amarava duas cordos ns pontas e atavacomo rede nas ripas da área pelo lado de fora e muitas das vezes ela caia de lá de cima embaixo e passava muitos dias depois ela fazia a mesma coisa.

Meu irmão irmão Edson levava nos para ir brincar juntos eu com meu irmão, Minha mãe deu aula pra nos até na primeira seriê e quando foi pra passa pra 2º seriê fomos para cidade e meu irmão continuou a estudar com migo até hoje.

#### **AM-13 - AB**

Eu nasci em 1999 hoje eu tenho 16 anos e já vivi muitas aventura agora eu estou morando em Vitória do Xingu – PA.

Quando criança morava com minha avó ela é pobre mesmo assim ela fazia de tudo para que eu tivesse do bom e do melhor nunca passei fome. A minha avó é uma das pessoas que eu mas gosto ela e separada do meu avô mas ele vai quase todos os dias lâ com ela.

Agora eu moro com a minha mãe nós moravamos em Porto de Moz mas minha mãe quis vim morar perto da família por que quando eu morava em Porto de Moz todos os anos quando nós saíamos de ferias nós vinha da uma vouta e mata a saudade dos parentes eu, minha mãe, e minha irmã passavamos apenas um ou dois meses em Vitória do Xingu.

O bom e que agora eu to mais perto da minha mãe, e minha avó, a minha família e bem unida e feliz quando pra todos da uma volta no final de semana todos vamos pra ilha ou pra praia aonde a familia si diverte e descançar, e o melhor unir a todos da família.

Eu estou no utimo ano do ensino fundamental e tenho muitos amigos e conheço muitas pessoas legais.

#### **AM-014 - AB**

Eu nosci em 2002 no Hospital em Altamira, depois de 1 ano eu fui morar com a minha Vó morei com ela olé os 4 anos, e depois fui morar com os meus pais.

Na minha infancia eu brincava muito com os meus amigos no quintal de casa, quando eu tive minha primeira bike eu queria serra ela, e então o meu pai vendeu ela, a brincadeira que eu gosto mais de brinca e de jogar bola e andar de bike com os amigos.

Teve um dia que a minha mãe não deixou e então eu peguei a bike e fui embora com o meu amigo, nos tavamos desendo a ladeira e vinha uma carreta de boi, e a bike tava sem freio e então eu cai e quase o penu da carreta pasa por sima da minha cabeça.

Eu morei ate os 5 anos em Vitoria do Xingu e depois fui morar em Altamira la eu conheci muitos amigos bacanas, eu brincava muito com eles de empinar papagaio pasava a tarde toda empinando papagaio.

#### **AM-15 - AB**

##### **Minha infância**

Meu nome é AM-15 eu nasci em 2001, parto normal hoje eu tenho 15 anos, em caso eu sempre tive o maior atenção do mundo pelo fato de eu ser filho unico, e por ser atentado e sapeca.

Em 2010 aconteceu um fato muito interessante em minha vida, como um pai jogava futebol pelo Estado do Para, e ele viajavam bastante e eu sempre ia com ele em uma dessas viagem nos dormimos no Hotel, eu estava bastante distraido brincando com minha bolinho ensima do largem do quarto, nisso o bolo caiu rumo abaixo e eu fui atrais, segurando na grade de proteção e uma das grades soltou eu caí e fiquei seguro com uma

das mão, meu pai ao ver a sena logo correu para mi ajudar, no casso esse poderia ser o fin da minha vida.

Senlero como si fosse hoje que eu fugir com meus colegas para banhar no hidrovuario como estava bastante divertido eu perdi o horario paro voltar pra casa, e ness mesmo dia estovo acontecendo o semi final do jogo Brasil contro Alemelho do como de 2014, nesse serto dia pessoas de Vitoria do Xingu estavam assistindo o jogo no telão ao lado do hidrovuaria pelo meu asar minha mãe estavo assistindo, foi incrivel como ele mi enjengo pulando do barco, ele mi esperou em casa quando eu jeguei eu levei umo pissa, peio, taca, tanto fais foi feia, no caso foi dois fora pelo Brasil perde de 7a1 e pelo peio que eu levei.

A, não posso mi esquecer no dio que eu quebrei o banlcro, encrivel eu não é, o hombro, eu estavo tirando solto com alguns colegas, e logo eu iscurreguei e cai de pescosso mais eu fraturei um pequeno oso do ombro muito incrivel por eu não ter quebrado o pescosso.

ninho mae sempre mideu o maior liberdade, ao contrario filho mulher, eu sempre gostei de brinco no rua, e sempre fui bringalhão pelo fato de eu ser cabeso quente, em fim minho vido foi otima tirando algun imprevisto ne.