



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JULIO DE MESQUITA FILHO”  
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS - RIO CLARO**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DIÁRIOS PESSOAIS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: ARTESANATO  
COM A CONSTITUIÇÃO DA AUTORIA E DA INTIMIDADE**

**DANUBIA FERNANDA ZEVOLI PERES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de Biociências do campus de Rio Claro como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**OUTUBRO - 2017**

**DANUBIA FERNANDA ZEVOLI PERES**

**DIÁRIOS PESSOAIS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA:  
ARTESANATO COM A CONSTITUIÇÃO DA AUTORIA E DA  
INTIMIDADE**

Dissertação apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação  
do Instituto de Biociências  
do campus de Rio Claro  
como parte dos requisitos  
para a obtenção do título de  
Mestre em Educação.

Comissão Examinadora:

Profa. Dra. Laura Noemi Chaluh

Profa. Dra. Maria Rosa Martins Rodrigues de Camargo

Profa. Dra. Adriana Juliano Mendes Campos

**RIO CLARO**

**2017**

469 Peres, Danubia Fernanda Zevoli  
P437d Diários pessoais na aula de Língua portuguesa: artesanato  
com a constituição da autoria e da intimidade / Danubia  
Fernanda Zevoli Peres. - Rio Claro, 2107  
179 f. : il., figs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,  
Instituto de Biociências de Rio Claro  
Orientador: Laura Noemi Chaluh

1. Língua portuguesa. 2. Diário pessoal. 3. Escrita de si. 4.  
Marca de autoria. I. Título.

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: DIÁRIOS PESSOAIS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA:  
ARTESANATO COM A CONSTITUIÇÃO DA AUTORIA E DA  
INTIMIDADE

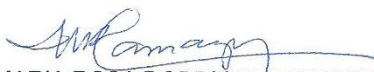
**AUTORA: DANUBIA FERNANDA ZEVOLI PERES**

**ORIENTADORA: LAURA NOEMI CHALUH**

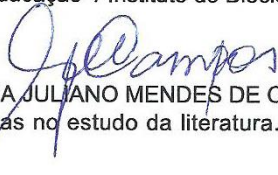
Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela  
Comissão Examinadora:



Profa. Dra. LAURA NOEMI CHALUH  
Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Profa. Dra. MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE CAMARGO  
Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Profa. Dra. ADRIANA JULIANO MENDES DE CAMPOS  
Perspectivas teóricas no estudo da literatura. / Faculdade de tecnologia Professor José Camargo - FATEC  
JALES / SP

Rio Claro, 10 de agosto de 2017

## Gratidão

A Deus, gratidão! Aos caminhos que traçastes para minha vida, que, por vezes, parecem-me tão insuperáveis, mas que o Teu Amor sustenta para que eu viva a verdadeira Fé.

À minha mãe Ilza, gratidão! Por ainda se emocionar quando canta “Pequenina do meu amor” para esta que já passou dos trinta anos; por se desfazer da tristeza da minha ausência do ninho, ao entender que “eu te amar desde sempre”.

Ao meu pai Ismael, gratidão! Por, talvez sem saber o quanto, me ensina o valor do trabalho, do fazer aquilo que é certo fazer; pelas vezes que, com um simples e curto abraço, conseguiu me dar força para continuar na segurança de saber para onde posso voltar, se precisar.

Ao meu irmão Danilo e minha cunhada Luciana, gratidão! Por me fazerem acreditar ainda mais no Amor; por renovarem minhas cargas emocionais com a simplicidade de um churrasco de domingo no sítio.

À Claudiana, minha prima-irmã-madrinha-comadre e leitora não-acadêmica desta dissertação, gratidão! Por entender as minhas recusas aos shows da Ana Carolina. Agora podemos programar mais tempo para as próximas férias, porque quero estar mesmo é com o seu filho, o nosso Lucas Miguel.

Às “Belas”, Amanda, Francieli, Janaína e Ana Paula, gratidão! Por tantas vezes esperarem o fim de semana em que eu estaria na terrinha, para apenas conversarmos. Há entre nós a certeza de que amizades de infância são para a vida toda.

Ao “Top Five” – Denise, Carol, Marcinha e Ana, gratidão! A lembrança de cada “parto” de texto que fazíamos no curso de Pedagogia, entremeados pelas boas conversas sobre a Educação, a vida, os amores, me fez ter vontade de “parir” esta dissertação que aqui está.

Às “Mosqueteiras” Tammy e Vanessa, gratidão! O mestrado nos trouxe as diferenças de temáticas, de orientadores, de perspectivas metodológicas, mas também nos trouxe o que ficará de mais importante: a Amizade.

À Claudinéia, gratidão! Pela sua educação, seu sorriso, sua simpatia e, principalmente, sua Amizade. Nossas diferentes religiões só mostram o quanto somos crentes ao mesmo Deus.

Ao “Marin Cruz”, gratidão! Minha primeira escola, e, especialmente, aqueles que ainda estão lá, que acompanharam o início da minha trajetória e até hoje ainda torcem por mim, por meio das muitas “contações” da minha mãe.

À D. Ophélia, gratidão! Por ser a minha eterna “primeira diretora”, por estar presente no meu fazer de professora, ainda que na distância de tempo e espaço. Queira Deus que, um dia, eu trace caminhos tão fecundos quanto os da senhora!

À D. Jair, gratidão! Tê-la em minha vida é a confirmação que o Amor de Deus tem caminhos que a razão desconhece e que afinidade não é questão de sangue, e sim de laços que são traçados desde a eternidade.

Ao “Odilon Corrêa”, minha atual escola, gratidão! Por ser espaço-tempo de tantas mudanças em mim.

Aos amigos-professores Alessandro, Meire Hellen, Roade, Patrícia, Cristiane, Inajara, Erika S, Mariana, Adriana, Erika M, Sheila, Tatiana, Fabiana, Rosângela, Fernando, Adalgisa, Tamires, Rafael, Rafaela, Roseli, Maria Aparecida, Cristina, Fabíola, Natália, Isabel, Cecília, Elaine, Thelma, Cristiane C, gratidão! Gratidão por também acreditarem na Educação. Gratidão por terem me acolhido, me incentivado, me socorrido, ou simplesmente, por terem me ouvido ao longo desses 30 meses de mestrado.

À Gláucia, Kate, Helena, Hebe, Íris, Anastásia, Dora, Alice, Catarina, Diana, Isadora, Ione, Lucas, Leandro e Evandro, gratidão! Estou usando os nomes fictícios, mas saibam que aqui, dentro de mim, vocês são intensamente reais por tudo o que me ajudaram a viver, a compreender, a escrever e a ser.

Ao “GrEEFA”, gratidão! Por, mesmo sem intenção, ajudar a manter a pesquisa e a escrita da dissertação vivas em mim mesma, quando nas discussões do grupo.

À Pamela, Karina, Carla B, Keila, Luciane, Fabiana V e Carla H, gratidão! Por me acudirem com documentos, orientações, sugestões e, principalmente, por aquecerem meu coração na certeza de que há algo bom sendo feito por aqueles que acreditam na Educação.

À Adriana, gratidão! Sua presença e olhar ao longo deste caminho confirma que a aprendizagem é processo, movimento, ação, no mais lindo sentido de recomeço.

À Maria Rosa, gratidão! Pelo incentivo e aceitação dessa escrita que busca a Arte. Espero, em tempos vindouros, estreitar, de forma mais intensa, forma e conteúdo da Educação com a Arte.

À Laura, gratidão! Por ter me olhado tão intensamente nos olhos desde o nosso primeiro encontro. Por ouvir minhas dúvidas, anseios, e ainda aceitar minhas escolhas éticas e estéticas. Por colocar-me prazos possíveis de serem cumpridos. E ah! Pelos bolos de laranja.

Às minhas avós-artesãs, Vó Carmem e Vó Helena, gratidão! O que aqui está é a minha forma de dizer o quanto sempre estarão em mim.

## **RESUMO**

Um feito-a-mão sobre escrita de si, autoria e intimidade a partir da escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa. Este é o resumo mais resumo dessa dissertação. Mas, pede a formalidade da linguagem acadêmica que o resumo seja mais amplo. Pois bem. Temos então: esta dissertação é a compreensão de alguns aspectos desencadeados por uma pesquisa, desenvolvida a partir da perspectiva sócio-histórica (FREITAS, 2003), junto a duas turmas de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede estadual na cidade de Rio Claro/SP. Considerando quinze diários disponibilizados pelos autores-alunos, bem como os diários de campo da professora-pesquisadora e os posts que a mesma foi escrevendo ao longo da compreensão dos dados, por meio do paradigma indiciário de Ginzburg (1996), esta dissertação busca compreender a escrita de diários pessoais como forma de constituição dos sujeitos envolvidos na pesquisa, a partir das marcas de autoria que os mesmos instituíram no gênero discursivo diário pessoal. Na sequência, adentra a intimidade, pensada como amizade, enquanto aspecto inerente das relações estabelecidas entre os sujeitos na escrita dos diários pessoais, a fim de percebê-la como espaço da constituição do “eu” junto ao “outro”, bem como a relevância da responsabilidade ética das relações de intimidade estabelecidas na pesquisa com/na escola e, conseqüentemente, na/com a aula de Língua Portuguesa. Por fim, traz considerações acerca de “práticas outras” na aula de Língua Portuguesa, na pesquisa com/na escola e na escrita da dissertação. É preciso ressaltar também que esta dissertação é um feito-a-mão, uma feitura textual que busca a arte, por meio do processo de ficcionalização no gênero discursivo crônica, escolhido para compreender a autoria e a intimidade instituídas no gênero diário pessoal, bem como pelo tricotar, bordar, enfim, tecer um texto com as memórias que tenho da minha avó-artesã.

**Palavras-chave:** Diários pessoais. Escrita de si. Marca de Autoria. Intimidade. Aula de Língua Portuguesa.

## **ABSTRACT**

A handmade of self-writing, authorship and intimacy from the writing of personal diaries in the Portuguese class. This is the smaller summary of this dissertation. But the formality of the academic language requires that the abstract be broader. Well. We have then: this dissertation is the understanding of some aspects triggered by a research, developed from the socio-historical perspective (FREITAS, 2003), together with two groups of 8th grade Elementary Public School in the city of Rio Claro, São Paulo State. Considering fifteen diaries made available by the author-students, as well as the field diaries of the teacher-researcher and the post-ones she has been writing along the data comprehension, through the Ginzburg (1996) indicium paradigm, this dissertation seeks to understand the writing of personal diaries as a form of constitution of the subjects involved in the research, based on the authorship marks that they instituted in the personal diary discursive genre. In the sequence, intimacy, thought as friendship, enters as an inherent aspect of the relations established between the subjects in the writing of the personal diaries, in order to perceive it as the space of the constitution of oneself next to the "other", as well as the relevance of the ethical responsibility of the relations of intimacy established in the research with / in the school and, consequently, in / with the Portuguese class. Finally, it brings considerations about "other practices" in the Portuguese class, in the research with / in the school and in the writing of the dissertation. It should also be pointed out that this dissertation is a handmade, textual work that seeks the art, through fictionalization process in the chronic discursive genre, chosen to understand the authorship and intimacy instituted in the personal diaries genre, as well as by knitting, embroidering, finally, weaving a text with the memories from of my grandmother-artisan.

**Keywords:** Personal diaries. Self writing. Authorship marks. Intimacy. Portuguese class.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mural de post its .....	90
Figura 2 – Intimidade: parte do Mural de Post its .....	92
Figura 3 – Post it para mim mesma/Escrita de si .....	95
Figura 4 – Post it para mim mesma/Escrita de si .....	95
Figura 5 – Post it para mim mesma/Escola .....	96
Figura 6 – Post it para mim mesma/Escola .....	97
Figura 7 - Post it para mim mesma/Escola .....	97
Figura 8 – Post it para mim mesma/Alunos .....	98
Figura 9 – Post it para mim mesma/Alunos .....	99
Figura 10 – Post it para mim mesma/Alunos .....	99
Figura 11 – Post it para mim mesma/Alunos .....	100
Figura 12 – Post it para mim mesma/Eu-professora .....	101
Figura 13 – Post it para mim mesma/Eu-professora .....	101
Figura 14 – Post it para mim mesma/Eu-professora .....	101
Figura 15 – Post it para mim mesma/Eu-professora .....	102
Figura 16 – Post it para mim mesma/Teóricos .....	103
Figura 17 – Post it para mim mesma/Teóricos .....	104
Figura 18 – Post it para mim mesma/Teóricos .....	104
Figura 19 – Post it para mim mesma/Teóricos .....	105
Figura 20 – Post it para mim mesma/Teóricos .....	105
Figura 21 – Post it para mim mesma/Teóricos .....	106
Figura 22 – Post it para mim mesma/Teóricos .....	107
Figura 23 – Post it para mim mesma/Intimidade.....	108
Figura 24 – Post it para mim mesma/Intimidade.....	109

Figura 25 – Post it para mim mesma/Intimidade.....	109
Figura 26 – Post it para mim mesma/Intimidade.....	110
Figura 27 – Post it para mim mesma/Intimidade.....	110
Figura 28 – Post it para mim mesma/Intimidade.....	111
Figura 29 – Post it para mim mesma/Intimidade.....	111

## SUMÁRIO

ESCRITA APÓS PARA SER LIDA ANTES .....	10
DOS FIOS-TEMPO DA MINHA HISTÓRIA.....	14
ENTRELINHAS – DE PALAVRAS, DE TECIDOS .....	28
UMA PERSPECTIVA PARA A PESQUISA NA/COM/PARA A EDUCAÇÃO.....	32
Do diário coletivo ao diário pessoal: um caminho até chegar à pesquisa .....	35
Entrega, escolha, descrições .....	48
DIÁRIOS PESSOAIS E CRÔNICAS: PERSPECTIVA METODOLÓGICA NAS FRONTEIRAS DO RELATAR E NARRAR .....	58
Currículo de Língua Portuguesa, tipologias e gêneros discursivos .....	59
Uma disciplina, algumas indagações, um caminho metodológico .....	62
Crônicas: do diário pessoal para a narrativa (quase) literária.....	66
NOVELOS DA AUTORIA.....	71
Novelo “Diário” .....	71
Novelo “Autoria” .....	75
Novelo “Crônicas de Autoria” .....	77
Sobre o tempo, sobre o espaço .....	78
Emoção à interlocução.....	80
Musa Música .....	81
Crer .....	83
Primeiros outros.....	84
Canção da Amizade .....	86
Eu em si mesmo.....	88
METALINGUAGEM NA PESQUISA: DADOS A PARTIR DE DADOS.....	90
Das ações de uma artesã .....	93
Dos pontos desse bordado da intimidade .....	94
CRÔNICAS DE INTIMIDADE.....	113
A última escrita.....	113
Abrigo.....	115
Amizade de adolescente com a adulta .....	118
Das possibilidades de uma amizade .....	120
Duas Danúbias.....	122

Éramos três .....	123
Escrita de si.....	125
Hoje .....	126
Menina sonha ou escolhe?.....	128
O amigo de Lucas .....	131
O que já era pra ser .....	134
Os parças .....	136
Relatividades .....	139
Sobre revelar-me a mim. Sobre revelar-se para si.....	140
Posfácio .....	143
Paradigma indiciário: da pequenez dos detalhes à lucidez da compreensão.....	143
A CAMA DO QUARTO DE COSTURA DA MINHA AVÓ.....	147
Escrita que entrelaça.....	148
Sujeitos juntos: encontro de intimidade.....	152
Responsabilidade ética na intimidade.....	158
Escola: haste frágil, mas flexível.....	162
AGOSTO.....	165
Agosto, mês de vento. Agosto, mês de lembranças .....	165
Há gosto de fim. Há gosto de princípios. Agosto de ciclos.....	166
REFERÊNCIAS .....	175

## **ESCRITA APÓS PARA SER LIDA ANTES**

Em seu sentido literal, no dicionário, introdução é o texto que antecede uma obra escrita e que tem por finalidade apresentá-la ao leitor. Antecede porque será lida pelos leitores antes do que virá adiante, porém esta foi a última parte escrita por mim, autora da dissertação “Diários pessoais na aula de Língua Portuguesa: artesanato com a constituição da autoria e da intimidade”, após a finalização da escrita dos próximos capítulos.

Esta dissertação é a compreensão de uma pesquisa desenvolvida a partir da abordagem sócio-histórica da pesquisa fundamentada em FREITAS, 2002 e 2007. Destaco a abordagem sócio-histórica logo no início da introdução para reafirmar a superação da dicotomia sujeito-pesquisador e objeto-pesquisado, já que a pesquisa, bem como a dissertação, tratam dos encontros de sujeitos – alunos, professora, autores, leitores – ao longo do ano de 2015, nas aulas de Língua Portuguesa, em duas turmas de 8º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, em uma escola pública da cidade de Rio Claro.

A pesquisa se desenvolveu a partir dos anseios da prática docente da professora, que aqui se assume autora desta dissertação. Tinha por objetivos compreender quais aspectos da escrita autobiográfica, especialmente a escrita de diários, potencializariam a constituição de sujeitos autores de seus próprios dizeres; apreender quais eram os interlocutores dos sujeitos escritores dos diários pessoais com base na perspectiva dialógica da linguagem; analisar de quais formas os diários pessoais poderiam estabelecer relações professora-alunos além das já instituídas no contexto escolar; identificar quais ações da professora promoveriam o reconhecimento e a legitimação da mesma como leitora íntima dos diários dos alunos; e ampliar a compreensão do conceito de intimidade próprio da escrita de si e que se depreenderia no tratamento dos diários pessoais.

Os objetivos acima mencionados estão agora entretecidos implicitamente na dissertação. Isto porque esta que aqui se apresenta objetiva, num primeiro momento, compreender a escrita de diários pessoais como forma de constituição dos sujeitos envolvidos na pesquisa, a partir das marcas de autoria que os mesmos instituíram no gênero discursivo diário pessoal.

Na sequência, adentra a intimidade, pensada como amizade, enquanto aspecto inerente das relações estabelecidas entre os sujeitos na escrita dos diários pessoais, a fim de percebê-la como espaço da constituição do “eu” junto ao “outro”, bem como a relevância da responsabilidade ética das relações de intimidade estabelecidas na pesquisa com/na escola e, conseqüentemente, na/com a disciplina de Língua Portuguesa.

Tais compreensões abarcam uma gama de autores, tais como Alberca (2000), Arfuch (2002), Hess (2006), Cunha (2008, 2009), Mignot (2008), Levinas (1993, 2005), Noblit (1995), Freire (1996), Arendt (2007), Ortega (2000), dentre outros, porém é Bakhtin (2011, 2010) aquele que permeia e entrelaça a maior parte da discussão teórica. Mesmo assim, este texto não é apenas uma listagem de citações diretas ou indiretas, de parágrafos subsequentes sem interligação. É uma dissertação artesanal, porque é uma escrita que busca a arte.

Arte que se apresenta no entrecruzamento de dois delicados aspectos. Primeiro, ao trazer características de um gênero narrativo – a crônica – por meio de um processo de ficcionalização para compreender o movimento autoral e a constituição da intimidade na escrita dos diários pessoais; e também ao tricotar, bordar, tecer um texto a partir das experiências que trago guardadas na memória com aquela que me inspirou a imaginar, criar, fazer, narrar e compartilhar: a minha avó-artesã.

Aproveito este gênero discursivo tão específico que é a introdução de uma dissertação para adiantar outro aspecto ao leitor, até porque é algo que diz respeito a ele mesmo. Esta dissertação não é toda construída a partir de crônicas, mas uma espécie de conversa íntima que o cronista busca estabelecer com seu leitor também acontece aqui, tal como em algumas crônicas literárias. Por isso, vez ou outra, esta autora que aqui escreve se remeterá diretamente a você, leitor, na expectativa de compartilhar contigo as ansiedades, dúvidas, decisões, enfim, o próprio processo de escrita desta dissertação.

Sendo assim, querido leitor, o que eu já escrevi antes dessa introdução, mas será lido por você na sequência, apresenta-se assim.

Pra começar, dois memoriais. **Dos fios-tempo da minha história.** Escrito ao longo do mês de janeiro de 2016, lá em Marinópolis/SP, minha terra natal, é a narrativa das minhas vivências, escolhas e dilemas quanto à profissão de “professora de Língua Portuguesa”. É uma sequência de fios-tempo, de cores diferentes para cada tempo diferente, que, entretecidos, propõem-se a revelar aquilo que foi me constituindo até o momento da pesquisa. **Entrelinhas – de palavras, de tecidos** é, na verdade, um

memorial de avós, sobre as quatro que tive, as quais, por tecidos ou por palavras, bordaram, costuraram... teceram boa parte daquela que sou hoje.

As questões metodológicas dividem-se em duas seções. A primeira **“Uma perspectiva para a pesquisa na/com/para a Educação”** trata da abordagem sócio-histórica da pesquisa, suas implicações para a que se desenvolve na/com a escola, também narra o desenrolar da pesquisa **“Diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa: da intimidade à perspectiva dialógica da linguagem”**, ao longo de 2015, e descreve cada um dos diários pessoais dos autores-alunos que aceitaram o convite de compartilhá-los nesse texto. Já a segunda seção, **“Diários pessoais e crônicas: perspectiva metodológica nas fronteiras do relatar e narrar”**, traz as indagações, leituras e decisões da professora-pesquisadora ao optar por um gênero especificamente narrativo – a crônica – para compreender outro gênero, característico do relatar – o diário pessoal.

O próximo capítulo então, **“Novelos”**, tricota sobre a escrita de si e o gênero discursivo **“diários pessoais”** e, considerando as características de gênero textual definidas por Bakhtin (2011), com as sete **“Crônicas de Autoria”**, visa compreender as marcas de autoria estabelecidas, inerentes e apreendidas na constituição dos sujeitos-autores de quatro diários.

Na sequência, em **“Metalinguagem na pesquisa: dados a partir de dados”**, narro um movimento feito por mim para organizar as compreensões de dados, de leituras e de escritas por meio de post its para mim mesma, e estabeleço uma relação entre seis tipos de ponto de bordado – ponto atrás, ponto haste, ponto cordonê, ponto matiz, ponto reto e ponto cheio – com seis temáticas levantadas a partir dos post its para mim mesma – escrita de si, escola, alunos, eu-professora, teóricos e intimidade –, sendo que também trago as imagens dos post its para mim mesma.

Apresento depois as quatorze **“Crônicas de Intimidade”**, escritas a partir dos quinze diários pessoais (uma crônica envolve dois diários) que, num processo de ficcionalização, de (quase) literatura, narram o desenrolar das relações de intimidade entre autores-alunos e eu-professora durante a escrita dos diários pessoais. Ao final deste capítulo, há ainda um posfácio, intitulado **“Paradigma indiciário: da pequenez dos detalhes à lucidez da compreensão”**.

Então, em **“A cama do quarto de costura da minha avó”**, movimento-me para compreender o bordado complexo com todos os pontos apresentados anteriormente, discutindo diversos entrelaces entre os mesmos, a fim de desenvolver considerações

acerca da intimidade depreendida das relações entre os sujeitos envolvidos com a escrita de diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa e como esta intimidade, pensada enquanto amizade e implicada de responsabilidade ética, torna possíveis relações outras na escola e na sala de aula.

Por fim, chega o capítulo **Agosto**. A primeira parte deste – “**Agosto, mês de vento. Agosto, mês de lembranças**” – é uma crônica do meu acervo pessoal, escrita em 2008, numa tarde de muito vento e muitas lembranças da Vó Carmem. Já “**Há gosto de fim. Há gosto de princípios. Agosto de ciclos**” traz a retomada de praxe de cada capítulo, bem como, principalmente, as heranças do feito-a-mão que foi esta dissertação, tecendo considerações acerca de práticas outras na aula de Língua Portuguesa, práticas outras de pesquisa em Educação e práticas outras de escrita de uma dissertação.



## DOS FIOS-TEMPO DA MINHA HISTÓRIA

[...]  
*As coisas tangíveis  
 Tornam-se insensíveis  
 À palma da mão*

*Mas as coisas findas,  
 Muito mais do que lindas,  
 Essas ficarão.*

(ANDRADE, C. D. **Memórias**. 2013, p. 310)

Uma colcha tecida por fios-coisas-findas, que lindas ou não, tornaram-se fios-experiências. Assim é escrever um memorial de formação. Mas, antes da escrita propriamente dita, surgiram-me duas questões: *Em qual lugar estar para começar a escrever? Que fio-tempo escolher para começar?*

A resposta à primeira pergunta foi fácil de encontrar. Para escrever esse memorial estou onde a formação começou. Voltei à Marinópolis/SP, minha terra natal. Aproveito as férias na casa dos meus pais, o acordar todos os dias com leite morno, o reconhecer-me daqueles que passam na calçada, para delinear esse começo de memorial, antecipando que, talvez, ele seja finalizado lá na cidade azul<sup>1</sup>, tempo-espço da pesquisa, entrelaçado aos fios que puxo a partir daqui.

A resposta à segunda pergunta torna-se mais fácil depois de ter respondido à primeira. Na memória, luminosos fios-tempo chamam à atenção meu olhar. Um azul de agora. Alguns de tons vermelhos das graduações. Cinza de alguma despedida que me fizeram uma espécie de fênix. Mesmo assim, é um fio que tenta se fazer invisível, escondido entre as cores de tantos outros, que me flecha o olhar. Um fio marrom, cor de terra, cor de estrada, cor de tronco, cor de raiz. Enfim, um fio-tempo cor de começo.

Sou fruto de cidade pequena, interiorana bem do interior do estado de São Paulo. Uma cidadezinha que muitos talvez tenham visto representada em novela, uma igreja na praça, uma rua principal com pequenos comércios, órgãos públicos próximos um do outro, uma quadra poliesportiva, um campo de futebol, uma creche, duas escolas. Nos arredores, algumas chácaras, muitos sítios, poucas fazendas; da terra se tira, se alimenta, se vive; à terra se volta.

Desde que me entendo por gente, escola é meu canto sagrado. Aqui em Marinópolis, hoje são duas porque a municipalização chegou depressa, mas quando iniciei a Educação Básica não era bem assim. Era uma escola, um lugar tão meu,

---

<sup>1</sup> Rio Claro/SP é chamada de Cidade Azul.

conhecido desde antes dos seis anos de idade, local de trabalho de minha mãe, um pátio aberto cheio de árvores sete copas, outro pátio coberto com um palco ao fundo, dois corredores com salas de aulas e uma biblioteca.

Aaahh! A biblioteca da primeira escola de uma professora é um lugar com livros-tijolos, como diria Lygia Bojunga (2010), aqueles que nos trazem e nos trazem um mundo dos outros tão nosso. Naquela época, 1992 a 1999, ser professora era a opção mais latente em mim, mas não uma certeza. Certeza mesmo era que eu amava aquela sala imensa, com as prateleiras paralelas umas às outras, com mesas redondas ao centro, uma enorme estante de madeira na parede do fundo para organizar as fitas de vídeo-cassete e os vinis de músicas ou de histórias ou de histórias musicais. Na biblioteca eu passava horas e horas e, ao final do dia, ainda carregava livros para casa, companheiros ternos e íntimos das melhores noites.

Conforme estou aqui, escrevendo, tecendo esse começo de raízes e troncos, ganham vida novamente, nesse fio-tempo marrom, várias professoras, personagens nada fictícias da minha história. Aquela que me ensinou a ler, aquela que tocava violão, aquela que produzia livros conosco, aquela que trouxe as primeiras noções de morfossintaxe, aquela que me ensinou a ver o mundo em forma de poesia. Porém, uma professora-diretora é aquela que, aqui na minha terrinha sendo hoje professora, faz todos os meus fios-tempo vibrarem com emoção.

Ophélia Amélia Simões Gielfi. Esse é o nome da minha eterna diretora. Um daqueles nomes cuja sonoridade está gravada em minha memória acompanhada da imagem de um carimbo com tinta azul e letras de caprichada caligrafia.

D. Ophélia começou a “ser professora” desde muito cedo, dando aulas particulares de Inglês quando ainda estava na 3ª série do Ginásio do Instituto Carlos Gomes, em Campinas. Depois, como a maioria das moças de sua época, também fez o Curso Normal, com direito a uniforme azul e branco de normalista e tudo. Chegou a ingressar no curso de Letras, na USP, mas abandonou-o com o nascimento da primeira filha. Chegou a região da minha terrinha, anos depois, como professora efetiva numa escola rural em Palmeira D’Oeste, cidade onde ainda mora, e cursou Pedagogia em Jales/SP, a fim de concorrer aos cargos administrativos da Educação.

Em 1973, D. Ophélia se removeu para o Grupo Escolar de Marinópolis, como professora de 1ª a 4ª série e do Ginásio. Ali foi também Assistente de Diretor de Escola, função hoje denominada Vice-diretora, até que em 1982, ao ingressar como diretora de escola em São Paulo, voltou com este cargo para o mesmo Grupo Escolar de

Marinópolis, que depois se tornou EEPSEG Antonio Marin Cruz, e hoje é EE Antonio Marin Cruz. Do “Marin Cruz”, D. Ophélia só saiu depois de se aposentar, compulsoriamente, aos 72 anos de idade.<sup>2</sup>

D. Ophélia contava histórias. Só por isso já poderia ter sido uma das pessoas mais marcantes da minha vida. Mas, além de contar histórias, ela construíra um acervo de materiais (vinis e vitrola, flanelógrafo, cineminha, flip-shirt, etc) para essa contação. Além de contar histórias, de ter um acervo de materiais para essa contação, ela modulava a voz para cada personagem. Além de contar histórias, de ter um acervo de materiais, de modular a voz para cada personagem, ela era diretora da minha primeira escola. E como diretora trazia no projeto político pedagógico uma variedade de atividades artística-culturais durante o período da Gincana de Letras.

Foi assim até meus quatorze anos, minha 8ª série. Um caminhar simples da minha casa até a escola, um viver natural entre os livros da biblioteca. Até que ... Um marcador textual que indica mudança, transformação no enredo que está sendo contado. Desculpe-me, caro leitor, essa explicação de marcação de tempo que interfere no enredo da narrativa foi apenas a professora de Língua Portuguesa de agora falando mais alto.

Talvez porque esse “Até que...” venha justamente indicar o momento em que decidi ser professora de Língua Portuguesa. E então nesse novelo de fios coloridos que é minha memória, um fio-tempo vermelho, vibrante como tambores que rufavam durante a Gincana Folclórica<sup>3</sup>, fisga meu olhar e vem se entremear a esse memorial-colcha.

No final de janeiro de 2000, meu pai me trouxe um presente um tanto quanto exótico. Um despertador, naquele modelo antigo em que a campainha ficava entre duas meias esferas e era preciso dar corda para que o barulho soasse. Dizia ele que só mesmo com aquele barulho imenso eu conseguiria acordar às cinco da manhã todos os dias para ir ao CEFAM.

---

<sup>2</sup> Leitor, boa parte dessas informações sobre a D. Ophélia estão no Trabalho de Conclusão de Curso desenvolvido pela mesma durante a Pós-Graduação a nível de Especialização (GIELFI, 2008). Mesmo aposentada, ela visita frequentemente o “Marin Cruz” e, quando minha mãe contou-lhe que, no meu memorial, eu escreveria sobre a formação dela, D. Ophélia, mesmo sem eu pedir, levou o TCC para que minha mãe me entregasse e eu tivesse as informações necessárias.

<sup>3</sup> A Gincana de Letras, no “Marin Cruz”, trazia atividades competitivas – algumas individuais e outras, não – relacionadas à leitura de livros, poesias e, principalmente, teatro. Já a Gincana Folclórica, no CEFAM, organizava a escola toda em equipes nomeadas por cor, responsáveis por executarem uma série de provas (dança do bambu, ilustração de lendas e mitos brasileiros, arrecadação de algum tipo de material) e tinha uma noite de culminância com variadas apresentações (de grito de guerra, de dança folclórica, etc) e barracas com comidas típicas.

Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM<sup>4</sup>. Uma escola, nos moldes de projeto, própria para a formação de professores em nível médio para atuar na Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Um fio-tempo que não dividiu as minhas águas, simplesmente mostrou-me o curso que eu lhes daria desde então.

O CEFAM ficava em Jales/SP, uma cidade maior próxima à minha tão pequenina, e atendia à várias outras cidades da região. Como precisava me deslocar de ônibus até lá, acordava todos os dias às cinco da manhã, viajava cerca de meia hora a quarenta minutos, entrava às sete, vinte minutos de lanche no período da manhã e da tarde, uma hora de almoço, saía às cinco, chegava em casa às cinco e meia. Doze horas envolvidas em um único dia de estudo, multiplicadas pelas semanas e meses dos quatro anos em que “fiz CEFAM” podem sim ser uma referência para eu considerar essa fase de formação tão intensa.

Porém, embargo a voz ao confirmar o que digo nessa sequência. O CEFAM não foi intenso apenas por sua carga horária, ou porque lá fiz amigas com quem mantenho a força do abraço e a sinceridade das palavras e dos risos até hoje, ou porque eu ganhava um salário mínimo para estudar o dia todo. Foi intenso porque permitiu-me a vivência de dois papéis simultâneos, o de aluna e o de futura professora. Assim, num exemplo simples e rápido, eu precisava sim tirar nota, mas, ao mesmo tempo, os professores nos instigavam a refletir sobre aquela nota, aquele determinado processo avaliativo.

Nos dois primeiros anos do CEFAM, a grade curricular abrangia as mesmas disciplinas do Ensino Médio regular, porém, com um número maior de aulas, enquanto que, no terceiro ano, ficavam as disciplinas mais cobradas – Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia – somada às específicas do magistério – Didática, Filosofia da Educação, Estágio, etc – e, por fim, no último ano, apenas as disciplinas específicas.

Acho que sei agora porque o fio-tempo do CEFAM é tão vermelho. O mesmo vermelho da embalagem do bombom Sonho de Valsa. O mesmo bombom que norteou

---

<sup>4</sup> Os CEFAMs foram criados por meio do Decreto 28624, de 01 de agosto de 1988, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Não pretendiam reviver as antigas Escolas Normais e, para tanto, objetivavam a prioridade efetiva à formação dos professores das séries iniciais do primeiro grau e pré-escola, bem como o aprimoramento da formação dos professores dos cursos de Habilitação ao Magistério, para que se tornassem os grandes artífices da qualidade de ensino (SE/CENP, nov. 1988, p. 4-5). O CEFAM de Jales começou a funcionar no ano subseqüente a lei que os instituíram, sendo que, quando do meu ingresso, contava com um prédio próprio para suas funções. O leitor perceberá, ao longo deste memorial, as transformações pelas quais o CEFAM passou até a sua extinção.

uma atividade intersemiótica que Jarcinete, minha professora de Língua Portuguesa do segundo ano, desenvolveu com minha sala durante os estudos do Romantismo.

Pra quem passara anos e anos na biblioteca da primeira escola, entender literatura desde o primeiro ano do Ensino Médio estava sendo fácil. Mas, quando a professora Jarcinete trouxe, a um só tempo, a valsa “Danúbio Azul”, de J. Strauss, a poesia “A valsa”, de Casimiro de Abreu, e a embalagem do bombom Sonho de Valsa; quando ela, mesmo depois de explicações teóricas, nos envolveu com afeto e junto choramos, sem pudores, aí sim, eu fiz A ESCOLHA. Assim mesmo, com artigo definido e letras maiúsculas de tanta certeza: eu seria professora de Língua Portuguesa.

Ao longo dos demais anos, essa certeza foi se consolidando. Minha atenção se voltava com gosto para a disciplina de CMLP – Conteúdos e Metodologias de Língua Portuguesa, com os primeiros estudos do texto como unidade de ensino da linguagem; as observações e regências, preconizando a leitura na formação de cidadãos, no Estágio, fossem na Educação Infantil ou nas séries do Ensino Fundamental I.

Hoje percebo o quanto me fixava nas questões relacionadas à leitura, deixando, muitas vezes, de lado a reflexão, a prática e até mesmo o empoderamento proporcionado pela escrita autoral. Nesse fio-tempo vermelho, meus registros eram simplesmente de escritora. Sentia-me autora, ainda que defasada no meu sempre tão exigente perfeccionismo, na intimidade e familiaridade de simples trocas de cartas.

Entre os fios-tempo marrom e vermelho, vejo luzir um verde, ora em tons prateados como sorrisos que saem de lábios daqueles que se conhecem desde crianças, ora em tons dourados como fios de cabelo que, soltos ao vento dos pastos, revelam a afinidade para além da consanguinidade de família. Com prata ou ouro, esse fio-tempo verde traz a esse memorial-colcha os traços e os laços – porque nunca seremos nós na vida uns dos outros – de dois primos-irmãos, Claudiana e Márcio. Poucos anos nos diferenciam em idade, quilômetros nos distanciavam no espaço naquela época, mesmo assim, a escrita nos aproximava, a escrita nos tornava sempre partícipes da partilha de interlocução, afeto e descoberta de nós mesmos.

Trocávamos cartas, com uma certa frequência, sobre os caminhos e descaminhos da nossa adolescência, das nossas leituras, das nossas escritas. Éramos os críticos menos críticos que poderiam se profissionalizar, já que a escrita subjetiva de um encantava o outro. De alguma forma o que escrevíamos trazia a profundidade do que o outro sentia, sem a dureza ou embates da crítica literária. Adolescentes que estávamos, nem sempre afins de palpites das mães, encontramos nas cartas formas de nos mantermos em

família, porém empoderados pela escrita. Conforme crescemos, a escrita de cartas se dissipou. Forte mesmo, por longos tempos, se manteve a familiaridade, a intimidade, as confidências.

Aqui e ali minha escrita ainda traz esse fio-tempo verde daqueles anos, já que hoje não está tão visível porque encoberto, e sim porque absorvido nas minhas vivências. Caro leitor, que inocência a minha! Achei que o fio-tempo vermelho dos meus anos de CEFAM fosse dar lugar a um fio-tempo de cor borrada, sem vida, diante da tristeza que senti quando isso tudo acabou: junto com a formatura da minha turma, veio a notícia de que o projeto acabara e passava a ser unidade escolar; tempos depois, o CEFAM foi realmente extinto.

Entretanto, aqui no meu novelo de memórias, há mesmo um fio-tempo violeta, cor de ametista. Um fio-tempo da concretização da minha escolha-certeza de ser professora de Língua Portuguesa. Não passei no curso de Letras da universidade pública que queria e, hoje, com olhares de adulta, acho que não teria condições – financeiras e emocionais – de manter-me fora da casa dos meus pais. Decidi-me então pelas Letras de um centro universitário particular, na mesma cidade onde eu cursara o CEFAM, no período noturno.

O primeiro ano foi relativamente difícil. Minha turma se dividia em três grupos menores: um que terminara o “colegial” há muito tempo, estava fora da rotina escolar e tinha muita dificuldade para conciliar a vida adulta com a faculdade; outro que acabara de sair do Ensino Médio, estava com o conteúdo de Língua Portuguesa “fresco” na cabeça, mas, ao contrário do que se esperava, demonstrava uma imensa defasagem, principalmente no que se referia à literatura; e o terceiro grupo, que havia cursado o CEFAM, tinha uma certa facilidade para compreender os conteúdos, para falar e tratar a didática. Essa diferença interferiu no andamento da maior parte das disciplinas do curso no primeiro ano, já que vários professores, com objetivo de “nivelamento”, voltaram aos conteúdos e às metodologias do Ensino Médio.

Superada essa fase quase opaca desse fio-tempo violeta-ametista, os anos seguintes fulguraram e efervesceram a minha escolha-certeza. Eu gostava até das imensas e confusas resenhas que um professor de Teoria da Literatura pedia; do acústico de voz e violão do professor de Literatura que não definia o que era Literatura, deixava-nos “em suspense” com uma espécie de dialética cantada. Dentre tantos, uma professora reluz, tal qual pedra de anel de formatura, no meu novelo-memória.

Adriana, a primeira a trazer Bakhtin para minha vida. Não que eu tenha adentrado os estudos dele logo que ela o referenciou em sala de aula. Adriana tinha terminado o doutorado há pouco tempo e tinha Bakhtin entre os teóricos que basearam a tese dela que defendeu sobre estudos intersemióticos. Na graduação, ela foi uma das primeiras a falar em gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa, isso porque Adriana trazia em si o que costumo admirar demais em uma docente: o conhecimento teórico da área em que atua, didática para trazê-lo de forma coerente à sala de aula e uma paixão pela educação pública.

De todas as falas que guardo de Adriana nesse novelo-memória, não me recordo de nenhuma que desprezasse a educação pública. Professora que, naquele momento, exercia a função de PCOP – Professora Coordenadora de Oficina Pedagógica, responsável pela formação de professores que já atuavam nas salas com a disciplina de Língua Portuguesa –, ela trazia para nós, ainda na graduação, suas experiências, o que vivenciava como professora ou como formadora, chamava-nos a atenção para a necessidade do professor saber e preparar o que faria em sala de aula, dizia das possibilidades do trabalho com a linguagem na escola pública, tão diversa e tão carente de bons profissionais.

Falava-nos disso tudo com a voz mansa, a mão direita desenhando os pontos do seu raciocínio, os óculos nunca impedindo a doçura do olhar penetrante. Insuflava em mim o compromisso do meu fazer docente, a crença de que a escola pública seria o meu tempo-espço de trabalho e formação.

Agora entendo porque um fio-tempo amarelo está se desenrolando do meu novelo-memória, luminoso como o sol na minha terra natal. É o meu fio-tempo de recomeço, de “o bom filho à casa torna”. Essa frase me tem especial apreço porque, apesar de nunca ter saído da minha cidadezinha até então, meu caminho docente iniciara-se numa sala de Educação Infantil da Escola Municipal (sim, a municipalização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental II já estava consolidada). Mas, ao concluir a graduação em Letras, D. Ophélia se revestiu do seu papel de diretora e, após um processo seletivo (em cujo edital constava uma entrevista escrita como um dos instrumentos de seleção), atribuiu-me aulas de Hora da Leitura, pelo projeto Escola de Tempo Integral, inserido há alguns anos na minha primeira escola, apenas para o Ensino Fundamental II.

Por isso, recomeço. Por isso, a volta à casa. Eu retornava à minha primeira escola. Encontrava a mesma D. Ophélia que me contara histórias abrindo espaço para

que eu começasse também a contar histórias, porém como professora, com aulas atribuídas por todo um ano letivo. Sim, sentia-me resplandecente diante daquele retorno, muito mais quando entrava na sala dos professores e lá estavam as minhas professoras. Havia nelas um sorriso de orgulho, o mesmo que estampo em meu rosto quando hoje encontro meus alunos daquela época formados, exercendo a profissão que, como eu, escolheram.

Esse fio-tempo amarelo faz-me também perceber as dificuldades de início de carreira. Eu ainda vivenciara a vantagem que as oficinas de Escola de Tempo Integral não eram propriamente avaliativas, não havia a necessidade de menção ou nota ao final de cada bimestre. Mesmo assim, eu sabia da forte cobrança que D. Ophélia fazia quanto à aula preparada, atividades constantes para não “perder tempo”, fosse na sala de aula ou nos demais espaços que ocupávamos na escola para a leitura.

Era preciso, então, que eu escrevesse, que trouxesse registrado o plano e a concretização do plano, ou seja, primeiro arquitetava um “caminho” a ser seguido, depois tentava fazer a reflexão de como foi seguir aquele “caminho”. Tenho sim a necessidade de usar essa expressão – “tentava fazer a reflexão” – porque até hoje admito o quanto me é complicado, quase exaustivo, relatar por meio da escrita o que faço em sala de aula.

Por dois anos tive o que na Educação chamamos de “acúmulo de cargo”: no período da manhã, era professora de Educação Infantil; no período da tarde, de Hora da Leitura para o Ensino Fundamental II, sendo que no segundo ano também tive atribuídas aulas de Recuperação Paralela de Língua Portuguesa para turmas, pequenas e heterogêneas, do Ensino Médio.

Comecei 2010 da mesma forma, abrangendo praticamente todos os níveis da Educação Básica. Até que... sim, leitor, novamente esse marcador coesivo se faz imprescindível nessa colcha-memorial, mas, adianto-lhe que muito mais do que dar curso às minhas águas, ele vem agora mudar todo o meu rio.

Acho no meu novelo-memória um fio-tempo de transição. A ponta do fio-tempo amarelo, gradualmente, vai ganhando tons esverdeados, mas não um verde-grama, prateado ou dourado, como aquele que trouxe Claudiana e Márcio. É um verde-água, um verde-mar, que encontra continuidade num outro fio-tempo, que começa no mesmo tom, se estendendo e se cobrindo, por fim, de azul claro, mais que azul-água, um azul-cor-de-céu.



Do fio-tempo verde-água... Da transição... Em março de 2010, soube que entrara, já na segunda chamada, no curso de Pedagogia que a Univesp – Universidade Virtual do Estado de São Paulo – estava oferecendo em parceria com a Unesp, num esquema ead semi-presencial, para professores que já estivessem em sala de aula, mas ainda sem cursar a licenciatura. O polo da Unesp mais próximo da minha cidadezinha era em São José do Rio Preto, sendo que ainda assim era preciso duas horas de viagem para ida e duas horas para volta.

As aulas presenciais eram às segundas e quintas-feiras, das sete às onze da noite. Nesse fio-tempo verde-água deixo um pouco de lado personagens reais relacionados à escola. É, para mim, a mais especial de todas, a lembrança do companheirismo do meu irmão Danilo, que depois de um dia de trabalho na roça, ia e voltava dirigindo até São José do Rio Preto. Tenha certeza, leitor, essa minha colcha-memorial é sempre tão quente de afeto porque entretecidos em toda a minha formação pessoal e docente, há fios muito mais eternos e extensos vindos da minha família.

Transitando ainda, no primeiro semestre daquele mesmo 2010, fui aprovada no concurso para provimento de cargo de Professor de Educação Básica II – PEB II, do Estado de São Paulo. Sabia de antemão que isso implicaria muitas mudanças – deixar a minha terra natal, a minha primeira escola e, principalmente, a casa dos meus pais. Tomei como critério de escolha que iria para uma cidade em que houvesse um campus da Unesp que também oferecesse o curso de Pedagogia que estava fazendo, assim continuaria o curso, assumiria meu cargo efetivo e daria descanso ao meu irmão.

Lembro-me do trabalho de garimpo que fiz na lista de vagas para assumir o cargo de Língua Portuguesa como professora da Secretaria de Estado da Educação. Quanto mais próxima a cidade fosse da minha cidade natal, menos vagas havia. Com isso, o mapa do Estado de São Paulo estava se tornando meu amigo – e inimigo, muitas vezes, devido à distância da maioria das cidades com mais aulas disponíveis.

Depois de tanto campear, selecionar, ligar para conhecidos perguntando como era a cidade tal, a escola tal, no bairro tal e tal e tal e tal... Depois de tanto trabalho, encabecei a minha lista de possíveis escolhas com Rio Claro. No dia marcado para a escolha de cargo, numa escola no coração da capital paulista, escrevi “Seja feita a vossa vontade”, com letra caprichada, na margem superior da minha lista. Quando saí, abracei meu pai, liguei para minha mãe: “Deu certo! Eu vou para Rio Claro”.

O que mais fiz no segundo semestre daquele ano foi orar. Tanto, tanto, tanto que em janeiro de 2011 eu já estava com apartamento alugado a um quarteirão da escola

onde assumiria meu cargo, móveis comprados, e alguns bons amigos começando a aparecer para me dar conforto quando precisasse.

Sei porque esse fio-tempo de transição é verde-água. É devido a uma água para a qual nem sempre se dá importância, mas que revestiu meu rosto pelo muito longo primeiro ano em Rio Claro. Água de lágrimas, de choro ao sentir a diferença entre a minha primeira escola e a que eu havia escolhido para assumir meu cargo de professora de Língua Portuguesa. Eu queria que fossem iguais, que os alunos da segunda fossem, ao menos, no mínimo, parecidos com os da primeira. Queria que me ouvissem, que considerassem o que eu estava ali, explicando. Entretanto, como me ouviriam, me considerariam se eu não fazia isso com eles? Por quais motivos escutariam minhas histórias se eu não escutava a deles, pulsando em tantos pedidos de ajuda em meio ao que eu achava que era indisciplina? Era o meu sofrimento, a minha partida, a minha distância dos meus pais, a minha outra escola... Enfim, o meu egoísmo e o meu orgulho é que transparecem nesse fio-tempo verde-água. Pois bem, transição é transição, é movimento, é modificação.

Por isso, minhas emoções sentem-se acalentadas quando, conforme vou tecendo essa colcha-memorial, esse pedaço de fio-tempo verde-água se transforma em pontos baixos, já laçados a tantas outras cores (ou seria laçados a tantos outros fios? ou a tantos outros tempos?), vejo o fio-tempo se tornar azul-cor-de-céu, aquele azul do céu após uma chuva de verão, radiante, aberto sim a algumas lágrimas, mesmo assim pronto para rir, para acolher, para deixar-se mais humano com o afeto.

Esse fio-tempo azul-cor-de-céu pode parecer curto de início, breve diante do pouco tempo que estou nessa minha escola de agora. Porém, é um fio-tempo decisivo, especialmente aos entrelaces que serão feitos na continuidade desse texto – a dissertação em si.

Passei as férias de janeiro de 2012 aqui na casa dos meus pais. Embaixo do sol sempre quente, fui me propondo encarar... não, não é esse o verbo mais adequado, porque “encarar” tem implícito o embate que já me deixara cansada no ano anterior. Fui me propondo a refletir melhor sobre o espaço-tempo em que eu estava. Não desistiria do meu cargo, não voltaria à minha primeira escola, então era preciso aprender a aproveitar o que viera até mim: uma escola pequena, se comparada ao tamanho da cidade; alunos com muitas dificuldades de aprendizagem, carregando estigmas de marginalização, que eu poderia reforçar ou amenizar (aprendi por esses tempos que “transformar” é intenso e complexo demais para nossa condição humana).

Voltei para aquele ano letivo e tanto não me arrependo que o trabalho docente sobre o qual trata essa dissertação ganha mais sentido diante do que narro abaixo.

Em 2012, atribuíram-me aulas de Língua Portuguesa em três turmas de 9º ano, no período da manhã, e duas de 6º ano, no período da tarde, todas do Ensino Fundamental Anos Finais. Uma das turmas de 9º ano era da Recuperação Intensiva, as outras duas não, enquanto que as duas turmas de 6º ano, além de incluir alunos com necessidades especiais, tanto no aspecto físico quanto cognitivo, contava com um número relativamente alto de alunos que ficaram retidos nas séries anteriores. Eram contextos muito diferentes os que eu vivia em cada sala.

Buscando trazer para a aula de Língua Portuguesa o trabalho com a linguagem poética e com outros tipos de linguagem, já que o Caderno do Aluno<sup>5</sup>, chamado em minha escola de “apostila”, traz poucas atividades referentes a esse tema, comecei a desenvolver, tanto com os 9º, quanto com os 6º anos, o projeto “Hoje é dia de...”. O primeiro que desenvolvi com os 9º anos foi baseado naquela mesma atividade, no meu então segundo ano de CEFAM, que me trouxe a escolha-certeza de que seria professora de Língua Portuguesa.

Há assim um rastro de fio-tempo vermelho nesse fio-tempo azul-cor-de-céu. Há porque tanto um quanto o outro me mostraram o quanto é possível e necessário permitir-se o afeto, o abraço, o choro, enfim... a emoção em sala de aula. Enquanto desenvolvia a atividade com os 9º anos, nas respectivas aulas de Língua Portuguesa de cada turma, eu me emocionei, eles se emocionaram. Não todos, porque alguns simplesmente silenciaram, mesmo assim, era possível perceber o quanto o olhar buscava compreensão da falta de choro de si no choro do outro. O primeiro passo estava dado, a primeira barreira desconstruída. Dali pra frente, ouvir e dialogar tornaram-se as formas de compreensão, não especificamente da professora, do aluno ou do conteúdo de Língua Portuguesa, mas sim compreensão dos seres humanos entrelaçados no mesmo fio-lugar que é a escola.

Naquele momento, meu fio-tempo azul-cor-de-céu puxou, laçou-se ao fio-tempo de outras pessoas. Não sei precisar a cor do fio-tempo deles, sei que deixaram o meu mais azul. Joseano, um bolsista vinculado ao Programa Institucional de Iniciação à

---

<sup>5</sup> No segundo capítulo referente à metodologia, o leitor encontrará mais detalhes sobre o Caderno do Aluno e o Caderno do Professor que norteiam o Currículo da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Docência (PIBID)<sup>6</sup>, estava em fase de aproximação da minha escola, conhecendo-a para propor um projeto junto aos alunos e/ou aos professores. Estando na sala de informática, bem ao lado de uma das turmas de 9º ano, no dia em que desenvolvia o primeiro “Hoje é dia de...”, ele ouviu a valsa “Danúbio Azul” e pediu-me para acompanhar o restante da atividade naquela turma e a mesma – inteira – com a próxima.

A partir de então, ele tornou-se um parceiro em outros “Hoje é dia de...” e, sendo aluno do curso de Pedagogia, na Unesp, campus de Rio Claro, participava de um grupo de extensão com a professora Laura Chaluh. Joseano e ela convidaram-me a participar de um projeto, com os 6º anos, cujo ponto de culminância seria a elaboração e lançamento de um livro de relatos de experiência vivida. Foi assim, por intermédio de Joseano, que eu conheci aquela que hoje é minha orientadora.

Durante o tempo que eu e Joseano encabeçamos esse projeto, segundo semestre de 2012, eu tentei elaborar uma espécie de diário, específico para anotações das discussões que tínhamos com os alunos, os “dizeres” deles, as minhas reflexões desencadeadas por esses enunciados e discussões, e sentia uma intensa dificuldade de registrar esse fazer didático, porque gostaria que fosse sucinto, mas, quando começava a escrever, usava duas, três, quatro ou mais folhas e parecia que ainda havia mais a relatar, que minha escrita estava sempre inacabada e sentia-me incomodada.

No ano seguinte, nem eu nem Joseano pudemos continuar com o projeto: eu, devido ao próprio processo de atribuição de aulas; Joseano, por decisões que o levaram a outros caminhos profissionais<sup>7</sup>. Ao projeto “Hoje é dia de...” dei continuidade com as cinco turmas de 9º anos que me foram atribuídas e ainda fizemos o I Sarau da nossa escola. Terminei o curso de Pedagogia da Univesp/Unesp e delineei uma decisão um tanto quanto difícil: permaneceria em Rio Claro para dar continuidade aos estudos, tentaria me inscrever no Mestrado por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp.

Hoje, enquanto teço essa colcha-memorial com o fio-tempo azul-cor-de-céu, percebo como os laços foram se entremeando, entrelaçando, até chegar ao que vou

---

<sup>6</sup> O referido Programa foi proposto em 2007 pelo MEC/Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Na época dos fatos aqui narrados, Joseano fazia parte do subprojeto Pibid Interdisciplinar (2011-2013), intitulado “Escola e Universidade: pensando a formação docente interdisciplinar: investigação, reflexão e ação”. O bolsista, nesse subprojeto, era orientado pela Profa. Dra. Laura Noemi Chaluh.

<sup>7</sup> Mesmo assim, o projeto do livro deu certo. A professora Ceanira Ker de Souza e o bolsista Wesley Sobrinho continuaram à escrita dos relatos que estão no livro “Pequenos relatos, grandes histórias”.

contar abaixo. Não se preocupe, leitor! Anseio também pelo momento em que teremos essa colcha-memorial tecida e estendida para vê-la em sua totalidade.

Como a intenção era estar em Rio Claro para estudar mais, em 2014, escolhi participar de uma disciplina optativa do Programa de Pós-Graduação em Educação, sob responsabilidade das professoras Laura e Maria Rosa. Ao mesmo tempo, na escola, acumulei as 31 aulas do meu cargo efetivo com mais 12 aulas como professora contratada. Tinha então, aulas numa turma de 2º ano do Ensino Médio, em quatro turmas de 9º anos e em duas de 7ºano.

O trabalho de Língua Portuguesa com alunos do 7º ano gira em torno dos gêneros textuais cujo objetivo principal é relatar, contar ações ocorridas em tempo e espaço reais. Com enfoque no desenvolvimento da escrita, apresentei às duas salas – 7º2 e 7º3 – a proposta de um diário coletivo, um para cada turma, voltado aos acontecimentos da aula de Língua Portuguesa, escrito em várias mãos, num processo de rodízio de autores, já que, ao final da aula de Língua Portuguesa daquele dia, eu sorteava um aluno de cada sala para escrever em casa, após o período escolar.

Achava eu, nesse meu jeito quase “Pollyanna” (PORTER, 2008) de viver, que escrever um diário sobre o que acontecera tão próximo a eles, facilitaria a escrita, posto que esta que não se colocaria como cobrança, avaliativa, reguladora. Mesmo assim, fui percebendo que havia um desagrado conforme o sorteio do aluno-autor do dia estava acontecendo; alguns chegavam até a fazer figa para não ser sorteado, outros me olhavam com desaprovação quando eram escolhidos.

Além disso, comecei a notar que as escritas de cada dia e de alunos-autores diferentes estavam tornando-se repetitivas, na medida em que repetiam no diário a mesma rotina de lições que eu colocara na lousa, desconsiderando assim, as vivências para além do que eu cobrara, as conversas, as amizades, enfim... o dia a dia que faz de uma sala de aula um lugar de encontro de diferentes pessoas.

Apresentei essa angústia num encontro da disciplina de “Leitura e escrita: das práticas culturais às práticas pedagógicas” e a professora Laura indicou a dissertação<sup>8</sup> da professora Karina Vieira que já concluía o mestrado e que tratava justamente da escrita de diários na disciplina de Língua Portuguesa. A partir dessa leitura, cheguei à proposta

---

<sup>8</sup> A referência à dissertação da Karina estará lá na parte que é própria para isso. Aqui, fica a minha gratidão: pela escrita sensível trazendo Clarice Lispector, pelas boas conversas filosóficas e políticas, pelo pensamento de transmutação, pelo sagrado feminino. Gratidão!

de pesquisa do anteprojeto apresentado durante o processo seletivo para ingresso no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp, campus de Rio Claro.

Sim, a intenção de continuar em Rio Claro tornou-se concreta quando ingressei no mestrado, tendo como orientadora a mesma Laura que me indicara uma outra dissertação sobre diários e que trazia Bakhtin, agora sim, de forma enfática, para o meu fazer de professora-pesquisadora.

Antes que esse fio-tempo azul-cor-de-céu precise ser entrelaçado a outros tantos fios-tempo de tantos outros autores que me ajudarão a tecer a continuidade dessa dissertação, preciso dizer de 2015.

Em 2015, tive aulas de Língua Portuguesa atribuídas para uma das salas com quem desenvolvi o projeto do diário coletivo e para uma outra do mesmo ano do Ensino Fundamental Anos Finais. Como sentia instaladas em mim a dúvida e a angústia se os meus alunos se sentiriam “mais autores” se escrevessem um diário pessoal; como também percebia a minha própria necessidade de aprender a registrar, a materializar meu dia a dia em sala de aula e, conseqüentemente, as reflexões subjetivas desencadeadas em minha prática docente; como tenho implícita a força do diálogo em sala de aula para a aproximação e a consistência dos laços e dos afetos, propus às duas turmas de 8º ano a escrita de diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa.

A tessitura das próximas partes que trago nessa dissertação é entremeada dos fios-tempo que trouxe até aqui, porém constituídos a partir da compreensão dos diários de alguns autores-alunos e também dos meus (pois é, leitor, depois de anos de formação docente eu consegui um ano todo de registro do meu dia a dia em sala de aula).

Mas, antes deixo o leitor com um memorial de avó, para que saiba um pouco da minha história com elas e também perceba o quanto carregam de sentido esta escrita artesanal.

## ENTRELINHAS – DE PALAVRAS, DE TECIDOS

Tenho pensado muito, cá comigo mesma. Entrelinhas, tenho me entendido mulher feita de avós. Daquelas avós que usavam vestido de chita ou de saco de semente de algodão, que cuidavam da família imensa e ainda lavoravam. Ou daquelas que tinham apito para a hora do recreio ou não fechavam as cortinas da sala da diretoria para os alunos saberem que elas estavam mesmo ali.

Duas avós vieram ao mesmo tempo. Ao nascer, ganhei-as irrevogavelmente. Por parte de pai, Vó Carmem. Por parte de mãe, Vó Helena. Bem antes do meu nascimento, quando elas ainda eram moças casadoiras, saber costurar não era *hobby* que mulher escolhia para desestressar. Costurar era mesmo “coisa” de mulher saber, de mulher fazer.

Sabendo costurar, qualquer tecido tornava-se roupa para a família. Vó Helena e Vó Carmem carregavam aqueles conhecimentos das mulheres antigas. Sabiam que ferver o tecido do saco de semente de algodão ou saco de açúcar com folha de mamão deixava-os muito mais brancos e, com eles, costuravam a roupa “dos homem” irem para a roça, “dos menino” também, vestido para o pouco que “as menina” podiam estudar, e até vestidos para si mesmas, mais uma vez grávidas, ainda com um “nenê” de colo.

Artesanalmente, não ficavam só nas costuras. Os poucos adornos que apareciam de diferentes nas roupas ou na casa eram feitos por elas. Bordavam a simplicidade das peças feitas de saco. Crochetavam toalhas para os móveis rústicos da casa. Tricotavam pequenas roupas. E ainda mantinham o costume: as filhas, ou aprenderam em casa, ou foram fazer algum curso para saberem costurar, bordar, crocheter ou tricotar.

A casa da Vó Helena, em Aparecida D’Oeste, era destino de domingo. Saímos de Marinópolis cedo e a pé, passávamos no sítio da Vó Carmem para pegar o carrinho, íamos para Aparecida, ficávamos lá até o meio da tarde e fazíamos o caminho inverso de volta para casa.

Vó Helena era miúda, mais franzina ainda quando estava perto do Vô Dito. Os cabelos grisalhos cortados curtos (pergunto-me será que foi dela que minha mãe herdou a preferência pelo tamanho dos cabelos?). Quando nasci, ela já deixara de lado agulhas, linhas e tecidos, mas sua “Vigorelli”<sup>9</sup> ainda estava conservada, próxima à janela e à uma grande mesa de madeira, caso precisasse ser usada, fosse pelas filhas ou pelas noras.

---

<sup>9</sup> Marca da máquina de costura da Vó Helena e também da minha mãe.

O contato com a Vó Carmem era maior. Até os 3 anos, morando no mesmo sítio, foi ela quem ficou comigo, quando a mãe começou a trabalhar na escola. Nos mudamos para a vila, meu irmão nasceu, a mãe nos colocou na creche. Tenho muito gravada na memória a minha imagem no portão da creche, chorando e achando que estava ali porque a Vó Carmem não gostava mais de mim.

Foi só coisa de menina criada com vó mesmo. Depois, quando já estava na escola, o sítio da Vó Carmem era caminho e destino para mim e o meu irmão. Lá, enquanto o Danilo ficava no quintal, cavucando com as enxadas velhas que ficavam encostadas no pé de tamarindo, ou fazendo a cachorra Lessie de boi, eu ficava rodeando a Vó. No meio da tarde, ela e a filha caçula – ainda solteira, mas já costureira – geralmente, se envolviam em algum trabalho artesanal.

Era tão simples estar ali no sítio da Vó Carmem, porque era simples vê-la artesã. Tricotava meias de lã, as agulhas longas, a agilidade dos dedos, a linha no pescoço. Costurava bonecas de pano para eu brincar, o rosto desenhado com canetinha colorida, que, depois de noites de sono nos meus braços, ficava todo borrado, mas não menos artesanal. Bordava pequenas toalhas para o enxoval da filha.

De todos os materiais que a via usar para seus feitos-a-mão, a palha era o que mais me impressionava. A “tuia” de milho ficava perto do pé de tamarindo e, sentada à porta, Vó Carmem selecionava as palhas já secas que lhe serviriam. Depois, molhava-as para então começar a trançá-las. Das palhas trançadas saíam os assentos e encostos de cadeiras, bolsas, suportes para panelas e miúdas cestas com duas flores de tricô – uma branca e outra rosa – que foram as lembrancinhas do casamento da minha tia.

Foi assim, entre linhas de livros e linhas de tecido, que eu cresci. Vó Helena e Vó Carmem arte-teciam a vida na arte de costurar, bordar, crocheter e tricotar. Cada uma a sua maneira, imaginavam um mundo e um tempo que não era aquele que a vida lhes apresentava. Desse imaginar, criavam seus feitos-a-mão e faziam o dia a dia das famílias.

Se D. Bibiana, em “O tempo e o vento” (VERÍSSIMO, 2004), dizia que a sina das mulheres da família Terra-Cambará era “fiar, chorar e esperar”, Vó Helena e Vó Carmem estenderam suas sinas ao narrar. O mesmo tempo que me fazia crescer, também deixava vestígios nas minhas avós. Ganharam, com as experiências da vida, um olhar melancólico, nostálgico, quase inerte. O pouco que falavam, às vezes com voz no fundo da garrafa, era uma narrativa mansa, de épocas antigas, de pontos e linhas já passadas. Acho, hoje, que era a forma que encontraram de, dentro de mim, entrelaçar



firos-tempo de passado, de presente e de futuro, sabendo, nessas intuições que mulheres antigas carregam, que eu, em algum momento, também estaria a imaginar, criar, fazer, narrar e trocar.

Além da Vó Carmem e da Vó Helena, nessas linhas vermelhas que os chineses dizem que ligam as vidas de uma pessoa a outra, outras duas avós me foram presenteadas.

Uma delas, D. Ophélia, o leitor já conheceu no memorial anterior. Passei a chamá-la assim, de Vó, informalmente, em conversas entre mim e minha mãe ou amigas mais próximas, depois que voltei para a minha primeira escola. D. Ophélia fora professora do meu pai, diretora enquanto eu estudava e ainda era diretora nas minhas primeiras experiências como professora. Era um ciclo de recomeço e, ao mesmo tempo, de conforto, tê-la ali, ainda tão lúcida e presente enquanto eu era a professora iniciante de Língua Portuguesa.

A outra Vó que a vida me trouxe foi D. Jair, aqui mesmo em Rio Claro. Diretora aposentada, conhecida por um famoso e estridente apito, foi ela quem me recebeu, acolheu, socorreu, ou seja, fez o que só uma avó faria. Tornou-se a minha avó postiça.

Duas de suas irmãs foram lecionar em Aparecida D'Oeste, aquela mesma cidade da minha Vó Helena, há bem mais que trinta anos atrás. Na carreira docente, foram professoras da minha mãe e de algumas das minhas tias. Lá permaneceram, tornaram-se parte da população e, em 2010, quando souberam por uma das minhas tias que eu assumiria meu cargo de professora de Língua Portuguesa em Rio Claro/SP, simplesmente disseram *“A nossa irmã mora lá. Ela ajuda no que precisar”*.

E, realmente, naquele fio-tempo verde-água para azul-cor-de-céu, D. Jair tornou-se parte da minha vida, das minhas histórias, do que “estou a ser” aqui em Rio Claro. Nos primeiros dias junto com ela, quando saíamos para comprar alguma coisa para o meu apartamento, alguém sempre nos parava. Ora era um ex-aluno, ora uma ex-aluna, ora uma ex-funcionária, ex-professora... Em qualquer lugar que fôssemos, alguém sempre conhecia D. Jair. Até hoje, se começo a contar como foi o período de mudança para Rio Claro para algum desconhecido, este torna-se “conhecido” porque, simplesmente, conheceu D. Jair.

Não me entenda mal, querido leitor, se eu encerro essa seção aqui. Tenho os olhos marejados de lágrimas nesse momento. Respiro fundo, paro minha atenção numa pequena caixa de costura que estou a montar para mim mesma, aqui próxima ao meu

computador e aos livros que ainda lotam a minha mesa. Sim, entre linhas – de palavras e tecidos – sou mulher feita de avós.

## UMA PERSPECTIVA PARA A PESQUISA NA/COM/PARA A EDUCAÇÃO<sup>10</sup>

Pensar e fazer pesquisa que envolva a Educação, especialmente a Educação Básica pública, decorre de uma imensa variedade de “comos”, “quês”, “porquês”, haja vista que estar na escola – seja com professor, seja como pesquisador, seja como professor-pesquisador – é sempre um encontro humano, e todo encontro humano nos coloca em posição de responsividade e responsabilidade.

Por isso, a abordagem sócio-histórica da pesquisa supera a dicotomia sujeito-pesquisador e objeto-pesquisado. Existe a mediação e é essa relação entre sujeitos que torna possível a promoção do desenvolvimento mediado pelo outro, a fim de garantir “a profundidade da penetração e a participação ativa tanto do investigador quanto do investigado” (FREITAS, 2002, p. 26).

De acordo com Freitas (2007, p.7),

“Na perspectiva de orientação histórico-cultural, o sujeito apesar de singular é sempre social e a compreensão se dá na inter-relação pesquisador/pesquisado. Esse movimento interlocutivo é um acontecimento constituído pelos textos criados, pelos enunciados que são trocados [...] numa esfera social de circulação de discursos”.

É válido lembrar que, para além da descrição, a pesquisa de abordagem sócio-histórica busca a compreensão das interações verbais dos sujeitos envolvidos em um contexto social. Mediante esse aspecto, Bakhtin (apud Freitas, 2007, p. 6) afirma que “cada pessoa tem um determinado horizonte social orientador de sua compreensão, que lhe permite a leitura dos acontecimentos e do outro impregnada pelo lugar de onde fala”. Ou seja, a compreensão dos acontecimentos, dos discursos, das consciências estará impregnada dos próprios acontecimentos, discursos e da consciência do pesquisador que, por consequência, está em processo de construção de outros acontecimentos, de outros discursos e da sua própria consciência.

Percebe-se que a abordagem sócio-histórica da pesquisa se alicerça na compreensão de um encontro de muitas vozes, discursos verbais, gestuais e expressivos que constroem uma verdadeira tessitura da vida social (FREITAS, art. 1, p. 9).

Essa compreensão, responsiva à medida que “ouvir” a voz do outro contém a semente de uma resposta, ultrapassa a simples empatia. Sobre isso, Bakhtin afirma que

---

<sup>10</sup> Das “palavras-alheias” (BAKHTIN, 2011) que tornam-se palavras nossas. A expressão “pesquisa na e com a escola” é parte do título da tese de doutorado da professora Laura (CHALUH, 2008). Na interação tão própria da interlocução durante a orientação de uma pesquisa e dissertação, tornaram-se parte também de mim.

Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, contemplar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento (BAKHTIN apud FREITAS, 2003, p. 9).

Elenco os aspectos levantados por Freitas (2003, p. 27-28) acerca da pesquisa qualitativa de orientação sócio-histórica: a fonte dos dados é o texto (contexto), já que compreendendo-se os sujeitos por meio de sua expressão sócio-histórica, compreende-se também o seu contexto; as questões formuladas orientam-se para a compreensão dos fenômenos em suas totalidades, complexidades e em seu acontecer histórico; o processo de coleta de dados tem por característica básica a ênfase na compreensão; o foco da atividade do pesquisador volta-se para o processo de transformação e mudança em que se desenrolam os fenômenos humanos; “o pesquisador é um dos principais instrumentos da pesquisa porque [...] sua compreensão se constrói a partir do lugar sócio-histórico no qual se situa e depende das relações intersubjetivas que estabelece com os sujeitos com quem pesquisa”; e ainda o que se busca é a profundidade da penetração e a participação ativa tanto do investigador quanto do investigado.

Um dos principais pontos da abordagem sócio-histórica é justamente a busca da conservação dos fenômenos em sua concretude, ou seja, estudar os fenômenos no desenrolar dos mesmos, à medida que estes acontecem, se modificam ou permanecem, por meio de uma descrição que vise a compreensão dos fenômenos.

Diante dessas colocações, leitor, traço algumas outras acerca da própria pesquisa. A situação concreta em que a pesquisa “Diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa: da intimidade à perspectiva dialógica da linguagem” se desenrolou envolveu uma escola específica da rede estadual de educação da cidade de Rio Claro/SP; desta escola, especificamente duas turmas – o 8º 1 e o 8º 2 –, sendo que esta professora já conhecia os alunos do 8º2 desde o ano anterior. Muito mais que a concretude física, envolveu as relações humanas que emergiam das funções sociais, históricas e culturais (ou seja, professora de Língua Portuguesa e alunos de Língua Portuguesa) que exercíamos na instituição “escola” – também dialeticamente constituída por fatores sociais, históricos e culturais. Para além dessas funções, existiam as relações que mantivemos enquanto autores e leitores, fosse de diários, post-its<sup>11</sup> ou obras literárias. Enfim, a abordagem sócio-histórica possibilitou-me a reflexão sobre

---

<sup>11</sup> Uso, ao longo da dissertação, a metonímia, trazendo “post-its” no lugar de “blocos adesivos”, pela relação de contiguidade que o primeiro termo, em inglês, estabelece com o segundo.

diversos fatores que influenciaram na constituição dos sujeitos envolvidos na pesquisa, fosse eu mesma, enquanto professora e pesquisadora, fossem os outros, sujeitos-alunos-autores-leitores.

Para a preservação de tal concretude, foi preciso me prestar à observação caracterizada, segundo Freitas (2007, p. 9), “pela dimensão alteritária: o pesquisador ao participar do evento observado constitui-se parte dele, mas ao mesmo tempo mantém uma posição exotópica que lhe possibilita o encontro com o outro”. Esse encontro o pesquisador descreve em seus textos, numa teia dialógica que busca revelar outros textos – daqueles que estão consigo na pesquisa – e o próprio contexto.

E ah!!! Como tal descrição foi arrebatadora. Diante do meu agir nas aulas de Língua Portuguesa de cada turma, era a “sora”<sup>12</sup> dos “alunos”, portanto, restrita à algumas funções específicas. Porém, nessas interações éramos e estávamos nos constituindo enquanto sujeitos. E traçar esse contato constante em texto – a materialidade sígnica – no diário de campo que escrevi ao longo da pesquisa era o destrinchar, o esmiuçar do que disse ou não disse, do que ouvi ou do que silenciaram, do que vi e do que passou despercebido, enfim, uma escrita que se voltava para a subjetividade inerente aos próprios sujeitos envolvidos na pesquisa.

Dizia Vygotsky (apud Freitas, 1995, p. 97) que “a palavra adquire o seu sentido no contexto em que surge” e Bakhtin (apud Freitas, 1995, p. 133) que “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. Dessa forma, foi no contexto da escrita de diários pessoais junto com a leitura d’O diário de Anne Frank com as duas turmas de 8º ano, por exemplo, que encontrar diários com nomes próprios fez sentido – Anne Frank nomeou seu diário de “Kitty”, alguns sujeitos-autores envolvidos na pesquisa também nomearam os seus.

Fato que também denota o processo de inspiração e mudança destes sujeitos-autores, inclusive o meu. De acordo com o andamento do trabalho docente com a escrita de diários pessoais, foi possível perceber que alguns habituaram-se à escrita no diário, até mesmo em momentos fora da aula de Língua Portuguesa; outros escreviam apenas na aula; houve aqueles que escreviam, me entregavam e ansiavam por respostas, pois dirigiam-se diretamente a mim como interlocutora; houve outros que se dedicaram apenas à leitura dos livros que deixava disponíveis ou que pegavam na biblioteca da

---

<sup>12</sup> Abreviação de “professora”, comumente utilizada pelos alunos das turmas com as quais a pesquisa acontece.

escola; outros que evitaram a leitura, evitaram a escrita, evitaram até mesmo o meu olhar.

As possíveis modificações do meu agir vieram justamente dessa complexa heterogeneidade. Observava-as; materializava-as significativamente no meu diário de pesquisadora; relia-as – como fiz a pouco para continuar essa escrita; refletia sobre, a partir do ponto de vista da “sora” e da pesquisadora tornarem-se ações que desencadeavam a busca por outras ações, mediante o grau de compreensão que estabelecia-me, mantendo-me em posição exotópica.

Na busca de integração do individual e o social que a abordagem sócio-histórica presume, percebo a constante interdiscursividade das escritas que mantivemos no diário. Não apenas porque no meu diário de campo, por exemplo, escrevia sobre o que os outros sujeitos-autores diziam ou escreviam, entrelaçando o que acontecia na aula de Língua Portuguesa. Mas, principalmente, porque existia entre os sujeitos uma relação social para além da atual escola que frequentavam.

Somando as duas turmas, tínhamos um total de 69 alunos. Moravam no mesmo bairro ou em bairros próximos, alguns estudavam juntos desde a Educação Infantil, utilizavam-se dos mesmos transportes (“busão” ou “bike”) para se deslocarem bairro – escola – bairro, tinham vários outros alunos da escola como amigos comuns e até mesmo familiares, frequentavam juntos outras instituições sociais (igrejas, projetos, cursos de aperfeiçoamento profissional)... Ou seja, a escola não era o único elo social que os unia e os enunciados se inter cruzavam, se interpenetravam, de acordo com o que Bakhtin (apud FREITAS, 1995, p. 137) já dizia: “[...] a experiência discursiva individual de cada pessoa se forma e se desenvolve em uma constante interação com os enunciados individuais alheios”.

Daí então que compreender individualmente esses sujeitos-autores é também compreender-lhes socialmente, em constante interação social e dialógica com o que, parece ser alheio, do outro, mas é, na verdade, de si mesmo, tanto quanto eles já me constituíram e ainda o farão mais, de forma cada vez mais social, materializada, dialógica e dialética.

### **Do diário coletivo ao diário pessoal: o caminho do trabalho docente até chegar à pesquisa**

Estou cá a pensar: escrevi e ainda vou escrever “diário”, “aula de diário”, “meu diário” em muitos momentos dessa dissertação, isso sem contar o termo “diário pessoal”

explícito desde o título. Então, nada mais adequado do que relatar – no melhor sentido das narrativas de formação –, de maneira tão profunda e intensa quanto me for possível, as reflexões sobre o processo e a sequência, dentro e fora da sala de aula, que provocaram as escritas e as reflexões que trago aqui.

Sendo assim... “Era uma vez...” Não, não cabe aqui esse marcador de tempo da narrativa de contos maravilhosos. Há sim um objeto que movimenta a sequência de acontecimentos dessa narrativa, mas ele não é mágico. É tão real quanto os personagens e essa narradora-personagem que aqui está a contar. Começamos de forma coerente a outro gênero textual então...

O ano foi 2014. Eu estava decidida desde o ano anterior a pegar mais aulas além daquelas que formavam a minha jornada de professora efetiva, por isso fui até a Diretoria de Ensino de Limeira e escolhi mais duas salas de Língua Portuguesa na mesma escola onde já lecionava. Acumulei então 43 aulas, mais 5 horas de ATPC<sup>13</sup>, por isso, em alguns dias ficava até nove horas na escola e ainda assim também me matriculei como aluna especial na disciplina optativa de “Leitura e escrita: das práticas culturais às práticas pedagógicas”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp de Rio Claro.

O documento que norteia o ensino na rede estadual de educação do Estado de São Paulo é o Currículo (SÃO PAULO, 2010) de cada uma das disciplinas e dele depreende-se outros dois documentos: o Caderno do Professor e o Caderno do Aluno (SÃO PAULO, 2014). O primeiro traz as mesmas atividades que constam no segundo, bem como as orientações metodológicas e as competências e habilidades a serem desenvolvidas com as referidas atividades. O Currículo de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental Anos Finais se organiza em torno de tipologias textuais: narrar no 6º ano; relatar no 7º ano; prescrever/descrever ações no 8º ano; e argumentar no 9º ano.

Como a tipologia específica do 7º ano é o relatar, que engloba gêneros como notícia, autobiografia, relato de experiência vivida e diário, e foi justamente dois 7º anos que assumi, no período da tarde daquele ano de 2014, incluí no meu Plano de Ensino, elaborado no início do ano, em período de Planejamento, e apresentei-lhes no início do ano letivo a proposta da escrita de um diário coletivo sobre a aula de Língua Portuguesa.

Sabe-se que boa parte das escritas realizadas pelos alunos na escola, independente da disciplina, está voltada à avaliação e/ou registro de conteúdos

---

<sup>13</sup> Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo.

conceituais. A disciplina de Língua Portuguesa não consegue fugir desse padrão, sobretudo quando as diretrizes oficiais indicam que no SARESP<sup>14</sup> os alunos serão avaliados pela escrita de gêneros pré-determinados (narrativa de aventura e artigo de opinião para o 7º ano e o 9º ano dos Anos Finais, respectivamente).

A escrita de um diário coletivo se baseava em dois objetivos principais: escrever um dos gêneros próprios da tipologia relatar, de forma paralela às atividades do Caderno do Aluno desenvolvidas em sala de aula, trazendo o cotidiano das aulas de Língua Portuguesa, e, ao mesmo tempo, estimulando a escrita sem caráter avaliativo, sem nota que interferisse no fechamento de nenhum dos bimestres. Acreditava que o diário coletivo se colocaria como uma forma dos alunos se perceberem sujeitos-autores dos seus dizeres, que, naquele caso, referiam-se ao que estava perto, continuamente visível, próximo a eles mesmos na aula de Língua Portuguesa.

O 7º ano 2 e o 7º ano 3 eram duas turmas com características muito distintas. Enquanto a maioria dos alunos do 7º ano 3 tinha facilidade para compreender os conteúdos de Língua Portuguesa, o 7º ano 2 precisava de uma atenção maior, mais explicações, mais tempo. Porém, aqueles que tinham dificuldade de aprendizagem no 7º ano 3 sentiam-se muito retraídos em relação aos demais, o que não acontecia no 7º ano 2, pois as dificuldades de aprendizagem da maioria permitiam um certo equilíbrio de desempenho, de interesses e de afinidades.

Cada uma das turmas tinha o seu diário que, sendo coletivo e referente à disciplina de Língua Portuguesa, era aberto à escrita e à leitura de todos os alunos e à minha também. Ao final da aula de Língua Portuguesa, eu fazia o sorteio de qual aluno seria o autor do relato daquele dia e este levava o diário para casa. A justificativa para que a escrita fosse em casa era que assim o aluno-autor estaria num tempo e espaço distanciado dos acontecimentos vividos na sala de aula e, supostamente, ativaria o que lhe ficara vívido na memória para escrever, apresentando uma visão subjetiva acerca de algo que fora experienciado de forma coletiva.

Feito o registro em casa, o aluno-autor deveria trazer o diário para a próxima aula de Língua Portuguesa, quando eu faria outro sorteio e outro aluno-autor levaria o diário para escrever em casa, e, caso o aluno sorteado na aula anterior esquecesse o diário para a aula seguinte, ele continuaria responsável pelo registro, sem necessidade

---

<sup>14</sup> Sistema de Avaliação e Rendimento do Estado de São Paulo.



de outro sorteio até que o diário estivesse em sala de aula novamente e pudesse ser entregue ao próximo aluno-autor.

A proposta foi recebida com um certo receio, tanto pelo 7º ano 2 quanto pelo 7º ano 3 e a escrita propriamente dita, ao longo do ano, foi causando situações incômodas. Dificilmente um aluno-autor esquecia o diário de uma aula para outra em casa, não era esse tipo de “problema” que a escrita do diário coletivo inspirava. Foi um incômodo que se apresentou gradual, aos poucos, em pequenos detalhes que fui percebendo em olhares e também nas escritas.

Conforme o ano letivo foi passando, uma pequena parte dos alunos das duas turmas se esforçava por fazer um registro que fosse detalhado, com alguns aspectos mais pessoais, observados no dia a dia da sala de aula, se arriscando até a escrever alguma opinião mais incisiva, como por exemplo, sobre o lugar que ocupava no mapa da sala. Entretanto, a grande maioria do 7º 2 e do 7º 3 passou a escrever cada vez menos, aproveitava-se da rotina com a sequência de atividades que eu colocava na lousa todo início de aula para reproduzi-la nas páginas do diário, deixando de lado o pessoal, o subjetivo, para destacar um conteúdo conceitual e já pré-determinado.

Além disso, nos momentos de sorteio, comecei a perceber um olhar comum à maioria dos alunos das duas turmas. Enquanto eu mexia no pacotinho onde estavam os papéis com o nome de cada aluno, olhava diretamente para a sala, para que não achassem que estava procurando especificamente um papel para tirar. Por isso, ia correndo o olhar para cada um dos alunos e conseguia ver alguns movimentando a cabeça de um lado para o outro, dizendo não, outros com as mãos juntas, como se estivessem rezando para que eu não pegasse o papel com o nome deles.

Em alguns dias, fui eu quem levei o diário para minha casa. Fazia o registro da aula anterior, lia o que eles já haviam escrito, porém tinha mesmo por objetivo incentivá-los a escrever, tentava mostrar-lhes, por meio da minha escrita, o potencial que havia na deles. Mesmo assim, a defensiva – ou seria o descaso? Ou o desprazer? Ou a sensação de não saber? – da maioria dos alunos para com a escrita no diário coletivo continuava aumentando.

Junto aumentavam também as minhas indagações... Ao materializá-las num encontro da disciplina de “Leitura e escrita”, a professora Laura indicou-me a leitura de uma dissertação de Vieira (2013), uma também professora de Língua Portuguesa que desenvolvera a escrita de diários com seus alunos. No entanto, num outro formato: diários individuais e dois rotativos – um para os meninos, outro para as meninas. A

leitura me suscitou outras perguntas - –“Ao invés de um diário coletivo, um diário pessoal responderia melhor ao desenvolvimento da escrita nas aulas de Língua Portuguesa? Se sim, por quais motivos?”; “Quais são as marcas de escrita que eu, autora-professora, deixo em meus autores-alunos?”; “Qual a intensidade do diálogo que pode ser estabelecido entre o autor-aluno de um diário pessoal e a leitora-professora?” – e, se quem conta aumenta um ponto, quem lê aumenta uma ideia, pois foi a partir de então que elaborei o projeto de escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa, que desencadeou o projeto de pesquisa, que desencadeou essa dissertação.

A escrita do diário coletivo permaneceu – aos trancos e barrancos, como diria uma expressão popular – até o final do ano letivo de 2014. Guardei os diários comigo, acho que como uma forma de lembrar com frequência daquela sensação incômoda, mesmo que outras viessem a se sobrepor àquela primeira.

E, ao longo de 2015, elas vieram. Como havia ingressado no mestrado, não acumulei cargo, pois precisava de mais tempo para estudar; assumi apenas a minha jornada integral. Das 32 aulas que a compuseram, 12 eram em salas do Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano 1 e 8º ano 2. Incluí o projeto de escrita de diário pessoal na aula de Língua Portuguesa no meu Plano de Ensino para essas duas turmas, já que, na escola onde leciono, este documento é elaborado no início do ano, sem a obrigatoriedade de ser idêntico para todas as turmas de um único ano/série, podendo ser revisado e/ou modificado de acordo com as necessidades de cada turma.

O 8º ano 2 era a mesma turma de 7º ano 2 que, em 2014, havia participado da escrita do diário coletivo. Desde aquele ano, uma relação boa fluía entre mim e aqueles alunos. No início – a bem da verdade, até o final do primeiro semestre de 2014 – eu precisei brigar demais com eles. Já havia percebido o grau de dificuldade que eles apresentavam, principalmente, na interpretação de textos e a compreensão de situação comunicativa de gêneros textuais e a turma insistia em conversar durante as explicações, em não fazer atividades individuais, em aproveitar os agrupamentos para brincadeiras que os dispersavam. Uma das primeiras atitudes que tinha quando entrava na sala era dar uma bronca, depois que começava a explicar, parando quantas vezes fosse necessário para chamar-lhes a atenção novamente.

Ao contrário do que muitos podem pensar, isso de bronca, chamada de atenção, bronca, chamada de atenção, e mais bronca e mais chamada de atenção, acabou me aproximando do 7º 2. Percebi que boa parte das dificuldades era comum a todos, que, mesmo prestando atenção ao que eu explicava, eles não conseguiam dar andamento à

atividade. Comecei então a buscar mais o lado humano, falar com um pouco mais de calma, repetidas vezes e sem reclamar, defender que a aprendizagem estava acontecendo aos poucos e que eles precisavam se manter determinados. Assim, ao final do ano, percebi o quanto nos sentíamos bem nas nossas relações, muito mais quando uma turma de amigas descobriu que eu gostava de música sertaneja e se sentia à vontade para cantá-las ao final das aulas.

Por isso, no início do ano letivo de 2015, quando disse-lhes que ao longo do ano faríamos a escrita, não de um diário coletivo, mas de um diário pessoal, em que cada um poderia escrever além do que aquilo que aconteceu na aula de Língua Portuguesa, tratar daquilo que quisesse no diário, senti a responsividade se estabelecendo por meio de algumas falas registradas no meu diário de campo.

*“Hoje entrei na sala do 8º, minha turma do 7º do ano passado [...] Dei-lhes a notícia sobre a continuidade do projeto do diário, só que agora não mais coletivo, e sim individual. Apresentei como diário pessoal.*

*[...] a Gláucia questionou se eu vou ler o que eles escrevem. Respondi que cada um é autor e eu só me tornarei leitora se eles permitirem. A Kate também se expressou: ‘Mas pode desabafar tuuuudo, sora?’. Sim, é de vocês a escrita, de vocês o diário”* (Diário da Danubia, 02/02/15).

Já com o 8º ano 1 era a primeira vez que eu tinha contato. Conhecia-os dos corredores, dos comentários de outros professores, mas sei que nada se compara com o dia a dia de sala de aula, pois é nesse espaço-tempo que as relações realmente se efetivam entre alunos e professora. Apesar de não terem vivenciado a escrita de um diário coletivo no ano anterior, não havia justificativa para que essa turma não participasse da escrita do diário pessoal. Quando apresentei-lhes o projeto, fiz um resumo do que acontecera antes, de como surgira a ideia de um diário pessoal, que escreveriam à vontade, cada um com as suas ideias... Falei, falei e...

*“Por enquanto, foi só silêncio! Me ouviram falar sobre e não questionaram nada. Fiquei pensando: ‘Talvez seja a falta de contato. Não me conhecem ainda’”* (Diário da Danubia, 03/02/2015).

Um dos critérios estabelecidos para a escrita do diário pessoal é que esta aconteceria no espaço da sala de aula, mas alguns outros foram se delineando conforme a escrita ia acontecendo. Descartei a possibilidade de escreverem todo final de aula, entre 15 e 20 minutos para isso, pois seria muito para eles trazer o diário mais todo material para a minha aula e as demais do dia. Estabeleci com cada turma um dia certo

da semana para trazerem o diário para a aula de Língua Portuguesa, preferindo dias que tivéssemos apenas uma aula ou aulas duplas separadas pelo intervalo, então o “dia de diário”, como alguns chamavam, ficou sendo a terça-feira para o 8º ano 2 e a quarta-feira para o 8º ano 1.

Uma aula tem 50 minutos de duração, porém nenhuma escrita deles duraria tanto tempo. Foi então que reformulei o projeto não apenas para a escrita de diário pessoal, acrescentando leituras literárias que propiciassem reflexões acerca de questões ético-filosóficas e humanas, em plenárias dentro da própria sala de aula, que, conseqüentemente, estimulariam reflexões sobre o dia a dia a serem registradas nos diários.

A primeira obra que trouxe para a “aula de diário” foi “O diário de Anne Frank”, com o intuito inicial de que eles percebessem o gênero textual diário como forma de registro de si e do mundo. Lemos alguns trechos d’O diário de Anne Frank durante o primeiro semestre. Na biblioteca da escola havia apenas dois livros, mas, alguns anos antes, a Secretaria de Estado da Educação distribuía kits de livros literários e um deles trazia “O diário de Anne Frank”, por isso pedi emprestado alguns exemplares para outros professores e alunos do 3º ano do Ensino Médio, reunindo 13 no total.

Dividia a leitura entre os alunos, um parágrafo para cada um, entregando alguns outros livros para quem quisesse acompanhar em silêncio. Pode parecer uma estratégia de leitura simplista demais, porém, aos poucos, alguns alunos que não costumavam fazer leituras em voz alta começaram a participar dessa quase “tertúlia”. No momento de distribuir os parágrafos, esses alunos pediam os menores e assim o número de pessoas para ler em voz alta cresceu durante o primeiro semestre.

Depois da leitura de um trecho d’O diário de Anne Frank, ainda tínhamos uns 20 minutos ou um pouco mais de aula. Esse tempo era usado pelos alunos para escrever em seus respectivos diários ou então para ler alguns livros da biblioteca, organizados em uma caixa que eu levava para a sala de aula. Essa logística – leitura d’O diário de Anne Frank, leitura de livros da caixa ou escrita no diário – me ajudou a perceber as relações que cada aluno estava estabelecendo com a escrita no diário pessoal: quem foi percebendo-se dono de seus dizeres, aproveitava esse momento para escrever, ou, se já fizera isso em casa, haja vista que a escrita no diário pessoal não era restrita apenas à sala de aula, lia o diário dos amigos; enquanto que, quem parecia não ver muito sentido naquela escrita, registrava alguma coisa em poucas linhas ou apenas dedicava-se à leitura dos livros da caixa.

Antes de partir para a descrição das atividades da “aula de diário” do segundo semestre, sinto a necessidade de relatar alguns pontos específicos, mas nem por isso, desconectados do que escrevi até agora.

De início, não tinha a intenção de contar aos alunos do 8º ano 1 e do 8º ano 2 sobre a pesquisa que estava sendo desenvolvida a partir da prática docente de escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa, porque tinha um certo receio de que se recusassem a participar ou então que o fizessem apenas por obrigação advinda da suposta relação de poder que existe de professora para com os alunos.

Entretanto, em março de 2015, na reunião mensal do grupo de estudos, cuja pauta incluía a discussão do meu projeto, algumas orientandas da Laura sugeriram que eu contasse sim, apresentasse a eles o sentido a mais que aquelas escritas ganhariam. Aceitei a sugestão e, na mesma aula em que lhes falei que leríamos o livro “O diário de Anne Frank” (FRANK, 2000), também contei sobre a pesquisa. No 8º ano 2, foi assim...

*“[...] Fiz uma retrospectiva da minha vinda para Rio Claro em 2011, a estranheza, o emocional abalado daquele ano (e essa é a parte onde meus olhos se enchem de lágrimas e a voz embarga e eles me olham como se nunca tivessem visto alguém chorar – talvez não uma professora, acho eu).*

*Falei-lhes da minha necessidade de estudar e que isso me fizera ficar mais um tempo aqui em Rio Claro. Disse-lhes então que precisaria da ajuda deles. A Isadora (com os olhos cheios de lágrimas) levantou a cabeça: ‘Tamo junto, sora’. A Kate abriu o sorriso dela e começou a bater palmas, os outros olharam para todos e se ajeitaram nas cadeiras.*

*Respirei fundo e aprofundei o que significa esse ‘me ajudar’: a escrita do diário por cada um; a permissão (ou não) da minha leitura; a vida de cada diarista, o ser humano de cada um [...] Porque afinal, antes de alunos e eu professora, nós todos somos seres humanos.*

*[...] Pedi-lhes que usassem o diário como forma de mostrar as histórias que eles têm, que cada um guarda e nem sempre dá tempo de eu saber como professora [...]” (Diário da Danubia, 10/03/2015).*

E no 8º ano 1...

*“[...] Falei para o 8º1 sobre os diários e a pesquisa. Não sei porém, avaliar até que ponto os toquei. [...] Ouviram atentamente o que lhes contei sobre mim e senti que seria difícil tocar nos assuntos pessoais deles porque ainda não me sinto tão próxima, não sei muito sobre eles. Para sensibiliza-los então, busquei um assunto que me*

*emociona: o desencarne, a morte de avós [...] e disse-lhes que poderiam trazer o relato, as reflexões sobre isso na vida deles [...] Tentei ilustrar um outro assunto, mais alegre, para que não ficassem presos a relatos tristes. Falei-lhes de escreverem as conquistas, os sonhos [...]*” (Diário da Danubia, 12/03/2015).

Ao longo do ano, com o desenrolar das atividades de escrita, fui deixando as situações acontecerem por si, tomando decisões de acordo com o que acontecesse, ou seja, de acordo com o trabalho docente que estava desenvolvendo nas aulas de Língua Portuguesa do 8º1 e 8º2. Porém, admito que ter-lhes apresentado a pesquisa no início tornaram mais fáceis as conversas no final do ano para convidá-los para dela participarem com a entrega dos diários.

Outro ponto a ser relatado que se tornou um importante aspecto foi a minha rotina de escrita. Se eu como professora propunha a escrita de um diário pessoal como forma de constituição de sujeitos autores de seus próprios dizeres, eu, pesquisadora, decidi romper com uma antiga “barreira”: escrever um diário, um registro cotidiano dos acontecimentos e das minhas reflexões sobre os mesmos. Escrevia todas as noites, quando já estava em casa, assim a coerência ficava entrelaçada à memória recente, mas isso estava me levando à exaustão, pois o relato de cada dia de aula ficava muito extenso e eu precisava controlar o tempo de me dedicar à escrita com os demais afazeres. Por fim, consegui me organizar para escrever após as “aulas de diário”, com foco nos acontecimentos e temas que tivessem surgido naquela aula, durante as atividades de leitura e de produção escrita. Assim, escrevia duas vezes por semana, ou condensava tudo no registro de uma só data. Ficava muito mais extenso do que antes, porém percebi que a escrita estabelecia-se de acordo com as temáticas pertinentes à escrita do diário pessoal, ou melhor, ao que havia acontecido na “aula de diário”.

O último ponto a ser esclarecido antes de começar a escrita sobre o desenrolar das atividades nas “aulas de diário” do segundo semestre: eu, professora, ler ou não ler o diário pessoal dos alunos. Como a fala da Gláucia, transcrita algumas páginas atrás, já demonstrou, a possibilidade de eu tornar-me uma leitora do diário pessoal deles era um questionamento da maioria. Durante a primeira escrita que os alunos do 8º ano 2 fizeram em sala de aula,

*“[...] Desencadeou então a minha controvérsia. Passaram a me trazer para ler o que haviam escrito: a Isadora, a Kate, o Evandro, o Leandro. E para ampliar a controvérsia, alguns começaram a passar o diário para o outro ler, assim, numa intimidade de quem se conhece a anos, de todos os dias. O Lucas olhava para o da*

*Gláucia, o Bryan passou o seu para o Flávio e vice-versa, e ninguém foi estapeado ou xingado por isso. Mas alguns ficaram sim na surdina [...]”*. (Diário da Danubia, 09/02/2015).

Na quarta-feira, foi a vez da turma do 8º ano 1 e

*“A controvérsia apareceu novamente. Enquanto alguns se protegiam com o estojo ou o braço, como a Luciana e o Celso, outros compartilhavam o diário com os colegas: a Ester que passou para Paloma, que passou para Alexandra, que passou para a Ester de volta. E eu estou cá pensando: Por que para alguns é tão fácil se ‘expor’ assim?”* (Diário da Danubia, 11/02/2015).

A partir dessa controvérsia, comum às duas turmas, foi que comecei a delinear o que hoje está materializado nessa dissertação, já que essas situações de intimidade foram emergindo em diversos momentos, de diversas formas, ainda que a escrita do diário pessoal na aula de Língua Portuguesa pelos alunos do 8º ano 1 e 8º ano 2 não tenha atingido a todas e todos com a mesma intensidade ou a mesma frequência (prova disto é que tenho aqui 15 diários dos quase 70 que foram escritos pelas duas turmas).

Ao final da “aula de diário”, eu perguntava para a sala, de forma geral, *“Quem vai querer que eu leve o diário hoje?”* e aqueles que quisessem, e isso eu precisei reiterar muitas vezes nas primeiras aulas, me entregavam o diário para que eu lesse em casa. Dizer que eu apenas lia o diário seria reducionismo da situação. Estabelecia-se, na verdade, um diálogo entre o autor-aluno, eu – que, na maioria das vezes, extrapolava o simples papel de professora e me tornava a leitora – e até mesmo o próprio diário, já que alguns alunos se dirigiam especificamente ao diário e não a mim.

A primeira vez que alguns alunos de ambas as salas me “elegeram” como leitora de seus diários desencadeou em mim um imenso conflito. Segue o que registrei sobre isso no meu diário...

*“[...] No meu entender, se os alunos me entregaram o diário, de alguma forma esperam um retorno. Decidi-me, depois de muito pensar, por usar papéis auto-adesivos (os post-its) com a escrita de alguma nuance que tenha me chamado atenção na escrita de cada um. Assim, creio por enquanto, o aluno poderá retirar meu comentário, excluí-lo quando e se quiser.*

*Porém, mesmo tendo esse cuidado, enquanto escrevia o post-it para a Cristina, comecei a pensar se a minha escrita não vai ‘moldar’ a escrita deles [...] E outro aspecto que me deixou em dúvidas: como não transformar meus post-its em panfletos de orientação educacional?”* (Diário da Danubia, 22/02/2015).

Diante desses questionamentos, escrevi correndo para a minha orientadora, que me acalmou e ainda despertou os seguintes posicionamentos:

*“Diário mais post-its podem estabelecer um diálogo que ultrapasse a dimensão de apenas sermos professores e alunos; traga-nos a alteridade para além das funções sociais restritas à sala de aula;*

*Sobre a preocupação da minha escrita controlar, conduzir a deles, é preciso pensar que toda escrita está implicada de outras [...]”* (Diário da Danubia, 23/02/2015).

Sendo assim, os post-its tornaram-se parte daqueles diários que me eram entregues para ler. Quando devolvia os diários, ficava aqueles minutinhos de silêncio na sala enquanto os autores “me liam” nos post-its, na sequência vinha alguns minutos de troca, haja vista que alguns autores entregavam seus diários para outros colegas lerem. Ou seja, aquilo que fora dialogado entre o autor, por meio do seu diário, e eu, por meio do post-it, expandia-se para o diálogo com outros.

Agora, acredito que consiga descrever as atividades didático-metodológicas desenvolvidas ao longo do segundo semestre. Volto ao meu próprio diário para começar a tratar desse avanço.

*“Hoje, dia mesmo de diário, trouxe-lhes o poema “Aos poetas clássicos”, do Patativa do Assaré. Explico-me... Estava realmente preocupada com a não-escrita de boa parte dos alunos no formato dessa aula, anterior às férias. Selecionei então esse poema [...] a fim de tentar fazê-los perceber que nem toda autoria é clássica, que é possível escrever de forma coloquial, que os temas são experienciados de formas subjetivas, que o ‘analfabeto cearense’ é um autor tanto quanto eles são”* (Diário da Danubia, 04/08/2015).

Era esse o objetivo principal da leitura do poema de Patativa do Assaré (2002, p.17-20), tanto no 8º ano 1, quanto no 8º ano 2. Ficamos então algumas semanas discutindo alguns trechos do poema relacionados com a importância da escrita, o sentir-se autor, o escrever como se fala e outros que surgissem de acordo com as opiniões dos próprios alunos. Pode parecer pouco, mas três alunos, do 8º 2, e mais dois, do 8º1, passaram a escrever com frequência após essa leitura. Nunca me entregaram o diário, nem mesmo deixavam que eu lesse de longe o que estavam escrevendo, o que me fazia apenas observá-los na simplicidade de seus registros.

Enquanto ainda desenvolvia as discussões sobre o poema “Aos poetas clássicos”, do Patativa do Assaré, uma problemática começou a se delinear nos meus



planejamentos. Até aquele momento, os textos que havíamos discutido em sala de aula foram escolhidos e trazidos por mim, até mesmo aquele poema que eu acreditava que tocaria os alunos para perceberem a escrita pertencente a todos os sujeitos, independente de qualquer condição. Porém, mesmo sabendo algumas músicas, filmes e programas de televisão que faziam parte do gosto e do repertório deles, eu não tivera a sensibilidade de efetivamente trazê-los para a sala de aula como forma de compreendê-los melhor. Percebi que estava “forçando” a compreensão partindo de mim para eles, e que se fizesse o movimento contrário – os textos deles para mim – poderia chegar a uma relação que até então não havia se estabelecido ou reafirmasse aquelas que já estavam em processo de consolidação: o papel de sujeitos de suas próprias escolhas e trocas entre eles e eu.

Sendo assim... *“Ontem apresentei-lhes um pouco mais sobre a proposta de eles mesmos trazerem os textos que acham interessantes, marcantes, principalmente tranquilizando-os que não seria todos em um único dia. Para que tenham um pouco mais de tempo para entenderem o que estou propondo, disse-lhes que trouxera um livro com quatro contos, mas que eu gostava mais de dois e eles podiam escolher qual queriam que eu começassem a ler”* (Diário da Danubia, 26/08/2015).

O livro citado acima é “Tchau”, da Lygia Bojunga (2004), e os contos a que me referi são “Tchau” e “O bife e a pipoca”. O livro, na verdade, é formado por quatro contos não interligados, mas os dois que apresentei como opção para votação nas duas salas apresentavam personagens com a mesma idade que os alunos dos 8º anos 1 e 2, bem como enredo cujos conflitos se aproximavam daqueles vivenciados por eles. A leitura dos contos foi então a fase de transição entre as minhas escolhas e aquelas que partiriam dos próprios alunos.

Deixei que cada sala escolhesse o conto a ser lido apenas pelo título e o resultado tornou-se interessantes, já que cada sala escolheu um diferente da outra: o 8º ano 1 escolheu “O bife e a pipoca”, porque “era de comida”; e o 8º ano 2, escolheu “Tchau”, que teve boa parte dos votos advindos das meninas.

Cada conto era dividido em pequenos capítulos, então ficava mais fácil dividir a leitura em voz alta como se fosse uma novela. Líamos alguns mini capítulos na primeira parte da “aula de diário”, discutíamos as confirmações, ou não, das hipóteses anteriores que eles haviam levantado sobre a narrativa e também aquilo que eles pensavam, achavam, sobre o que estava acontecendo, tentando estabelecer uma “ponte” entre a realidade deles e a apresentada no conto. Nos últimos vinte minutos de aula, cada aluno

fazia a própria escrita, e passei a considerar que alguns, que não se acostumaram com a escrita no diário, tentavam escrever um pouco sobre a parte lida no próprio caderno de Língua Portuguesa.

Terminada a leitura de “Tchau” e de “O bife e a pipoca”, as duas turmas começaram a trazer os textos que lhes fossem significativos. Conforme os “quereres”, as preferências, de alguns iam aparecendo, fui abrindo o leque de gêneros textuais. A maioria queria trazer música, aí combinei que seria responsabilidade do aluno trazer um pen drive ou outro tipo de arquivo e eu me responsabilizava pelo aparelho para reproduzir. Alguns optaram por clip e/ou trecho de filme. Outros por textos verbais (capítulos de livros, contos de internet, etc), que trouxeram escritos a mão ou no suporte original.

Nas primeiras combinações de quem traria o texto para compartilhar com os colegas e comigo, três alunos se disponibilizaram, mas, ao longo das aulas, fui percebendo que era muito, pois, se fizéssemos mesmo a discussão de cada um dos textos, não sobrava tempo para a escrita, fosse no diário, fosse no caderno de Língua Portuguesa. Então comecei a combinar com apenas um aluno para trazer seu texto escolhido, o que desafogou a aula e ajudou a administrar melhor a leitura, a oralidade e a escrita.

Quando essa nova fase da “aula de diário” começou, a partir da segunda quinzena de setembro, deixei no meu armário o livro “Ofélia, a ovelha”, de Marina Colasanti (2003), e o levava na bolsa na terça, para a sala do 8º 2, e na quarta, para a do 8º1. Em algum momento, pensava eu, algum aluno acabaria esquecendo de trazer o texto combinado e precisaria de um “livro na manga”. Esse momento acabou acontecendo já no final do ano nas duas salas, ainda que em semanas diferentes, e “Ofélia, a ovelha” acabou sendo a nossa última leitura na “aula de diário”, boa porque desencadeou diversas discussões – a troca da pele de ovelha por uma de raposa; por que querer ser raposa e não ovelha; a volta para o lugar de onde saiu, parecendo igual, mas cheia de diferenças por dentro.

Encerrei as atividades do diário em sala de aula, com os 8º anos 1 e 2, na primeira semana de dezembro, quando toda a sala ainda estava frequentando as aulas (na semana seguinte, alguns começariam a não ir, pois as boas notas e a boa frequência garantiam as férias antecipadas). Agora, estou me sentindo uma Ofélia. A cada página que escrevo dessa dissertação, sinto uma transformação tão interna, tão profunda, ou seja, sinto aquele algo a mais que somente a escrita pode revelar conscientemente.

## Entrega, escolha, descrições

Dezembro de 2015... Após um ano produzindo os dados com os alunos do 8º ano 1 e do 8º ano 2, um período de tensão com o convite para participarem oficialmente da pesquisa, a devida assinatura dos Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento<sup>15</sup> e a entrega dos quinze diários, reuni-me com a minha orientadora. Fui tirando da mochila cada um dos diários, dizendo um pouco sobre eles e seus autores, tomando a mesa dela tal como a minha se encontra agora. Não deixei nenhum na mochila, falei de todos, pois uma questão me angustiava, estava me incomodando desde quando os quinze me foram entregues, sem nenhum receio, sem imposições, pelos quinze autores: *“Como faria para selecionar, para exclusivizar um ou outro diário e excluir quatorze ou menos??”*.

Essa pergunta me doía muito mais ao lembrar que, enquanto conversava com os autores sobre como seria o andamento da escrita nesse ano de 2016, eles perguntaram se depois eu daria retorno, lhes mostraria o que havia escrito sobre o diário deles. *“Como explicar que eu havia escolhido alguns e não outros?”*. Uma situação que dependia da minha postura ética estava delineada e, então, precisei assumi-la, sabendo de antemão que tal ética influenciaria a estética do trabalho. Não escolhi, não selecionei, não excluí nenhum dos diários. Constam aqui os quinze que me foram entregues, quinze que, ao longo de 2015, aceitaram-me como interlocutora, quinze que fizeram da escrita do diário pessoal na disciplina de Língua Portuguesa o espaço de constituição da subjetividade, de si mesmo e de mim também.

Com o consentimento da minha orientadora, passamos a pensar em alguns aspectos que poderiam colaborar na descrição dos quinze diários. Adianto que a descrição que aqui faço, nesse momento do texto, não é o aprofundamento compreensivo nem do que está escrito nos diários, nem dos próprios sujeitos pelas suas escritas, nem mesmo da minha própria constituição na dialogia com os sujeitos e com a escrita. É uma descrição formal, a título de visualização dos diários ao futuro interlocutor dessa dissertação.

Os aspectos a serem descritos a seguir, definidos com a Laura, surgiram de acordo com o que eu lhe contei na reunião a que me referi acima: o nome dado a alguns diários, tal como Anne Frank nomeou o seu de Kitty; as respostas (ou não) aos post-its

---

<sup>15</sup> Projeto de pesquisa aprovado conforme Parecer nº 1.336.820, do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de São Paulo, campus de Rio Claro.

que eu deixava no próprio diário quando o autor o entregava para que eu lesse; se a intimidade foi mais ou menos favorecida pelo diálogo estabelecido no diário por meio dos post-its; o compartilhamento do diário com os colegas, ou seja, se o autor permitia, ou não, que os amigos da sala lessem o que já estava escrito, o que estavam escrevendo ou os post-its que eu escrevia e deixava no diário deles; a frequência, a continuidade da escrita.

Os demais aspectos que considerei na descrição que segue foram disparados quando copiei os originais e pude então revisitar página por página dos quinze diários. Naquele momento, virando e desvirando folhas, ia lendo uma parte ou outra de cada diário e fui definindo os seguintes aspectos: assuntos abordados em cada diário (e/ou escola e/ou família e/ou amigos e/ou relacionamento amoroso e/ou religião/religiosidade e/ou outros que fossem percebidos durante a leitura dos diários); a marcação do tempo por datas ou não; diários que ocuparam um ou mais cadernos, se foram reformados (passados a limpo ou com folhas arrancadas de um caderno e coladas em outro); a escrita (ou não) de outros textos que não fossem o relato do dia, tais como letras de música, versinhos, imagens, desenhos, fotos, etc; e a presença no diário da escrita de outros, que não fosse eu, com meus post-its, ou seja, se no diário de um determinado autor, há a escrita de outros autores, ainda que estes não tivessem seu próprio diário.

Em cima da minha mesa estão os quinze diários originais, pois estou aguardando o início do ano letivo de 2016 para devolvê-los, e estão também as cópias, xerocadas e encadernadas. Descreverei cada um deles em parágrafos separados para mantê-los pessoais, ainda que um ou outro diário sejam parecidos em um ou outro aspecto.

Uma caderneta de capa dura, encapada com papel contact na cor laranja. No centro, um desenho, quase uma tatuagem que se assemelha a uma caveira, acima dela o apelido, abaixo, o logotipo de uma marca esportiva. O espiral entortou com o manuseio ao longo do ano. Esse era o **diário do Evandro**, que não sentiu necessidade de nomeá-lo, mas começou a maior parte de suas escritas, sempre datadas, com “hoje...”. Tratou nelas o dia a dia com alguns amigos da própria sala e outros que já foram meus alunos também. Não se atinha apenas ao que acontecia na escola, trazia o antes e o depois, o tempo livre das carteiras enfileiradas. Seu interlocutor mais frequente era o Leandro, no diário escrevia o que vivenciava com o Leandro, o Leandro podia ler o diário do Evandro. Evandro não se incomodava em conversar diretamente comigo sobre algo que eu havia escrito no post-it do diário dele ou do Leandro, a responsividade se dava na

escrita e na oralidade. Escreveu com frequência rotineira até maio, depois passou a fazê-lo de forma mais esporádica, sendo que a data da sua última escrita foi 11/10/2015.

Como ele já apareceu no parágrafo acima, descrevo agora o **diário do Leandro**. Um diário de menino com cara de menino. Um brochurinha de capa dura verde, lisa, originalmente sem desenhos, mas onde foram colocados três adesivos de super-heróis em diagonal, metricamente organizados – um retangular, um circular, outro retangular. Nenhuma escrita adicional na capa. Na contracapa as informações pessoais com a letra do próprio Leandro. Por algum motivo que não chegou ao meu conhecimento, ele precisou reformar o diário. Arrancou as páginas já escritas, inclusive meus post-its, e colou-os no mesmo caderno. Não alterou nem a ordem e nenhum relato que já tinha feito. Logo na primeira página, havia um leão, desenhado com caneta preta, à frente de três listras com as cores do reggae e uma frase. A maioria dos registros dele também começavam com “hoje...” e, quando era especificamente para responder-me, utilizava-se do vocativo “sora” com a fluência de quem conversava comigo cotidianamente. Não esperava a terça-feira, o dia do diário, para escrever em sala de aula; se algo acontecia em outro lugar e/ou outro momento, Leandro já escrevia na sequência. Para enfatizar a emoção, o que estava sentindo, ele também se utilizava, às vezes, de emotions para se expressar. Além do dia a dia dentro e fora da escola, tratava na escrita de algumas angústias relacionadas à família, questões do bairro onde mora e, por fim, nas últimas escritas – que foram minuciosamente datadas ao longo do diário – é que começou a mostrar interesse por relacionamentos amorosos.

O **diário do Lucas** também era um brochurinha, de capa dura azul, um adesivo de super-herói no canto superior direito. No espaço para colocar o nome, estava o dele e o numeral romano I, uma sugestão de que não seria pouco o que ele escreveria ali e, por isso, precisaria, talvez, do II ou mais. Lucas manteve a mesma cor de caneta, azul, ao longo de todo o diário, intercalando com caneta vermelha, quando queria destacar alguma palavra ou expressão. Numerou todas as páginas do diário. Trazia uma diversidade de assuntos em seus registros: a ida ao centro da cidade, o namorico com a menina de outra sala, os trabalhos que lhe garantiam um pouco de dinheiro para suas despesas sem pesar as da mãe, as conversas com os amigos, mas dava especial atenção aos sonhos, projetos, fosse a chegada de um celular que comprara pela internet ou a imensa vontade de se tornar um jogador de basquete. Não precisou nomear o diário e, nas vezes que se dirigia a mim na própria escrita – “oh, sora” – pedia conselhos sobre

algum relacionamento – amoroso ou de amizade – ou ainda para se posicionar acerca de algo relativo à sala de aula ou à aula de Língua Portuguesa.

Um caderno espiral, de uma matéria, daqueles que vieram no “kit do governo”. A capa dura tem uma estampa jovem, colorida, uma moça cercada por alto-falantes e, ao fundo, as sombras de algumas pessoas praticando esporte. Mas, nem sempre o **diário de Dora** fora assim. Dora faltava bastante e, no início do ano, quando apresentei à turma dela a proposta de escrita de um diário pessoal, ela não estava na sala de aula. Sendo assim, no dia combinado para que, quem quisesse, trouxesse um caderno de sua preferência, Dora não trouxe o dela porque não sabia e eu entreguei-lhe um brochurinha comum, com uma capa frágil, que havia comprado em pacote fechado para casos como aquele. Foi nesse brochurinha que ela começou a escrever, mas, depois, ela trocou o diário para aquele que descrevi no início desse parágrafo. Arrancou algumas letras de música e desenhos que estavam no primeiro e colou no segundo, mas nada que fizesse referência ao que já havia revelado. Dora nomeou seu diário de Paul e, no início de suas escritas, geralmente se dirigia direto à ele, mas não deixava de lançar uma pergunta ou outra à “sora Danubia”, inclusive sobre a minha vida ou opinião pessoal. O diário de Dora foi compartilhado apenas comigo, nenhum outro colega ou mesmo as amigas tiveram acesso a lê-lo ou escrever nele. Os assuntos das escritas de Dora, datadas com dia, mês e ano, eram, digamos assim, muito externos à escola, já que tratavam da família, de algum romance que estava vivendo, das amigas e da vida social relacionada à igreja que ela frequentava.

Quando a capa do diário é lisa, de uma única cor, mas a autora dele gosta de cor até nas pontas do cabelo, ela cola adesivos, figurinhas, pinta com lápis de cor e usa caneta de várias cores. Assim é o **diário de Ione**. A capa dura era vermelha, ela encheu de adesivos da Minnie. As folhas brancas receberam adesivos de personagens de desenhos animados, desenhos feitos por ela mesma ou por outras meninas, letras ou escritas inteiras recortadas em papel colorido, papéis dobrados que eu abria sem restrição quando ela me entregava o diário para ler. Ione se referia ao diário apenas como “diário”, sem acompanhamento de termos carinhosos. Escrevia na aula de terça-feira, antes de ir pra escola, num dia de domingo entediante, enfim, não tinha hora pré-determinada para escrever. Tratou de religião, das suas mudanças de cidade, de alguns sonhos de adolescente e, principalmente, da relação conflituosa com a mãe e uma das irmãs. Quando eu lhe perguntava algo em algum post-it, respondia na folha subsequente, sem necessidade de demarcar que aquela parte era para mim. O que estava

escrito fazia parte do diário de Ione, simples assim. Mas Ione não tinha o diário tão trancado assim, porque nele era permitido a escrita e a leitura das amigas.

O **diário de Anastásia** foi um tanto quanto tardio. Durante o primeiro semestre de 2015, ela escrevia nas aulas de terça-feira e não fazia questão que eu lesse. Na verdade, ela estava muito mais interessada no **diário de Corina**. Desde suas primeiras escritas, Corina entregou-me o diário para ler. Aparentemente seria um diário de adolescente, namoricos, algumas briguinhas com as amigas e declarações de amizade eterna logo na sequência. Mas, um certo dia ela resolveu destrinchar na escrita uma situação complicada que estava vivendo e, ao mesmo tempo, criou coragem para relatá-la às amigas. Os post-its que eu deixava no diário de Corina eram então compartilhados, por escolha e autorização dela, com a Anastásia e a Gláucia, sendo que Anastásia se transformou na guardiã do diário de Corina, que tinha medo que alguém da família o descobrisse. Porém, Corina foi transferida, depois de convencer a mãe a deixá-la viver com a avó em São Paulo. Dessa forma, Anastásia não tinha mais porque guardar o diário de Corina e, acredito eu, foi quando ela decidiu entregar-me o seu próprio diário. Desconsiderou o que já havia escrito até então, comprou uma agenda de 2016 – capa roxa, almofadada, com o ano e algumas flores inscritas em baixo relevo – e passou a escrever ali e a me entregá-lo com frequência para ler. Não se importava com data, nem com a que já estava determinada na agenda nem com a que demarcava os fatos que estava relatando. Tratou nos seus registros sobre a doença da avó, a relação conflituosa com a família, o namoro sério com um menino de outra sala, a confiança (ou não) nas amigas da sala ou na prima. Escreveu intercalando lápis, caneta azul e caneta vermelha, parecendo que o objeto de escrita que estivesse mais próximo era o escolhido para fazer determinado registro. Até mesmo quando seu registro sobre uma amiga poderia ser considerado desagradável, o diário de Anastásia era compartilhado com esta, que fazia declarações de amizade à autora ali mesmo.

Dentre os brochurinhas que eu entreguei para aqueles que não trouxeram um caderno de sua preferência para escrever, o **diário de Diana** é o que se manteve mais original. Na capa, com um desenho infantil, Diana colocou apenas seu nome completo bem lá embaixo e na contracapa escreveu, com letra cursiva em tamanho grande, “Diário da Diana!”. A maior parte de seus registros foi feita a lápis ou com caneta azul, sendo que a data – dia e mês, na maioria das vezes – era escrita com a cor vermelha. Diana não se dispôs a compartilhar o diário com os colegas, sendo que, apesar de escrever desde fevereiro, ela resolveu compartilhá-lo comigo apenas no mês de abril.

Não sentiu necessidade de nomear o diário, nas vezes que se dirigiu diretamente a ele, usou a expressão “querido diário”. Ao final de cada registro, Diana geralmente escrevia uma espécie de síntese, com letras maiores, a fim de, acredito eu, enfatizar o que foi dito antes. Diana escreveu sobre o relacionamento com a mãe e muito sobre seus relacionamentos amorosos, como começaram, como terminaram e, frequentemente, se propunha a “esperar a vontade de Deus” para não sofrer mais.

Um caderno espiral pequeno, de capa dura cheia de “caras e bocas” do Homer, personagem da série “Os Simpsons”. No começo do ano, nas primeiras escritas, tive a impressão de que o **diário de Isadora** seria um companheiro para aquela menina tão sonhadora, que falava de Nárnia e imitava os personagens do filme “Frozen”. O diário de Isadora foi aberto a boa parte dos colegas de sala por boa parte do ano, algumas escritas foram feitas efetivamente a quatro mãos, com ela e mais um colega sentados na mesma cadeira. Porém, Isadora não escreveu com frequência, com nenhum tipo de rotina, algumas escritas demoraram duas semanas ou mais para que ela as finalizasse, sendo algumas datadas, outras não. Ao longo desses registros, ela se dirigia ao próprio diário – “Querido diário” – ou diretamente a mim – “sora Danubia”. Em uma ou outra escrita há a presença de emoções para reforçar seus sentimentos naquela situação descrita, que poderia tratar dela mesma, uma ou outra referência à família e aos amigos e amigas e, com maior frequência, de um menino que ela gostava, que namorou, mas depois acabaram terminando o relacionamento.

O **diário de Kate** é um dos maiores que tenho aqui em minha mesa. Não porque ele seja um caderno grande, de espiral branco, com 96 folhas, de capa dura com listras mescladas com vários tons da cor pink. É um dos maiores porque Kate ocupou praticamente todas as folhas com suas escritas, que ela não fazia questão de datar com exatidão. Somam-se a esses registros – alguns ocupando duas ou três páginas – desenhos, feitos por ela ou pelas amigas, a mão livre ou copiados de um original, letras de música inteiras. Kate decidiu um nome próprio para seu diário, fez um certo suspense sobre qual seria, até que colou na capa com letras grandes, listradas de vermelho e amarelo, acompanhado de dois corações nas mesmas cores. O nome escolhido para o diário de Kate foi Danubia e, ao escrever para a Danubia-diário sobre o irmão que fora encaminhado à Casa-Escola, sobre a possibilidade da avó perder a guarda dela e dos irmãos, sobre os relacionamentos amorosos não correspondidos, sobre as primeiras experiências da sexualidade, se dirigia diretamente a mim, questionava-me, nos mantínhamos em processo permanente de responsividade.



Um diário que na capa já anuncia o capricho da autora. Assim é o **diário de Helena**: um brochurinha encapado com papel contact pink; no centro da capa, um adesivo em formato de coração escrito “Capricho”; no canto superior direito e no canto inferior esquerdo, dois adesivos do “Smilinguido”. Na contracapa, o nome da autora e “My diary scholar” com a letra impecável de Helena e um outro adesivo do “Smilinguido”. Helena era sistemática quanto às datas, antes de cada registro colocava o dia da semana, dia, mês e ano. Tratava seu diário de “amiguinho”, muitas vezes acompanhado do pronome possessivo “meu”. Por ter vindo de uma outra escola e estar numa sala que a recebeu com um certo receio por perceber o quanto ela era inteligente, Helena demorou a demonstrar a possibilidade de diálogo comigo por meio do diário, permitindo que eu o lesse já no final do mês de março. Seu diário também tinha demarcações explícitas, pois, quando eu lhe deixava um post-it com alguma pergunta, alguma observação que merecesse uma resposta efetivamente escrita de Helena, ela escrevia “Respondendo a sua pergunta...” e marcava aquela parte com chave nas margens laterais. Além de mim, vez ou outra Helena permitia que Gláucia lesse um ou outro registro que ela escrevera, mas se outro colega, especialmente um dos meninos, tentasse fazer isso, ela se impacientava e ficava muito brava. Suas escritas estavam muito ligadas à sua própria rotina, ao que fazia no dia a dia, e, detalhe, era a única autora que nos seus escritos tratava de livros que estava lendo ou se atinha com mais encanto às leituras que realizávamos em sala de aula, além de trazer preocupações relacionadas à escola.

O **diário de Gláucia** é um dos mais intensos que tenho aqui. Aliás, são dois diários. O primeiro é um brochurinha de capa dura, com uma ursinha marrom de laço de fita pink na cabeça, com o fundo na cor roxa e arabescos dourados. Do segundo diário, tenho apenas as folhas que Gláucia retirou para me entregar, mas lembro-me sim dele: um caderno espiral grande, de uma matéria, de capa dura, do “kit do governo”, que ela começou a usar depois que as folhas do primeiro diário acabaram ainda durante as férias de julho. Na primeira folha, tanto do primeiro quanto do segundo diário, Gláucia colou uma foto dela, uma forma de identificação e, até mesmo, de confirmação de a quem pertencia aquelas escritas. Ela datava seus registros e, em muitos deles, colocava também uma espécie de resumo do seu humor naquele momento – “*se sentindo chateada*”, por exemplo. Gláucia escolheu também, cuidadosamente, o nome para o seu diário e o anunciou ao longo de um dos registros. Chamou-o de Danubia e, para a Danubia-diário, fazia confidências sobre o namoro com Felipe, um aluno da mesma

série, mas matriculado no período da manhã, as preocupações com as amigas e com os familiares, os sonhos premonitórios, as primeiras descobertas e transtornos da sexualidade, que eram lidas, primeiramente por mim, e depois pelas amigas que estavam sempre por perto. Gláucia não fazia questão de escrever apenas na aula de terça-feira, fazia isso de acordo com a sua própria vontade, o que se confirma pela frequência da escrita que ela desenvolveu durante as férias de julho.

Íris e Hebe, as gêmeas que vieram transferidas para a escola no início do segundo semestre letivo, foram matriculadas uma no 8º1 e a outra no 8º2. Apesar da gemialidade, as duas eram diferentes, tanto quanto seus diários. O **diário de Íris** era um brochurinha com as folhas quadriculadas, próprias para desenho geométrico, mas que se tornaram as linhas para os registros dela. A capa dura cor-de-rosa era estampada pelo desenho de uma menina com vestido azul, andando de patins, rodeada por cinco estrelas douradas. Na contracapa, Íris escreveu uma frase de incentivo a ela mesma e, na primeira página do diário, colocou o nome completo, a idade e desenhou duas borboletas. Íris usava muito a caneta azul para fazer seus registros, datados com dia, mês e ano, no canto superior da página, onde ela também fazia questão de um pequeno adesivo de bichinho. Ao escrever, diferenciava pelo vocativo a quem se dirigia aquela escrita, pois usava “querido diário” nos registros comuns e “professora” quando precisava se dirigir a mim. Além de mim, outra que tinha acesso às escritas de Íris era sua amiga Cristina, da mesma forma que Cristina compartilhava as dela com Íris. Suas escritas, que aconteceram na maior parte das vezes na aula de terça-feira, traziam um pouco das leituras que estava realizando, algumas preocupações com o dia a dia da escola, outras informações ou situações que envolvessem os familiares, sem privilegiar apenas a irmã gêmea, e, ao final de cada uma delas, fazia uma espécie de assinatura, seu nome acompanhado de alguns riscos.

O **diário de Hebe** era uma agenda de capa preta almofadada, com o ano 2013 inscrito em baixo relevo no canto superior direito. Na contracapa havia anotações de alguns números de telefone feitas por uma letra diferente da letra de Hebe, provavelmente da mãe dela, porque na página própria para os dados pessoais constava o nome completo da mãe, bem como o endereço. Acredito que a própria Hebe tenha arrancado as páginas com as primeiras datas do ano de 2013, já que começou a escrever na página datada de 18 de março. Para não confundir, ela sempre colocava a data atualizada de seus registros, dia e mês, logo no início e preferiu caneta, independente da cor, para escrevê-los. No diário de Hebe havia apenas suas escritas, sem nenhuma outra

forma de texto, e ela também não tinha o costume de compartilhar o diário com as amigas ou com outras pessoas, além de mim. Hebe ainda começou suas escritas usando o famoso “Querido diário”, mas, na maioria das demais, se dirigia diretamente a mim, por meio do “sora” ou “proffi”. Tratava de assuntos diversos em seus registros, tal qual a preocupação com um amigo doente, as questões amorosas, a mudança das amizades e uma ou outra situação vivenciada na família. A maior parte dos registros de Hebe foi escrita na aula de quarta-feira, sendo frequentes, mas curtos.

Um brochurinha de capa dura amarela, com uma faixa horizontal branca na parte inferior, sem nenhum adesivo, sem ilustrações, apenas a capa. Na contracapa, o nome e o endereço da autora. Esse é o **diário de Catarina**. No início de cada página, ela escrevia a data com caneta, sem se importar em manter um padrão de cor, enquanto que para a escrita do relato, Catarina preferiu a lapiseira para todos eles. Escrevia com frequência na aula de quarta-feira, mas não entregava com a mesma rotina. Quando precisava demarcar uma parte da escrita que era dirigida a mim, Catarina colocava um ponto vermelho, ou uma flechinha que ligava a sua escrita ao meu post-it. Não se dispôs a compartilhar o diário com mais ninguém, da mesma forma que não se utilizou de nenhum outro tipo de texto (letras de música, imagens, etc). Após aceitar o convite para participar dessa pesquisa, Catarina voltou-se para mim e perguntou se eu precisava que ela escrevesse mais algumas coisas, além do que já estava no diário. Respondi-lhe que não era necessário escrever algo que fosse apenas para meu interesse, eu tentaria compreender o que já estava ali, no diário, desde o início do ano letivo. Mesmo assim, durante a última semana de aula, a vi várias vezes escrevendo no diário, mesmo que não estivéssemos fazendo atividades relacionadas a ele. Por uma escolha minha, registro neste momento os assuntos que ela trouxe no diário antes do que acabei de relatar – algumas preocupações com a escola, o desenvolvimento da doença que Catarina tinha nos olhos, o trabalho após a escola que garantia um pouco mais de dinheiro para ajudar a mãe, algumas visões do mundo espiritual –, pois foram estes que Catarina se dispôs a compartilhar comigo antes de qualquer decisão relacionada a pesquisa. Porém, cabe-me também assinalar que, talvez, dependendo do que as escritas finais de Catarina me revelarem, outros assuntos possam emergir.

O **diário de Alice** recebeu poucas informações na parte externa. Era um dos brochurinhas que entreguei para aqueles que não trouxeram um suporte para o diário no início do ano. Ela então encapou com folhas pautadas de seu próprio caderno e, na parte superior, centralizado, escreveu “Meu diário”, seu nome e desenhou um coração pintado

com caneta vermelha. Alice sempre datava suas escritas com dia, mês e ano, e não fazia questão de usar lápis ou caneta, por isso há uma variedade de cores no diário dela. Alice tratava seu diário da forma mais comum – “Querido diário” – e, quando era necessário dirigir-se a mim, tratava-me de “sora” como no dia a dia rotineiro da sala de aula. Alice compartilhou o diário apenas comigo, sem costume de mostra-lo às amigas da sala. Tratava de assuntos familiares, aqueles envolvendo o irmão caçula que também era aluno na mesma escola, mas, principalmente, trouxe relatos profundos sobre os amores que foi tendo ao longo do ano, até encontrar aquele que se transformou em relacionamento sério. Alice escreveu até a última folha do diário, sua última escrita tem data de 26/10/15, mas, talvez porque o ano já estava acabando, não se dispôs a continuar no segundo diário, apesar do meu post-it de incentivo, apenas se despediu dele, o guardou e, pouco mais de um mês depois, entregou-o à mim para a pesquisa.

## DIÁRIOS PESSOAIS E CRÔNICAS: PERSPECTIVA METODOLÓGICA NAS FRONTEIRAS DO RELATAR E NARRAR

No decorrer de uma pesquisa referenciada na perspectiva sócio-histórica, aquela que, nos dizeres de Freitas (2003), acontece “a partir do lugar sócio-histórico no qual [o sujeito] se situa e depende das relações intersubjetivas que estabelece com os sujeitos com quem pesquisa” (p.28), é possível também surgirem indagações relacionadas ao tratamento metodológico a ser utilizado com os dados nela produzidos.

Esta seção é, então, uma resposta às inquietações que emergiram nas reflexões desta pesquisadora, primeiramente professora de Língua Portuguesa da rede estadual de educação do Estado de São Paulo, quanto ao gênero textual a ser elaborado para a compreensão dos dados produzidos durante a pesquisa “Diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa: da intimidade à perspectiva dialógica da linguagem”.

Faz-se necessário nesse momento uma retrospectiva, um *flashback* no contexto e nas condições em que a pesquisa surgiu e aconteceu, assim como eclodiram as indagações que me movimentaram a escrever este capítulo para aporte teórico-metodológico.

Conforme narrei na seção “Do diário coletivo ao diário pessoal: o caminho do trabalho docente até chegar a pesquisa”, após a escrita do diário coletivo com os 7º ano 2 e 7º ano 3, no ano de 2014, afloraram para a minha prática docente algumas questões – “Ao invés de um diário coletivo, um diário pessoal responderia melhor ao desenvolvimento da escrita nas aulas de Língua Portuguesa? Se sim, por quais motivos?”; “Quais são as marcas de escrita que eu, autora-professora, deixo em meus autores-alunos?”; “Qual a intensidade do diálogo que pode ser estabelecido entre o autor-aluno de um diário pessoal e a leitora-professora?” – que me moveram a desenvolver a pesquisa “Diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa: da intimidade à perspectiva dialógica da linguagem”<sup>16</sup>, ao longo do ano de 2015, junto às turmas do 8º ano 1 e 8º ano 2, das quais eu era professora de Língua Portuguesa, em 2015.

Como mestranda regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp de Rio Claro, no mesmo ano de 2015 estava frequentando as

---

<sup>16</sup> Talvez o leitor já tenha percebido, mas faço uma pausa agora para chamar-lhe, estrategicamente, a atenção. Esse título é referente à pesquisa que desenvolvi acerca da prática docente de escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa. A dissertação que aqui está é consequência, tanto da prática docente quanto da citada pesquisa, mas traz objetivos outros, que foram explícitos no capítulo “Escrita depois para ser lida antes”.

disciplinas, sendo uma delas – “Pesquisa, alteridade e formação: apontamentos teórico-metodológicos” – ministrada pela minha orientadora, Profa. Dra. Laura Noemi Chaluh, além de participar do Grupo de Estudo e Pesquisa “Linguagem-Experiência-Formação”.

Foi nesse momento de intersecção entre a pesquisa acontecendo em sala de aula com dois gêneros textuais muito próximos – o diário pessoal e o diário de campo – e a leitura e a discussão dos aportes teóricos da disciplina e do grupo de estudo (BAKHTIN, 2011; BENJAMIN, 1994; e LIMA, GERALDI e GERALDI, 2015) que tratavam sobre gêneros discursivos, o autor, a personagem e o movimento de “narrar” a/na pesquisa, que passei a me questionar acerca desses mesmos conceitos que eram concernentes à minha prática de professora e, paralelamente, apresentavam-se redimensionados no ato de pesquisar e produzir conhecimento.

Este capítulo seção apresenta-se, então, organizado da seguinte forma: a primeira parte tratando sobre gênero discursivo, tipologias textuais, especificamente “narrar” e “relatar”, com base no Currículo de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo (2010) e Cadernos do Professor dos 6º e 7º anos (2014); a segunda parte trata das minhas indagações sobre a distinção entre “narrar” e “relatar” no ato da elaboração de uma dissertação; e a terceira pretende adentrar a escolha de um gênero textual narrativo – crônica – como forma de tratamento metodológico dos dados produzidos a partir de um gênero do agrupamento relatar – o diário pessoal.

### **Currículo de Língua Portuguesa, tipologias e gêneros discursivos**

O atual Currículo do Estado de São Paulo foi implantado na rede estadual de educação a partir de 2010, após um período de “experimentação” da então chamada Proposta Curricular. O documento atual traz como princípios da educação “uma escola que também aprende”, “o currículo como espaço de cultura”, “as competências como referência”, “prioridade para a competência da leitura e da escrita”, “articulação das competências para aprender” e “articulação com o mundo do trabalho”. Além do Currículo do Estado de São Paulo, há também os materiais denominados Caderno do Aluno e Caderno do Professor para cada uma das disciplinas – seja do Ensino Fundamental Anos Finais, seja para o Ensino Médio.

No Currículo, as disciplinas escolares estão organizadas de acordo com as grandes áreas do conhecimento propostas pelos PCNs e PCNs+, sendo elas Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática e Linguagens, todas acompanhadas de

suas respectivas Tecnologias. A disciplina de Língua Portuguesa está, assim, inserida na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, junto com Arte, Língua Estrangeira Moderna e Educação Física.

Tratando agora especificamente do Currículo de Língua Portuguesa, bem como de algumas colocações do Caderno do Professor, tem-se que o centro da aula de Língua Portuguesa é o texto “compreendido em seu sentido semiótico, podendo, assim, estar organizado a partir da combinação de diferentes linguagens, não apenas da verbal” (SÃO PAULO, 2010, p. 30).

Os “textos” são tratados com base no conceito de gêneros discursivos, ou seja, “os modelos relativamente estáveis orientados pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional” (SÃO PAULO, 2010, p. 30), “construídos histórica e culturalmente pelas pessoas para atingir objetivos específicos em situações sociais particulares” (SÃO PAULO, 2010, p. 31). Porém, para fins didático-pedagógicos, o Currículo traz os gêneros textuais organizados de acordo com a tipologia textual, “espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição [...] os tipos textuais incorporam os gêneros do discurso particulares” (SÃO PAULO, 2010, p. 31)

A concepção de organização dos gêneros discursivos em tipologias textuais para fins de desenvolvimento de uma sequência didática que trate da produção, uso social e composição linguística dos textos foi proposta por Dolz e Schneuwly (2004). De acordo com os autores franceses, os agrupamentos são elaborados considerando as regularidades e transferências linguísticas de cada gênero, sendo que, para serem aceitos no contexto didático escolar, precisam atender a critérios de correspondência aos objetivos de comunicação oral e escrita relacionados ao ensino; demonstrar as diferenças tipológicas dos gêneros discursivos; e, por fim, que os gêneros sejam agrupados de forma relativamente homogênea no que se refere à capacidade de linguagem dentro de cada agrupamento, ou tipologia textual.

Dolz e Schneuwly apresentam cinco tipologias textuais, segundo as capacidades de linguagem dominantes e os domínios sociais de comunicação: narrar – mimeses da ação através da criação da intriga, pertencente à cultura literária ficcional; relatar – representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo, dentro da documentação e memorização das ações humanas; argumentar – sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição na discussão de problemas sociais controversos; expor – apresentação textual de diferentes formas de saberes, a fim de transmiti-los ou

construí-los; descrever/prescrever ações – regulação mútua de comportamentos por meio de instruções ou prescrições (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 121).

O Currículo de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental Anos Finais organiza-se com essas cinco tipologias textuais, privilegiando-as, bem como os respectivos gêneros discursivos que elas abrangem, da seguinte forma: narrar – 6º ano; relatar – 7º ano; descrever/prescrever ações – 8º ano; expor e argumentar – 9º ano.

O que pontuarei nos próximos parágrafos dessa seção está relacionado às tipologias narrar e relatar, com base no Caderno do Professor do 6º ano (SÃO PAULO, 2014a) e do 7º ano (SÃO PAULO, 2014b), importantes para as indagações e demais considerações para a metodologia de compreensão dos dados da pesquisa “Diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa: da intimidade à perspectiva dialógica da linguagem”.

Dolz e Schneuwly (2004) trazem a fábula, a lenda, o conto maravilhoso, de terror, a narrativa de aventura, de ficção científica, de enigma e a novela como exemplos de gêneros discursivos agrupados na tipologia narrar, enquanto que na tipologia relatar, estariam o relato de experiência vivida, de viagem, o testemunho, a notícia e o ensaio (auto) biográfico.

Diante dessa variedade de gêneros textuais abrangidos pelas duas tipologias aqui destacadas, o Currículo de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo propõe-se a adentrar aspectos temáticos, composicionais e linguísticos da fábula e da crônica narrativa, no 6º ano, e do relato autobiográfico e da notícia, no 7º ano. Para tanto, as orientações do Caderno do Professor encadeiam-se de forma a mostrar que o texto narrativo “está a serviço do imaginário, não se prestando, portanto, a uma exigência de leitura mais informativa” (SÃO PAULO, 2014a, p.42), ou seja, envolve o leitor por meio da ficção e da fruição, para a apreciação estética das questões humanas atemporais, prezando um esquema de “situação inicial > conflito > aprofundamento do conflito > clímax > resolução” (SÃO PAULO, 2014a, p. 22).

Por outro lado, ao se tratar dos gêneros discursivos agrupados na tipologia relatar, a principal distinção a ser feita é justamente que estes têm “a função social de relatar acontecimentos reais, documentando as ações vividas por seus autores” (SÃO PAULO, 2014b, p. 10), cumprindo esta função social sem utilizar-se da imaginação, invenção ou da intriga, mas trazendo “o contexto histórico que permanece ao fundo de



cada texto, de forma explícita, bem como marcas de tempo ligadas à cronologia humana” (SÃO PAULO, 2014b, p.17).

O primeiro passo que me levou à pesquisa “Diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa: da intimidade à perspectiva dialógica da linguagem”, a produção de um diário coletivo com as turmas de 7º ano de 2014, surgiu justamente no contexto didático-pedagógico de que os alunos tivessem contato com um gênero – diário – que “documentasse” as experiências no contexto da aula de Língua Portuguesa, de acordo com o olhar subjetivo, ainda que de um grupo específico de alunos.

Um diário (seu nome assim indica) deve estar escrito ao longo dos dias e dos acontecimentos vividos, sem outro plano que tenha intenção de apressar, em suas páginas o passo do tempo e a sedimentação que este proporciona ao escritor do diário. Por isto, nas anotações de um diário cabe tudo o que sucede no tráfego dos acontecimentos cotidianos do autor [...] As entradas podem ter uma assiduidade ou uma frequência (não necessariamente diária) que permita perceber o conjunto do diário e o tempo registrado como um contínuo (ALBERCA, 2000, p. 14-15)

A produção de diários pessoais pelos alunos das turmas de 8º Ano do Ensino Fundamental colocou-se como uma forma de estabelecer cadeias de identificação, na medida em que “introduz a convicção do eu como critérios de validade da razão” (ARFUCH, 2002, p. 44), estabelecendo um espaço de interlocução que é próprio à intimidade e às experiências de si mesmo e, ao mesmo tempo, uma atividade compartilhada, desenvolvida pela maioria dos alunos da turma.

Até então parecia que as situações estavam muito bem definidas: depois da escrita de um diário coletivo, uma pesquisa com a escrita de diários pessoais estava sendo desenvolvida, com o objetivo geral de compreender quais aspectos da escrita autobiográfica, especialmente a escrita de diários, potencializam a constituição de sujeitos autores de seus próprios dizeres. Enfim, em sala de aula e relacionados à produção de dados da pesquisa, eu e os demais sujeitos autores nos detínhamos a gêneros discursivos específicos ao agrupamento relatar. Entretanto...

**Uma disciplina, algumas indagações, um caminho metodológico**

A disciplina “Pesquisa, alteridade e formação: apontamentos teórico-metodológicos” foi ministrada pela primeira vez em 2015, e carinhosamente apelidada de “disciplina sobre Bakhtin”, já que minha orientadora e também professora dessa disciplina tem um extenso trabalho de pesquisa com este autor e outros que o trazem enquanto referência nas Ciências Humanas. Dentre os textos que discutimos ao longo do segundo semestre de 2015, trago agora, principalmente, aqueles que despertaram as minhas indagações e, por consequência, o que desenvolvi até agora nesse ano de 2016.

Bakhtin (2011) define que “o objeto das ciências humanas é o ser *expressivo e falante*” (p. 395), colocando também a oposição perceptível entre o conhecimento da coisa e o conhecimento do indivíduo, sendo a coisa desprovida de interior, de subjetividade, e o indivíduo, o sujeito do diálogo, da interrogação, da prece. É preciso então, trazer para as Ciências Humanas o indivíduo e os indivíduos, na medida que “ao abrir-se para o outro, o indivíduo sempre permanece também para si” (p. 394).

No momento de compreender a inter-relação das consciências envolvidas na pesquisa em Ciências Humanas, há que considerar e emergir a configuração dialógica da compreensão. Esta se desmembra em atos particulares, inseridos, porém, no contexto dialógico.

Bakhtin (2011) ainda coloca que o movimento dialógico da interpretação pode ser perceptível em três etapas: o ponto de partida com um determinado texto; o movimento retrospectivo, por meio dos contextos do passado; e o movimento prospectivo, antecipando e/ou iniciando o futuro contexto. A presença do “contexto” nessas etapas torna-se tão forte justamente porque o autor se delineia sim na forma e no conteúdo de sua obra, mas ele faz-se sujeito no encontro com o outro. São textos que só tem vida contatando com outros textos, sendo que esses “outros textos” é o próprio contexto, aspecto inerente e emergente nos textos em si.

Sendo assim, no texto-obra que se constrói na pesquisa em Ciências Humanas, a interpretação é o correlacionamento de dado texto com outros textos e a índole dialógica traz a infinitude e a insondabilidade dos sentidos para além dos significados. Confirmei então, a partir dessa leitura, que a dissertação traria a compreensão dos sujeitos da pesquisa, inclusive eu mesma, enquanto professora-pesquisadora e sujeito, a fim de estabelecer a dialogia das consciências na constituição de sujeitos autores e leitores dos diários pessoais.

Contudo, pensava eu naquele momento, como fazer isso? O primeiro passo seria sim uma leitura atenta dos diários que os alunos, talvez, me entregariam, buscando os

detalhes mínimos e, aparentemente, desavisados por meio do paradigma indiciário de Ginzburg (2006). O que me instigava era, na verdade, como apresentar o que eu estaria compreendendo a partir dos diários?

Eis que então, minha orientadora traz a leitura e a discussão de outro capítulo bakhtiniano, “O autor e a personagem”, do livro “Estética da criação verbal” (BAKHTIN, 2011). Sobre o autor, Bakhtin (2011) destaca que

“O autor nos conta essa história centrada em ideias apenas na obra de arte [...] o autor reflete a posição volitiva-emocional da personagem e não sua própria posição em face da personagem [...] o autor cria, mas vê sua criação apenas no objeto que ele enforma, isto é, vê dessa criação apenas o produto em formação e não o processo interno psicologicamente determinado [...]” (BAKHTIN, 2011, p. 5).

Chamava-me sim a atenção dessa definição de autor como “o agente da unidade tensamente ativa do todo acabado, do todo da personagem e do todo da obra, e este é transgrediente a cada elemento particular desta” (BAKHTIN, 2011, p. 10). Sendo autor-criador, os aspectos éticos e estéticos da obra, a dissertação no caso, estariam a meu encargo.

Porém, o que pensar sobre “personagem”, haja vista que este era, até então, uma invenção, que no meu contexto profissional apresentava-se como elemento da narrativa ficcional, exercendo funções diversas (protagonista, antagonista, secundário, narrador-personagem). Se entendera bem, os sujeitos que estiveram comigo no encontro dialógico da pesquisa, no momento do texto-obra se tornariam “personagens”... Mas como, se eram sujeitos reais, dotados de consciência própria, sendo que uma parte dela estava materializada na escrita dos diários pessoais?

Sobre a consciência do autor e da personagem, Bakhtin (2011, p. 11) coloca que “A consciência do autor é a consciência da consciência, isto é, a consciência que abrange a consciência e o mundo da personagem”, ou seja, os sujeitos da pesquisa mantem-se inacabados naquilo que poderíamos chamar, simplificarmente, de “vida real”, mas, ao tornarem-se personagens de uma obra, ganham acabamento – consciência e mundo – através da ação ética e estética do autor. Enfim, o processo era mesmo aquele que angustiava: personagem me lembrava ficção, então de alguma forma, eu-autora “inventaria” aqueles sujeitos de modo a transpô-los à obra como personagens, carregados de consciência por meio da minha consciência. Embora tenha acertado comigo essa conclusão, como fazer ainda era a minha maior dúvida.

Então, talvez para complicar ainda mais, mas também para começar a solucionar, revimos na disciplina um artigo que havíamos discutido no grupo de estudos, um texto que trazia justamente o movimento de narrar na investigação em educação, a fim de demonstrar que “o uso das narrativas como método de *investigação* ou de *pesquisa* [...] decorre, em parte, da insatisfação com as produções no campo da educação que se caracterizaram por falar *sobre* a escola em vez de falar *com* ela e *a partir dela*” (LIMA, GERALDI e GERALDI, 2015, p.2, grifos dos autores).

A discussão em sala de aula girava em torno da ideia de que a narrativa na pesquisa volta-se para as singularidades, a localidade e temporalidade das ações, a imprevisibilidade e as implicâncias daquilo que foi ou está sendo realizado dentro da escola, isso porque “a narrativa destaca-se por explicitar subjetividades em jogo, pela construção polifônica dos personagens, por um bom enredo e um desfecho moral” (LIMA, GERALDI e GERALDI, 2015, p. 8). Entendia aquele movimento de escrever, de registrar o que acontecia na escola, de trazer a voz do outro, ainda que pela própria escrita de quem está narrando, mas pra mim, professora de Língua Portuguesa, isso não era narração, era relato.

Quando o artigo trouxe a distinção entre quatro tipos de pesquisa narrativa – a saber, “1) a narrativa como construção de sentidos para um evento; 2) a narrativa (auto) biográfica; 3) a narrativa de experiências planejadas para serem pesquisas; 4) a narrativa de experiências do vivido, isto é, narrativa de experiências educativas” (LIMA, GERALDI e GERALDI, 2015, p. 8-9), o incômodo se tornou maior, pois eu ensinara aos meus alunos do 7º ano que “autobiografia” e “biografia” e “relato de experiência vivida” eram gêneros discursivos cujo objetivo principal era relatar a experiência – de si ou do outro –, documentar, e não narrar, trazer o enredo ficcionalmente. Ao longo da pesquisa, escrevemos diários pessoais e diário de campo, e agora narraria o que antes relatara? Que impasse era esse no qual eu estava envolvida entre a face professora e a face pesquisadora?

Passei a pensar nas considerações de Bakhtin (2011) acerca do autor-criador diferenciar-se do autor-pessoa e também o que dissertara sobre a personagem. Primeiro, era preciso acertar comigo mesma que o movimento que faria não era ficção no seu sentido mais puro, inerente. Era um “processo de ficcionalização”, ou seja, a construção a partir da consciência de um autor-criador, cujos encontros dialógicos com os sujeitos reais, proporcionou-lhe a consciência daqueles sujeitos enquanto “personagens” da sua narrativa. A partir disso então, decidi que, no momento da compreensão dos dados

materializados nos diários pessoais (gênero discursivo do agrupamento textual relatar, de acordo com o Currículo de Língua Portuguesa), eu faria uma narrativa, porém, produzindo, de forma arquitetônica, um gênero, predominantemente, narrativo. Restava agora, a resposta à última indagação: Que gênero seria esse?

Diante dessa minha sequência de dúvidas, minha orientadora trouxe para lermos e discutirmos em sala de aula o capítulo “O narrador”, de Walter Benjamin (1994), que trata da ação de narrar como “a faculdade de intercambiar experiências” (BENJAMIN, 1994, p. 198), dos dois tipos arcaicos de narradores, o viajante e o camponês, da crítica e diferenciação do romance da narrativa (o que muito me espantou também, haja vista que, considerando os estilos de época literários, o romance tem grande espaço, diante da intensa ficção que permite-lhe representar a sociedade e os valores culturais de uma determinada época. Mas não é esse detalhe que vem ao caso, agora).

Relevante é destacar o trecho

“[...] entre todas as formas épicas a crônica é aquela cuja inclusão na luz pura e incolor da história escrita é mais incontestável. E, no amplo espectro da crônica, todas as maneiras com que uma história pode ser narrada se estratificam como se fossem variações de uma mesma cor. O cronista é o narrador da história [...]” (BENJAMIN, 1994, p. 209).

CRÔNICA. Era esse o gênero narrativo que eu procurava. Benjamin (1994) falava sobre as crônicas medievais, os chamados cronicões pela Literatura Portuguesa, mas eu já estava considerando para além, a crônica narrativa que se desenvolvera e se adaptara de tal forma ao contexto brasileiro que, defendem alguns especialistas, não tem nem mesmo tradução/comparação para outros países. Assim, ...

### **Crônicas: do diário pessoal para a narrativa (quase) literária**

*“[...] O deus Cronos dos gregos. Senhor do tempo e de todos os mortais, dono dos dias e das noites, de todos os anos da vida, devorador dos próprios filhos. Um cru canibal guloso. Deus muito antigo. Um velho demônio. Quem sabe? Senhor das seivas e dos sopros. Da pressa e da paciência. Dá-me dias fastos e momentos propícios. Dá-me o bem que muito dure. Leva o mal que logo acabe. Tu que és tão poderoso, porque eterno e mutante a uma só vez, ensina-me. O que for de se aprender. Mas depois me deixa viver para usar esse aprendido. Vá lá que o bom não seja eterno, mas ao mesmo que não dure*

*tão pouco. Devia fazer uma oração para ele. Tempo, tempo, tempo [...]”* (MACHADO, 2007, p. 49).

Na mitologia grega, *Chronos* era o deus do tempo. Da palavra grega “chronos”, veio o termo atual, crônica, a narração de um ou mais acontecimentos em determinado tempo. Durante a Idade Média, a crônica narrava o maravilhoso e o lendário. No Humanismo português, o cronista tornou-se escritor profissional, responsável por narrar os feitos dos reis.

Porém, foi a partir do século XIX, especialmente no Brasil, com a ampliação da imprensa, que a crônica começa a ganhar delineações do gênero que é hoje. No jornal, nos espaços de rodapé, as crônicas registravam e comentavam a vida cotidiana da província, do país e até do mundo. De acordo com Melo (1985), foi aqui que a crônica desenvolveu “a feição de relato poético do real, situado na fronteira entre a informação de atualidade e a narrativa literária” (p. 111).

Já que estamos tratando de transformações, é preciso fazer um adendo nessa seção para chegarmos às “Crônicas da Intimidade” e “Crônicas de Autoria”.

Quando a minha orientadora e eu fechamos o projeto da pesquisa “Diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa: da intimidade à perspectiva dialógica da linguagem”, o conceito de intimidade estava relacionado à escrita de si, ou seja, ao universo interior que cada autor, possivelmente, desenvolveria ao longo da escrita de um gênero discursivo que preza, com muita ênfase, aquilo que é pessoal, subjetivo. Tanto que, dentre os objetivos, era apenas um dos específicos que pretendia ater-se à ela: ampliar a compreensão do conceito de intimidade próprio da escrita de si e que se depreende no tratamento dos diários pessoais.

Isso datava do início de 2015, ou seja, início da pesquisa. Entretanto, o que acontece e o que se compreenderá sobre o que aconteceu, nem sempre é exatamente como foi anteriormente estabelecido. Por isso, já durante a pesquisa, problematizava com frequência com a minha orientadora que era muito intenso o movimento dialógico entre alguns autores dos diários pessoais e eu, no papel de leitora. Percebia um fluir na simples entrega rotineira desses diários para que eu os lesse e deixasse os post-its. Tratavam de assuntos comuns aos adolescentes (família, amigos, sexualidade, etc), mas sem estabelecer uma relação hierarquizada de que eu, como interlocutora adulta, não poderia interferir naqueles assuntos. Na verdade, perguntavam-me, confessavam-me,

davam importância ao que eu dizia, na medida que eu também importava-me com o que estavam dizendo.

No final do ano, quando quinze autores entregaram-me seus respectivos diários, o aspecto mais fremente que minha orientadora captou da minha argumentação diante da dificuldade de selecionar algum diário, excluindo os demais, de que faria a análise de todos, foi justamente o processo de intimidade, enquanto sinônimo de amizade, confiança, que se estabeleceu entre mim e aqueles quinze autores. Assim, o foco da dissertação passou a ser a intimidade possibilitada pela escrita como espaço de constituição da subjetividade e daí o título “Crônicas da Intimidade”, crônicas escritas a partir da compreensão dos indícios de intimidade nos diários pessoais.

As “Crônicas de Autoria” fazem parte do próximo capítulo da dissertação. Foram escritas a partir dos diários de quatro autores-alunos – Gláucia, Kate, Leandro e Lucas, com o objetivo de compreender as marcas de autoria pertinentes ao gênero textual diário pessoal, no contexto no qual a pesquisa se desenrolou. No que tange à autoria, detenho-me em apenas quatro diários, posto que não haveria tempo hábil para fazer o mesmo movimento de escrita de crônicas com os quinze diários. Optei então por dois diários de menina e dois diários de menino, considerando o de Gláucia e Kate, pois estas deram o meu nome aos seus diários e o de Leandro e Lucas, na medida em que estes foram os meninos que escreveram com mais frequência.

Voltando agora às crônicas...

A crônica é considerada um gênero híbrido, pois possibilita o trânsito pelo real e pela ficção, pelo noticioso e pelo literário, ou seja, tem a subjetividade da literatura e a objetividade do jornalismo. Aproxima-se da notícia (gênero que também agrupa-se à tipologia relatar, assim como o diário), mas torna-se extremamente literária no movimento de narrar um fato cotidiano a partir de um tempo criador que os reinventa “para narrá-los de forma poética, para traduzir verdades que a mera reprodução dos fatos não poderia expressar” (ROSSETTI, VARGAS, 2006, p. 8-9).

A crônica retrata subjetivamente um fato, de forma que este seja um meio e não um fim. Os fatos das “Crônicas de Autoria” e das “Crônicas da Intimidade” são os dados postos nos diários, um meio para interpretar/compreender as questões autorais e a intimidade, e não o “produto final” das mesmas.

Para fazer essa espécie de retrato subjetivo na crônica, de acordo com Jorge de Sá (apud FERREIRA, 2008), “a observação direta dos fatos é condição essencial para que os acontecimentos efêmeros ganhem concretude e passem a integrar a realidade

[...]” (p. 368), observação esta que aconteceu em duas fases ao longo da pesquisa que aqui tratamos: a primeira, na vivência dos fatos em sala de aula, mais o registro dos mesmos no meu diário de campo; e a segunda, durante a leitura dos diários, com base no paradigma indiciário de Ginzburg (2006).

Não há impessoalidade na narração feita pelo cronista, já que é a visão de mundo dele, a verdade que ele dá aos fatos, a carga emocional que interessa transmitir ao leitor, segundo Moisés (1997). A crônica tem seu objeto no cotidiano, num tempo determinado e, no caso das “Crônicas da Intimidade” e “Crônicas da Autoria”, o cotidiano é o contexto sócio-histórico e cultural inerente à própria pesquisa, marcado pelo tempo de desenvolvimento da mesma.

Isso sem contar a beleza do trabalho literário da linguagem da crônica, um estilo próximo da conversação, aquela mesma tão informal, que só poderia acontecer entre pessoas íntimas, o que nos leva a concordar – e nos encantar – com Candido (1980), quando este diz que a crônica

Por meio dos assuntos, da composição aparentemente solta, do ar de coisa sem necessidade que costuma assumir, ela se ajusta à sensibilidade de todo o dia. Principalmente porque elabora uma linguagem que fala de perto ao nosso modo de ser mais natural. Na sua despreensão, humaniza; e esta humanização lhe permite, como compensação sorradeira, recuperar com a outra mão uma certa profundidade de significado e um certo acabamento de forma, que de repente podem fazer dela uma inesperada, embora discreta, candidata à perfeição (p. 5).

Diante da colocação acima, fica fácil perceber que as “Crônicas de Autoria” e as “Crônicas da Intimidade” adotam o Írismo, a poeticidade, como forma de compreender e refletir sobre o processo autoral e a intimidade na constituição da subjetividade.

As “Crônicas da Autoria” reúnem sete crônicas que narram a compreensão das marcas de autoria, a partir de sete temas – amizade, Deus, estrutura composicional, família, linguagem, música e si mesmo. São elas: “Canção da Amizade”, “Crer”, “Sobre o tempo. Sobre o espaço”, “Primeiros outros”, “Emoção à interlocução”, “Musa Música” e “Eu em si mesmo”.

Já as “Crônicas de Intimidade” são quatorze baseadas nos quinze diários (uma das crônicas envolve dois diários ao mesmo tempo): “A última escrita”; “Abrigo”; “Amizade de adulta com adolescente”; “Das possibilidades de uma amizade”; “Duas Danúbias”; “Éramos três”; “Escrita de si”; “Hoje”; “Menina sonha ou escolhe”; “O



amigo de Lucas”; “O que já era pra ser”; “Os parças”; “Relatividades”; e “Sobre revelar-me a mim. Sobre revelar-se a si”.

As “Crônicas de Autoria” e as “Crônicas da Intimidade” diferem-se das demais e mais conhecidas por dois aspectos. Primeiro porque não foram escritas para serem publicadas em jornal ou qualquer outro meio de comunicação voltado à imprensa, e sim para compreender a autoria e a intimidade no processo dialógico da pesquisa; por isso também as trato de crônicas (quase) literárias. Segundo, não tratam de personagens de domínio público, nomeados por suas funções sociais e/ou genericamente (o pai, a gerente, o Joãozinho, etc). Os personagens têm nomes próprios, todos eles de origem grega, pseudônimos escolhidos de acordo com alguma característica que me marcou no contato íntimo com os sujeitos autores dos diários.

Cada crônica traz diversos trechos dos seus personagens-autores e, em alguns momentos, dos meus dois diários de campo também. Para diferenciá-los das demais partes do texto, os trechos dos diários estão demarcados entre aspas e itálico, acompanhados de uma espécie de referência bibliográfica, como no exemplo a seguir: (Diário da Danubia, dd/mm/aa). Quando foi preciso reproduzir, na crônica, algum post-it meu – seja um trecho, seja o texto integral –, este foi demarcado também com aspas, itálico, mas com recuo de 3 cm à esquerda e à direita, para que, visualmente, ficasse mais parecido com o formato de um bloco de anotações.

## NOVELOS DA AUTORIA

Quando criança, costumava sair da escola e ir para o sítio da Vó Carmem. Algumas vezes, já quase no fim da tarde, encontrava-a sentada numa cadeira de fio, com o começo de uma peça de tricô sob o colo, as agulhas seguras nas mãos, paradas, da mesma forma que os olhos, voltados para o infinito. Perguntava-lhe o que estava acontecendo, ela olhava-me mansamente e respondia-me que estava apenas pensando em como continuar aquele tricô. Para a maioria das costuras, ela tinha moldes de revistas; porém, para o tricô ia tirando ideias do que já vira, já fizera, daquilo que estava já “embutido” na sua cabeça, até tricotar a peça nova que queria.

Começo esse capítulo após um período de “agulhas suspensas” e “olhos no infinito”, que aproveitei para tirar dos baús cadernos com anotações de leituras anteriores à esta dissertação e também para novas leituras de referencial teórico e releituras de alguns diários pessoais – diário do Lucas, do Leandro, da Gláucia e da Kate.

Para que minhas agulhas consigam bem definir os pontos desse capítulo, deixo bons novelos de lãs aparentes, explícitas, na minha cesta de costura: um referente à “diário”, com implicações (auto)biográficas e de gênero discursivo; outro, à “autoria”, engomada de polifonia, linguagens, conteúdo; e, aquele especial, o novelo “Crônicas de Autoria”, entrelace de arremate dos dois outros.

### Novelo “Diário”

A beleza principal desse novelo vem, justamente, da simplicidade de seu material, as escritas ordinárias – também chamadas de escritas do cotidiano, aquelas que tratam das experiências pessoais ou coletivas vividas pelos seus próprios autores, da capacidade dos seres humanos de inscreverem sua singularidade e, ao mesmo tempo, constituírem a própria subjetividade, num determinado tempo-espaço mediado pela linguagem.

Sobre essas escritas ordinárias de cunho autobiográfico, Arfuch (2002, p. 37) destaca que surgiram no espaço da solidão, da leitura silenciosa e da meditação, com um arremedo de oralidade, num momento de “infância” da compreensão da constituição da subjetividade, de forma que as memórias propiciassem o despontar da própria personalidade.

A escrita autobiográfica surge como uma forma de oferecer visibilidade à formação e à reflexão sobre a própria formação de si como ser humano e, conseqüentemente, como autor de seus próprios textos. O indivíduo nesse processo de escrita de si não assume a posição de simples objeto da ação de escrita, mas sim de sujeito ativo que carrega em si saberes plurais, críticos e interativos que se baseiam nas mais diversas experiências pessoais.

A narrativa de si tem sua principal base na experiência, já que quem somos hoje constitui-se de aprendizagens que vivemos anteriormente. O sujeito também reaviva pelo esforço da memória apenas aquilo que lhe foi significativo, interrogando as experiências passadas que conferem novos sentidos ao presente. O esforço de memória concilia lembranças e também esquecimentos, sendo que nesse último caso, se houver resistência para reavivar os acontecimentos, é preferível deixá-los esquecidos como alternativa para a continuidade do exercício de autorreflexão.

Arfuch (2002) diz ainda que

[...] na construção da narrativa da identidade, os gêneros primários tem grande importância: através de eles, se traça em boa medida a experiência cotidiana, as formas múltiplas em que, dialogicamente, o sujeito se cria na conversação [...] (ARFUCH, 2002, p. 65).

E, quando se trata de gêneros discursivos, o ponto mais bem laçado nesse capítulo de tricô se entrelaça apertadamente com Bakhtin, que considera os gêneros primários e secundários da seguinte forma:

[...] é de especial importância atentar para a diferença essencial entre os gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexos) [...] Os gêneros discursivos secundários surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições de comunicação discursiva imediata (BAKHTIN, 2011, p. 263).

Por isso a importância dos gêneros primários na construção da narrativa de identidade postulada por Arfuch (2002). São os gêneros primários, tais como o diálogo cotidiano, a carta, o relato do dia a dia, que mais se aproximam da narrativa escrita no/do espaço biográfico, de forma a deixar fluir na escrita a imediatez e a espontaneidade do vivido.

Se Bakhtin (2011) considera como gêneros primários do discurso aqueles que se constituem nas atividades cotidianas comuns, é possível laçar um ponto bem fechado nessa carreira do tricô para defender que o diário é um desses gêneros primários, que aflorou na intimidade, na privacidade do lar, e foi se constituindo como escrita libertária, de intercâmbio do autor consigo, ou seja, “uma escritura essencialmente de dentro, onde os sentimentos, as sensações internas, ocupam um grande lugar; uma escritura que rejeita uma organização formal, uma escritura essencialmente do registro do descontínuo, do efêmero” (DIDIER *apud* CUNHA, 2009, p. 160).

Buscando pontos bem laçados numa peça de tricô já pronta, temos a dissertação de Thies (2008, p.44), que destaca que já no século XIX, manter um diário era uma prática relativamente corrente, cada vez mais difundida, sendo que as origens e os significados de tal desenvolvimento eram múltiplos, já que se pode encontrar nele o aspecto de “agenda”, com registros, notas de despesas e gastos de recursos, anotações sobre o tempo, bem como a escrita pessoal.

Segundo Viñao (1999, p. 8), o diário:

es una sucesión de textos más o menos extensos escritos sobre la marcha, al hilo de los acontecimientos, con mayor o menor frecuencia y regularidad, a lo largo de los años o durante un período de tiempo determinado. El peso de la realidad inmediata, aún viva, sobre o a partir de la que se escribe, le confiere, por lo usual, un carácter fragmentario y atomizado. La ausencia de perspectiva temporal provoca además, en este tipo de textos, la yuxtaposición de detalles sin interés aparente junto a otros relevantes... el diario, como forma textual reviste a su vez modalidades diversas y sirve a propósitos muy variados.

Hess (2006), em texto específico sobre os diversos tipos e nuances do diário, afirma que este opera sobre dois eixos: duração e intensidade. A primeira é determinada pelo contexto de produção, de escrita do diário, enquanto que a segunda mostra-se pela própria densidade da escrita, já que o diário é um procedimento de acumulação.

Oliveira (2002), adentrando um desses significados do diário, diz que este

é abordado enquanto dispositivo da cultura [...] como forma de expressão pessoal. Esta vai se inserir de forma pública ou privada, comunitária ou individual, a depender do tipo de função que o diário vai exercer para aquela comunidade ou indivíduo engajado nas redes sociais (OLIVEIRA, 2002, s/p).

Penso aqui comigo, enquanto ajeito esse novelo, que o que foi tricotado até agora é o cerne mais rústico dos aspectos diarísticos. Sinto a necessidade de entremear

alguns fios mais delicados, que se sugestionem filosoficamente, tais como a compreensão de denominação “diário pessoal” e dos âmbitos “íntimo”, “público” e “privado” na escrita de si.

A escolha do termo “diário pessoal” aconteceu de uma forma mais simples que qualquer estudo acerca de “diários” poderia especificar.

No ano anterior, enquanto 7º ano, os alunos haviam escrito um diário coletivo, que Hess (2006) entenderia como “diário de bordo”, aquele que “registra o vivido de um grupo. Ele é destinado a ser lido por outros” (HESS, 2006, p. 95). Chamávamos de “diário coletivo” ao invés de “diário de bordo” para dar ênfase à escrita e leitura abertas não apenas a mim, na figura de professora de Língua Portuguesa, mas também a todos os alunos das salas que o produziam. Era um diário cuja escrita se restringia a um tempo e espaço determinado – a aula de Língua Portuguesa –, sendo marcado por uma pretenciosa autoria coletiva (digo pretenciosa no sentido de demonstrar que, mesmo sendo coletivo, cada escrita, no diário, era feita por um autor-aluno encarregado, não era a escrita de um grupo, apesar de se referir a um e estar compartilhada com o mesmo).

No projeto do ano seguinte, tricô que “modelou” a pesquisa e, conseqüentemente, essa dissertação que estou a tecer, o diário foi adjetivado “pessoal”. Hess (2006) concebe que “o diário íntimo ou pessoal é aquele feito pelo adolescente ou pelo homem de letras [...] toma como objeto o vivido pessoal de uma pessoa” (HESS, 2006, p. 94) e Viñao (1998, p.8) ainda considera que “El diario íntimo... permite - por la inmediatez de la escritura - una mayor espontaneidad en la exteriorización del yo”.

Apesar da adjetivação desse tipo de diário como “íntimo” ou “pessoal”, ao vê-lo adentrar a sala de aula, naquele ano de 2015, optei chama-lo apenas de “diário pessoal”, com a intenção de que fosse o contrário do “diário coletivo”, ou seja, escrito apenas por um autor, sendo que este relataria aquilo que lhe fosse pertinente, uma decisão subjetiva de acordo com o vivido cotidiano, e não restrito à aula de Língua Portuguesa.

Conforme Cunha (2008, p. 119) o objetivo de um “diário pessoal” é apressar em suas páginas o passar do tempo e a posse que este vai deixando em quem escreve o diário.

Além disso, na elaboração do projeto a ser desenvolvido com os alunos dos 8º anos 1 e 2, receava as interpretações múltiplas que o termo “diário íntimo” poderia

desencadear, haja vista que não pretendia – e não poderia – prever, menos ainda cercar, as escritas de “intimidade” naqueles diários<sup>17</sup>.

Interlaçando Hess (2006) e Cunha (2008) chega-se a uma “correntinha” relacionada à “intimidade”. O primeiro destaca que o “diário íntimo” – que a partir de agora passo a tratar apenas de diário pessoal – tem por objeto a exploração da construção do “me”, do “eu”, enquanto que a segunda pondera que o diário é um dos recursos mais relevantes para a expressão, cultivo e auscultação do íntimo, de forma que nele se pode guardar e resguardar aquilo que constitui uma das facetas da identidade, a “intimidade”.

Ou seja, a escrita de um diário pessoal perpassa a escrita de si mesmo, na medida em que o diarista “materializa” na palavra escrita, facetas inerentes à sua própria personalidade. A marcação de pessoalidade com pronomes e verbos na 1ª pessoa do singular, recurso linguístico que demarca o vivido pelo diarista, em um espaço de escrita capaz de “deixar em redoma”, uma espécie de proteção contra o que poderia ser externo, permite aflorar o “eu”, sujeito da experiência e da escrita, bem como aquilo que lhe é íntimo, pertencente a ele mesmo.

Por isso, o ponto a ser tricotado agora é como o “eu” – sujeito em movimento de constituição na escrita de si – depreende-se na instituição de autoria nos diários pessoais. Para tanto, trago para as minhas agulhas o segundo novelo que deixei a vista na minha cesta de costura.

### **Novelo “Autoria”**

Autoria é uma preocupação inerente a todas as atividades de escrita vinculadas a essa dissertação que estou a coser. De primeiro momento, me preocuparam as já relatadas falas dos alunos, especialmente na aula de Língua Portuguesa, comparando a facilidade de “copiar texto”, contrária à dificuldade de escrevê-los, bem como a

---

<sup>17</sup> Tanto é que, conforme narrado no capítulo “Metodologia” as preocupações quanto ao processo de intimidade desencadeado pela escrita dos diários só foram perceptíveis na reunião com minha orientadora, em dezembro de 2015, a partir das escritas dos diários já finalizadas. Espero que também já tenha percebido o que vou colocar, mas, se não, faço explicitamente agora. Quando cito “A diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa: da intimidade à perspectiva dialógica da linguagem”, estou me referindo à pesquisa que desencadeou esta dissertação, com a intenção de que o leitor perceba que são dois textos e, conseqüentemente, dois contextos diferentes: a pesquisa foi um; a dissertação é este que aqui está.

estratégia de “modelo” que os 7º anos 2 e 3, em 2014, desenvolveram para registrar o vivido na aula de Língua Portuguesa no diário coletivo de cada turma.

Assim, o projeto de escrita de diários pessoais, com as turmas dos 8º anos 1 e 2, no ano seguinte, objetivava a escrita rotineira de um gênero autobiográfico, sem cunho avaliativo, a fim de que os alunos se percebessem sujeitos de seus próprios dizeres.

Até então, essa era a consideração simplista sobre autoria à qual eu me detinha. Autor é o “dono” dos seus próprios dizeres. Porém, foi Bakhtin (2011, p. 10) quem trouxe-me a definição incisiva sobre este termo: “Autor: é o agente da unidade tensamente ativa do todo acabado”. O autor é, então, um produtor semiótico, criador de si, dos outros e de sua própria obra, a partir do vivido – único e irrepetível – que se materializa na escrita.

A escolha de Bakhtin por “agente” para se referir ao “autor” implica necessária atividade, ação, movimento quando se trata de autoria, ou seja, o dizer, a enunciação é carregada de uma incompletude fundante ativa. Para Thies (2013, s/p), “ser um aluno autor na escola significa ‘autorizar-se’ a dizer e a produzir enunciados com sentido”.

Até porque, para Bakhtin, nos dizeres de Freitas (1995, p. 135)

“[...] o enunciado se produz num contexto que é sempre social, entre duas pessoas socialmente organizadas, não sendo necessária a presença atual do interlocutor, mas pressupondo-se a sua existência [...] Assim, todo enunciado é um diálogo [...] o que importa é que é uma relação entre pessoas”.

As afirmações anteriores, acerca do enunciado, explicitam que o movimento autoral se insere sempre num determinado contexto, do qual outros sujeitos – também autores – são co-partícipes. Segundo Amorim (2004, p. 15), o dialogismo permite a inclusão da alteridade, ou seja, sendo o “enunciado um diálogo”, este supõe, permite, necessita, condiciona-se – e demais verbos de ação – à presença, ainda que não material, do outro.

Advém, juntamente com a citação acima, outras assertivas de Bakhtin acerca da autoria. Uma delas é que o mundo da vida é objeto da enunciação de um autor: a vida é uma espécie de ato complexo, que são as “ações de sujeitos humanos que compõem a vida inteira na sua totalidade” (BAKHTIN, 2010, p. 44). Esses atos vividos emanam responsabilidade e responsividade na ética – instituída pela linguagem escrita, no caso dos diários pessoais –, a qual pressupõe uma estética, enquanto acabamento, entre o “eu” e o “outro”.

Assim, Thies (2013, s/p), ao tratar da autoria nos diários de irmãos agricultores, ressalta que

A estética diz respeito à maneira como o autor organiza suas ideias, seu modo de pensar no seu discurso em permanente interação com o outro. A estética como maneira de organizar o discurso está presente na inscrição da vida através do ato que é realizado por um autor.

Ao quase final desse romance, pode-se ainda buscar compreensão das questões autorais relacionadas ao gênero específico da pesquisa a que essa dissertação se refere: os diários pessoais.

Ainda Bakhtin (2011) esclarece que “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (p. 262, grifos do autor), refletindo condições e finalidades de produção específicas por seu conteúdo temático, construção composicional e pelo estilo da linguagem.

É possível compreender então, que o gênero diário pessoal é um tipo relativamente estável de enunciado, cujas características – conteúdo temático, construção composicional e estilo de linguagem – foram influenciadas pelas situações comunicativas que já desencadearam a escrita de diários pessoais. Porém, estas mesmas características se flexibilizam diante de uma nova situação comunicativa, bem como do movimento autoral elaborado pelo autor distinto.

A próxima parte, ou melhor, o próximo romance, aquele com a lã mais fina para esse tricô, tecida com maior cuidado e, portanto, merecedora de agulhas mais atentas e pontos mais firmes, trata das marcas sógnicas do movimento autoral de Lucas, Leandro, Gláucia e Kate, impressas em seus respectivos diários pessoais, bem como as também marcas da constituição da subjetividade através do dialogismo e da alteridade, ou seja, do “eu”, do(s) “outro(s)” e/ou com o(s) outro(s).

### **Novelo “Crônicas de Autoria”**

Percebo que agora movimento minhas agulhas com mais cuidado. O arremate de uma peça de tricô é um momento extremamente especial, em que os detalhes, as singularidades, precisam se entrelaçar de maneira profunda com o que foi trançado até



então. É o arremate que será analisado por aqueles que buscam a sensibilidade da compreensão, não apenas as generalizações redundantes.

Quatro diários foram considerados para esse momento. Dois diários de menina – Gláucia e Kate – e dois diários de menino – Leandro e Lucas. Foi preciso um recorte, uma seleção de linhas de raciocínio, haja vista que não seria possível abarcar o movimento autoral de cada um dos autores.

A partir deles, tricoto sete “Crônicas de autoria”. Considerando as características do gênero discursivo traçadas anteriormente, a primeira crônica destaca marcas autorais na construção composicional; a segunda, no estilo da linguagem; e as demais crônicas, aquelas marcas relacionadas a alguns conteúdos temáticos que fluem nos quatro diários pessoais – música, Deus, família, amizade e “si mesmo”.

Entretanto, longe de pretender divisões em categorias, as sete crônicas, arrematadas entre si e com as demais considerações tricotadas com os textos anteriores, compreendem como o “eu” e o “outro” se entrecruzam na teia dialógica, se constituindo sujeitos a partir da autoria dos/nos diários.

### **Sobre o tempo, sobre o espaço**

Diário. Palavra longa no seu sentido de constância, de fazer por dias. Dia a dia rotineiro, marcação de tempo – psicológico, consciente de si; cronológico, desfolhando o calendário.

Kate, Gláucia, Lucas e Leandro marcam, por escrito, o correr dos dias em seus próprios diários.

Leandro escolheu começar a escrita sempre na página à direita do pequeno caderno verde. No topo, no espaço em branco, antes das linhas, colocava dia, mês e ano (dd/mm/aa) e, na sequência, advérbio de tempo, sinônimo de presente...

“26/04/15

*Hoje cheguei de uma das viagens mais top que já fui em minha vida [...]*”

(Diário do Leandro, 26/04/2015, grifo meu).

Era um domingo. Leandro escolhia, então, tempo e espaço para além da aula de Língua Portuguesa. A escrita precisa acontecer com o momento vivido dilatado na memória. Até na aula seguinte, outros “hoje” já teriam sido vividos.

Lucas também demarca seu tempo diário. Amplia as marcas de tempo, mostrando que a escrita de si não tem um só momento determinado. Organizou-se numerando as páginas do seu diário...

*“[...] Depois vou contar como foi minha noite no sábado, mas antes vou numerar minhas páginas [...]*

*[...] colocamos nosso som lá fora e ficamos escutando sertanejo e assim foi meu sábado!*

05/05/15

06/05/45; T-F e Q-F” (Diário do Lucas, 05 e 06/05/2015).

Para além do dd/mm/aa, Lucas trazia também os dias da semana, legíveis com a primeira letra do dia em maiúscula, com destaque, mas não se importava com o lugar físico dessa data, pois até mesmo a lateral das páginas ainda era espaço do diário. O que ele fazia questão de demarcar, com hora e minuto, era aquela escrita feita na madrugada, a escrita de si feita na escuridão do quase – quase fim de noite, quase começo de dia.

O dd/mm/aa de Gláucia, geralmente aparecia no topo da página. Porém, sua escrita dela não se restringia a um só momento daquele dia. Às vezes, para tratar de si, era preciso mais momentos, mais tempo.

*“10/03/15*

*[...] Vamos ver agora o que mais vai acontecer hoje! Beijoh, até daqui a pouco!!!”*

E, na página seguinte...

*“Querido diário, espero conseguir lhe contar tudo o que quero, até nos mínimos detalhes [...]”* (Diário da Gláucia, 10/03/2015).

Gláucia também expande as barreiras do tempo e espaço da aula de Língua Portuguesa, bem como de “fora da escola”. Marca nas suas páginas que escrever não é restringir.

*“[...] Bom, agora estou na aula de História [...] e aqui estou eu durante a aula dela falando com você... kkk [...]”* (Diário da Gláucia, 19/03/2015).

Quanto a Kate... Bem, ela começou datando suas escritas com dd/mm/aa, no topo da página, no local que geralmente os cadernos já reservam para isso. Porém, o correr do tempo na escrita de Kate era tão avante quanto o próprio momento vivido por ela, que deixou de lado dd/mm/aa e, simplesmente, escreveu, escreveu, escreveu. A cada nova escrita, começava uma nova página, e, se necessário, no fluxo quase oral da

sua escrita, trazia “*hoje*”, “*ontem*”, “*amanhã*” ou “*não tem aquele assunto lá que te contei outro dia*” (Diário da Kate, s/d).

Para Kate, Gláucia, Lucas e Leandro não foi preciso regras para compor o tempo e o espaço da escrita dos diários. Foi o devir do tempo e a ampliação dos espaços que se construíram na própria constituição de si.

### **Emoção à interlocução**

A escrita das páginas de um diário é tão espontânea quanto o vivido do cotidiano. A imediatez do dia a dia revela-se na expressividade da linguagem de Gláucia, Kate, Leandro e Lucas.

Uma escrita sem muita preocupação com regras de pontuação ou divisão em paragrafação. Corrida, a mão no fluxo do próprio pensamento.

Entre “*Bom*”, “*ai*”, “*neh*” – marcadores discursivos da oralidade que permeavam as escritas deles – outros exibiam, especialmente um *você*, o que mostrava o outro, interlocutor próximo, em tempo, espaço e intimidade – ou seria “a outra interlocutora”, ou “outros interlocutores”.

“*Olá, diário! Fiquei alguns dias sem escrever em você, mas aqui estou para contar as notícias a você [...]*” (Diário da Gláucia, 03/07/2015, grifos meus).

“*Danubia, estou continuando você aqui, mas preciso comprar um caderno para decidir se é nele que quero continuar você [...]*” (Diário da Gláucia, 30/07/2015, grifos meus).

“*Querido diário, bom... eu gosto de uma música chamada Memória, é da Banda Malta, eu acho muito legal, pois então vou cantar e escrever pra você ver como ela é [...]*” (Diário da Kate, 13/02/2015, grifos meus).

“*Oi, Danubia, tudo bem? Então eu vou falar uma coisa pra você [...]*” (Diário da Kate, s/d, grifos meus).

“*Olá, diário! Hoje vou falar sobre o que aconteceu [...]*” (Diário do Lucas, 09/02/2015, grifos meus).

“*[...] Verdade, professora, decidi [...]*” (Diário do Lucas, 15/04/2015, grifos meus).

“*Sinceridade, sora, tem vez que sinto vontade, sim [...]*” (Diário do Leandro, 20/05/2015, grifos meus).

E nesse quase cara a cara da escrita diarística, outra marca se revela, ou melhor, outra marca ajuda os autores a se revelarem, a transparecerem a si mesmos ou ao *você* – seja um *você diário*, *você sora*, ou *você você*. “Emotions”, vários símbolos para expressar, justamente, a tradução das emoções.

*“Hoje eu quebrei o vidro da escola. Pô! Moh foda! Agora vou ter que pagar R\$23,00 pra escola, eu, o Bryan e o Lucas.*

*Kkk*

*Mas nós vamos pagar*

*!!*

*⤴* ” (Diário do Leandro, 01/09/2015).

*“[...] depois passei na loja e fui ver se meu celular estava pronto, mas infelizmente ele não tem mais conserto [...]*

*: \ :/”* (Diário do Lucas, 13/02/2015).

*“[...] caraca, véio, ‘to’ falando, porque eu não pensei nisso antes ☺ <3 [...]*” (Diário da Kate, s/d).

*“Querido diário, achei que ninguém ia lembrar do meu niver ☺, mas lembraram ☺ e eu estou feliz por isso [...]*” (Diário da Gláucia, 09/06/2015).

Seja entremeado à própria escrita, seja ao final... Não importava a Gláucia, Kate, Leandro e Lucas onde colocar um emotion. Importante mesmo era que a escrita deprendesse, extravasasse em outros símbolos, a emoção sentida por um “eu autor” para outros “você interlocutor”, na fluidez dialógica daqueles diários.

## **Musa Música**

Depois do Olimpo vencer os Titãs, Zeus recebeu a incumbência de criar divindades capazes de fazer retumbar, ecoar as vitórias perpetuamente. Ele compartilhou o leito de Mnemósine, a deusa da memória, durante dez noites e, um ano depois, nasceram as nove musas, guardiãs da Arte, personificação daquilo que nós, enquanto humanos, tentamos fazer de mais divino.

Talvez dessas musas, aquela que mais fala conosco nesses tempos atuais é Euterpe, ou simplesmente... Música<sup>18</sup>. Nos diários de Kate, Gláucia, Leandro e Lucas então, ela faz além do que Zeus e Mnemósine poderiam imaginar. A Música significa a vida.

Como no diário de Lucas, pode ser a primeira escrita, enunciado de outros que o toca por dizer de si mesmo.

*“Fé em Deus que ele é justo*

*Ei irmão nunca se esqueça da guarda, guerreiro*

*Levanta a cabeça, truta*

*Onde estiver, seja lá como for*

*Tenha fé porque até no lixo nasce flor”* (Diário do Lucas, s/d).

Ou estar simbolizada nas cores vermelha, amarela e verde, as cores do reggae, que fazem fundo para o leão desenhado na abertura do caderno de Leandro.

Viva mesmo a Música se mostra no diário de Kate e Gláucia.

É parte tão integrante da vida delas que Gláucia completa os espaços da página, após terminar a sua escrita, com trechos de Música.

*“Espaço em branco, nem pensar!*

*- Trecho da música “Escreve aí”, Luan Santana!*

*É que eu te amo e falo na sua cara [...]”* (Diário da Gláucia, 27/03/2015).

E Kate brinca com a Música, nos seus mais variados estilos.

*“Oi! Bom, olha o que eu vou fazer... Misturar música kk*

*Ei lindinha, não desisto de você e nem você de mim desencana, facilita, uma guerra fria [...]”* (Diário da Kate, s/d).

*“Oi, Danubia! Então, tenho várias coisinhas pra te falar, mas com palavras não sei dizer kkk”* (Diário da Kate, s/d).

Entendem que Música consola.

*“Hoje eu estou muito triste, pois queria cantar esta música para ele*

*Deus, mais uma vez segure minha mão*

*Minha alma aflita pede sua atenção [...]”* (Diário da Kate, 09/04/2015).

Música conecta.

*“Espírito Santo, é incrível como me sinto*

---

<sup>18</sup> Talvez o profissional músico venha a me dizer que o que há no diário de Kate, Gláucia, Leandro e Lucas não é, propriamente, a “música”, e sim a “letra da música”. Porém, considero a vivência que tive com esses autores e os demais, que traziam sempre “música” no fone de ouvido, nos momentos de conversa, relacionadas à alguma matéria, etc.

*Quando invade meu ser*

*Não dá pra explicar a vontade que tenho de chorar*

*Quando meu coração arde com a tua presença [...]”* (Diário da Gláucia, 27/05/2015).

Música instiga conversa.

*“Sora Danubia, que músicas você gosta? 🎵”* (Diário da Gláucia, 14/04/2015).

*“Sobre as músicas... Bom, eu gosto pra caramba de sertanejo, mas de MPB também. Se quiser te passo o nome de alguns cantores legais”* (post-it meu no Diário da Gláucia, s/d).

*“Ah, sora! Quero sim! Gosto bastante de sertanejo, tenho várias. Fala sim pra mim alguns cantores legais”* (Diário da Gláucia, 15/04/2015).

*“Essa música é para você decorar*

**PRA NÃO DIZER QUE EU NÃO FALEI DO ÓDIO**

**PROJOTA**

*Pra não dizer que não falei do ódio,*

*Digo que isso daí não me faz bem [...]”* (Diário da Kate, s/d).

Então, se para o poeta “Os sabiás divinam”, na condição de perfeição da sua cantoria natural, a criação da humanidade dos deuses, a Música humaniza.

## **Crer**

“Deus é justo em todos os seus caminhos e bondoso em tudo que faz” (Salmos, 145: 17).

O que seria do homem sem a crença nesse Deus justo e bondoso? O que seria dos jovens sem confiar em Jesus, filho unigênito de Deus?

Gláucia, Kate, Lucas e Leandro... Quatro adolescentes. Quatro crentes. Pois aqueles que creem, impregnam em linguagem sentida (porque cheia de sentidos) o acreditar em Deus.

Porque Kate aprendeu com a avó que “*Deus proverá*” a Páscoa com a família, mais importante que ovos de chocolate (Diário da Kate, s/d).

Porque Leandro ora na escrita que “*Deus dê conforto a essa família e coloque essa boa mulher em um bom lugar*” (Diário do Leandro, 02/03/2015), diante da morte que separa, entristece, mas nos levará ao encontro de Deus.

Porque “*em nome de Jesus*”, Gláucia confia que terá sorte de reencontrar a aliança de namoro onde a esqueceu. Por isso louva-O, cantando “*Meu Jesus maravilhoso és minha inspiração a prosseguir e mesmo quando tudo não vai bem eu continuo olhando para ti*” (Diário da Gláucia, 13/02/2015).

Porque, segundo Lucas – talvez com resquícios de Evangelista –, até a música ecoa que é preciso “*Fé em Deus que ele é justo [...] Tenha Fé porque até no lixão nasce flor*” (Diário do Lucas, s/d).

E onde Gláucia, Kate, Lucas e Leandro encontram Deus... Onde Ele é capaz de estar para proteger seus filhos...

Lucas, musicalmente, diz que o amor e a paz de Deus estão em casa: “*O amor é assim/ É a paz de Deus em sua casa/ É a paz de Deus que nunca acaba*” (Diário do Lucas, s/d).

Seja em momentos de aflição ou de calma, Gláucia O encontra (e encontra-Se) na igreja... “*Estou indo pra igreja, não vou ficar muito tempo sem ir e nem parar, porque quando eu estava precisando eu fui e isso não é certo!*” (Diário da Gláucia, 03/07/2015).

Depois de uma tempestade, Kate também foi busca-Lo... “*Eu agora estou indo pra missa, estou fazendo catequese*” (Diário da Kate, s/d). Ou foi Ele quem foi até ela, depois que Kate Lhe chamou tantas vezes, abreviadamente, em sua escrita: “*Nss! O q eu faço, MDS*”<sup>19</sup> (Diário da Kate, s/d).

Ou então, como Leandro, é possível tê-Lo tão perto, dentro de si, sendo um Anjo do Senhor... “*Hoje [...] minha mãe [...] começou a falar que eu era o Anjo da Guarda dela [...]*” (Diário do Leandro, 25/09/2015).

Talvez alguns se deixem dominar pelas dúvidas quando tratam Deus – ou seu filho Jesus, ou seus também filhos Anjos da Guarda – como seres do invisível. Porém, para Gláucia, Kate, Lucas e Leandro, acreditar e amá-Lo jamais será indizível.

## **Primeiros outros**

---

<sup>19</sup> “Nossa! O que eu faço, meu Deus?!”

Escrever de si é escrever do outro, ou escrever o outro... Especialmente aqueles que são nossos “primeiros outros”.

Leandro, Lucas, Kate e Gláucia emanaram os laços com esses “primeiros outros” em seus diários.

Tentarei não estabelecer graus de relevâncias desses “primeiros outros”, mas trago de início uma “primeira outra”.

Leandro a revela em um momento de comemoração – *“Hoje foi um dia muito top mesmo contando com o dia da coroa”* (Diário do Leandro, 10/05/2015) – tanto quanto na bronca por ter chegado tarde – *“[...] cheguei em casa 23:15 e tomei o maior xingo da minha mãe [...]”* (Diário do Leandro, 04/08/2015).

Lucas a traz na rotina corrida – *“[...] Fui eu e meu irmão e minha mãe, mas ela foi do trabalho [...] compramos cada um uma blusa [...] e minha mãe voltou pro trabalho”* (Diário do Lucas, 17/04/2015); nos pequenos agrados que ela faz – *“Eba! Eba! Eba! Minha mãe comprou Nutella ♥ Acho que é uma das coisas mais gostosas inventadas na Terra! [...]”* (Diário do Lucas, 21/05/2015); ou nas economias que ele mesmo faz para poupá-la – *“[...] quero comprar meu celular logo. Estou guardando meu dinheirinho já não quero ver minha mãe pagando meu celular como sempre, fica chato isso!”* (Diário do Lucas, 11/08/2015).

Gláucia coloca-se no lugar dela – *“[...] minha mãe está com dengue e agora nós temos que cuidar dela [...] até que é divertido, ensina muita coisa, como cuidar da casa, comida, animais... ah! É muito difícil! Não sei como minha mãe consegue fazer tudo isso todos os dias! [...]”* (Diário da Gláucia, 23/03/2015); mas também assume para si o papel de “primeira outra” quando trata alguns amigos de “filhos” e “filhas”.

Kate deixa transparecer em suas escritas quem é a sua “primeira outra” verdadeira – *“[...] estou rezando muito pra mim ficar com a minha avó porque ela é a minha mãe e o meu pai ao mesmo tempo e também minha avó rsrs [...]”* (Diário da Kate, s/d). Com essa “primeira outra”, Kate aprende que *“Deus proverá”* e que uma lasanha pode fazê-la muito feliz (Diário da Kate, 20/04/2015).

Há outros “primeiros outros” nas escritas de Leandro, Lucas, Kate e Gláucia...

O irmão mais velho de Leandro, que o deixa realizar o sonho de dirigir um caminhão – *“Hoje no horário de almoço do meu irmão [...] ele mandou eu subir no caminhão e falou pra mim dar uma volta no quarteirão [...] Eu já tinha vontade de ser caminhoneiro, com essa volta aumentou mais e mais”* (Diário do Leandro, 14/05/2015); e o irmão caçula de Lucas, que ele trata de *“meu bebê”* e de quem ele se lembra, até



quando sai para algum passeio – “[...] depois fizemos compras ♥ eu comprei [...] uma lanterna pra meu mano e um chaveiro do São Paulo (time do coração dele) com seu nome atrás” (Diário do Lucas, 28/04/2015).

A sobrinha de Kate, cujo segundo nome é o mesmo dela, não escrita, mas desenhada a lápis pela tia nas páginas do diário. As irmãs de Gláucia, com as trivialidades daquelas que se conhecem e se reinventam a cada novo momento – “[...] Ah! Ontem a noite, fui lá na minha irmã, eu, meu pai, minha mãe e o Fran, meu primo. Nós fomos comer melancia [...]” (Diário da Gláucia, 31/03/2015); “[...] Mudando de assunto! Ontem foi o níver da minha maninha, ela fez 19 aninhos! Fiz um vídeo pra ela e postei no Face [...]” (Diário da Gláucia, 17/06/2015).

São muitos “primeiros outros” nas escritas de Leandro, Lucas, Kate e Gláucia, porque é muito da “família” o que há em cada um deles.

### **Canção da Amizade**

“Amigo é coisa pra se guardar [...]”. É assim que a eterna “Canção da América” começa, definindo amigo como aquele que se guarda no coração, debaixo de chaves e mais chaves. Quando adolescente, associava essa imagem de coração e chaves a um diário que havia ganhado, no mesmo formato e com um pequeno cadeado – um daqueles que comecei e não continuei.

Aquele diário de coração ficou esquecido, até porque, hoje, rodeada de outros, estou cá a pensar que Kate, Gláucia, Lucas e Leandro são os atuais cancioneiros. Eflui de seus diários amizade que cantarola vivamente em suas escritas.

Leandro compõe com notas de parceria. Para além dos nomes próprios dos amigos, há um para se referir aquele que é amigo: “parça”, que, como toda boa amizade, também vai para o plural – “parças”.

No momento da aflição, o “parça” que é irmão do outro “parça”, fica com a bicicleta de Leandro... “Larguei a bike com o Sandro e falei pra ele chamar meu irmão” (Diário do Leandro, 25/09/2015). Mas também há a amiga, que não é tratada de “parça” como os amigos, mas “pode contar comigo para o que der e vier” (Diário do Leandro, 27/10/2015).

Lucas e Gláucia compõem, da amizade, uma nova família.

*“Aí pedi o whats do meu pai Felipe pra Gláucia, conversei com ele e combinamos de ir carregar a carteirinha, a de nós 2 estava zerada [...]”* (Diário do Lucas, 05 e 06/05/2015).

*“[...] Hoje último dia de férias! [...] Agora focar na escola totalmente! Ver meus filhos, se Deus quiser dar uns abraços bem gostosos nas minhas princesas \*u\* E dar uns conselhos, chamar a atenção [...]”* (Diário da Gláucia, 02/08/2015).

Às vezes, a harmonia se desarranja, risca-se os versos já escritos...

*“Eu estou com raiva da minha colega chamada Anastásia [...] hoje nem estou falando com ela, mas daqui a pouco nós voltamos a se falar [...] Nós somos amigas e amigas são assim mesmo, uma hora briga e na outra volta a se falar [...]”* (Diário da Kate, s/d).

E, de forma mais emocionante, continua permitindo que a amiga saiba o que escreveu e, portanto, sentiu.

*“Ain, nega! Foi mal, mas você fica brava comigo por nada! Te amo ♥”* (escrita da Anastásia, no diário da Kate, s/d).

Porque na canção da amizade, há que se ter...

*“[...] sábado eu dormi na casa da Clara. Nossa! Foi da hora! Pela primeira vez eu comi baião de 2, era gostoso, aí depois nós ficamos brincando com a Isabela de lutinha. Foi da hora! Gostei muito [...]”* (Diário da Kate, s/d).

*“[...] a Isadora [...] foi uma das primeiras amizades que tive quando cheguei na Celeste Calil [...] tipo, você pode fazer qualquer coisa, mano, que ela te desculpa e ela sempre teve confiança em mim [...]”* (Diário do Lucas, 21/05/2015).

*“[...] Hoje li uma coisa no diário da Corina e me emocionei. Ela acha que eu não ligo pra ela. Lógico que ligo, ela é minha linda [...] A amiga que conto tudo, tudo mesmo [...] sei que ela não me trocaria por ninguém [...]”* (Diário da Gláucia, 23/03/2015).

Assim falam as novas canções que Kate, Gláucia, Lucas e Leandro compuseram em seus diários. Das brincadeiras, dos desentendimentos, das voltas, das declarações, a parceria, da confiança... Canções da Amizade que ritmam a compreensão do outro e a compreensão de si.

## **Eu em si mesmo**

O “eu” que se depreende na – ou da – escrita de um diário é muito mais que um pronome reto na 1º pessoa do singular, acompanhado de verbos também conjugados em 1º pessoa do singular.

É um “eu” que sonha...

*“[...] Tenho vontade de ter um grande caminhão Romeu e Julieta, colocar minha mãe e meu pai dentro e viajar pelo mundo afora [...]”* (Diário do Leandro, 20/05/2015).

Mas também se preocupa com o perto...

*“Hoje eu estou meio cabreiro com o bairro onde eu moro porque [...]”* (Diário do Leandro, 13/02/2015).

É um “eu” do seu tempo, atual...

*“[...] Eu fui lá na loja Mega ver se meu celular já estava pronto, porque ele tinha queimado o touch dele, mas ele não estava, então vim embora.*

*Chegando em casa, eu fui direto para o computador [...]”* (Diário do Lucas, 09/02/2015).

Cujo passado se faz inapagável...

*“[...] saindo com meus filhos, igual meu pai era, ele sempre fazia nós se divertir, até nas horas mais trágicas [...] eu conheci ele por pouco tempo, mas sabia que ele era um bom homem ☺”* (Diário do Lucas, 23/04/2015).

É um “eu” que diz não compreender...

*“[...] nuss! Isso é chato! Ou eu tenho que correr atrás ou tenho que correr atrás.. affz!*

*NÃO ENTENDO?? AFFZ”* (Diário da Kate, s/d).

E aceita a inconstância...

*“[...] mas não custa neh! [...] é a vida, neh! Na vida tem altos e baixos”* (Diário da Kate, s/d).

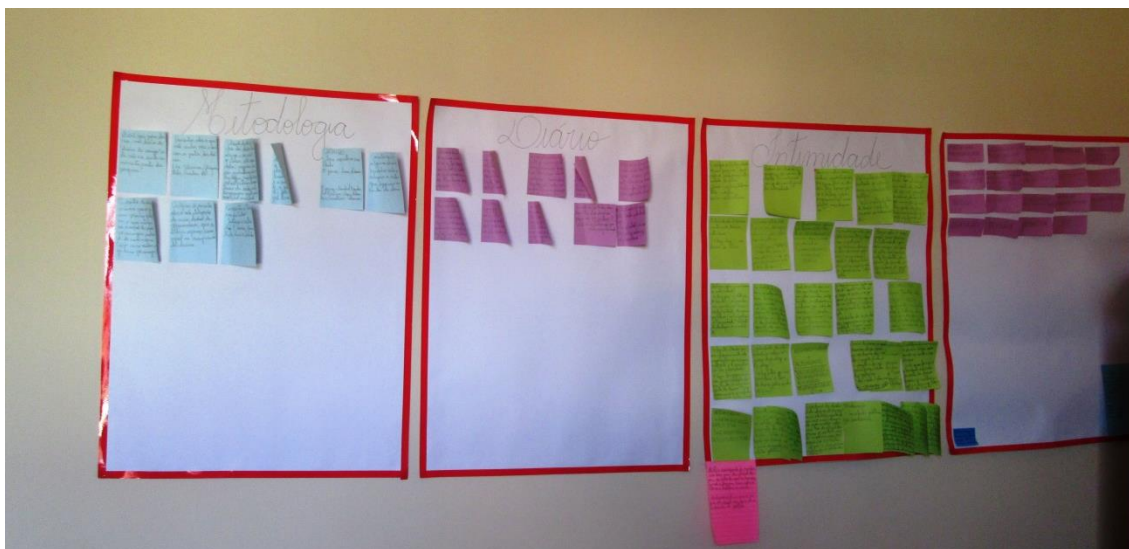
É um “eu” que se assume...

*“Entre amigos sou a conselheira [...] sou aquela que sempre vai estar ali pra te ajudar, em todas as horas [...] aquela brava, mas carinhosa, que vai te dar abraços e beijos repentinos, sem nenhum motivo especial [...]”* (Diário da Gláucia, 28/07/2015).

Porém também adocece...

*“hoje não estou muito bem, não... dor de cabeça, tontura, moleza no corpo”*  
(Diário da Gláucia, s/d).

Um “eu” que, sendo “si mesmo”, revela, na escrita, sua intensa humanidade.

**Figura 1** - Mural de post its

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

## **METALINGUAGEM NA PESQUISA: DADOS A PARTIR DE DADOS**

Diário. Livro. Diário. Artigo. Diário. Dissertação. Diário. Livro. Diário. Artigo. Diário. Dissertação. Diário. Livro. Diário. Artigo. Diário. Dissertação. Diário. Livro. Artigo. Dissertação. Diários. Diários. Diários...

Bakhtin (apud FREITAS, 2003, p.7) diz que “onde não há texto, também não há objeto de pensamento e estudo”. Considerando o abarrotamento de diários, de livros, de artigos, de dissertações, lidos ou não lidos, que havia sob a minha mesa em plenas férias de janeiro de 2016, eu dava toda razão a Bakhtin. Somente com aquela quantidade imensa de TEXTO, encarnação material em signos da consciência que surge e se afirma como realidade (BAKHTIN, apud FREITAS, 2003, p. 23), é que eu poderia fazer o que estou fazendo hoje. A escrita da dissertação.

Precisava então, definir o que fazer com aquele abarrotamento que abarrotava a mim mesma de tanta expectativa. Como prometera aos autores-alunos que devolveria o diário deles logo no início do ano letivo, estabeleci que o primeiro passo era ler todos os quinze diários, conferindo as cópias que fizera com os originais; depois, escreveria as crônicas a partir de cada diário, e, em seguida, fundamentaria as leituras no referencial teórico, ainda não totalmente definido, mesmo assim confiante de que as interligações surgiriam com a fluência própria da leitura.

Entretanto, conforme lia os diários e começava a escrita das primeiras “Crônicas de intimidade”, algumas ideias, *links*, possibilidades de futuras discussões na dissertação surgiam, afluíam na compreensão própria do movimento de leitura de textos. Percebia em mim uma certa ansiedade, porque aquilo que havia pensado, compreendido, a partir de determinado texto, poderia ser importante depois, em algum momento que eu não sabia exatamente quando. Era preciso anotar, mas anotar de uma forma que estivesse acessível quando eu precisasse retomar aquela ideia.

Pensei em anotar no próprio texto que desencadeasse alguma compreensão. Não, depois eu não saberia exatamente em qual texto estaria aquilo que tinha pensado e escrito. Talvez anotar em algum dos meus cadernos com algumas folhas em branco. Não também; demandaria muito tempo folhear, folhear, folhear e ainda ler todas as outras anotações, até achar especificamente a que eu queria.

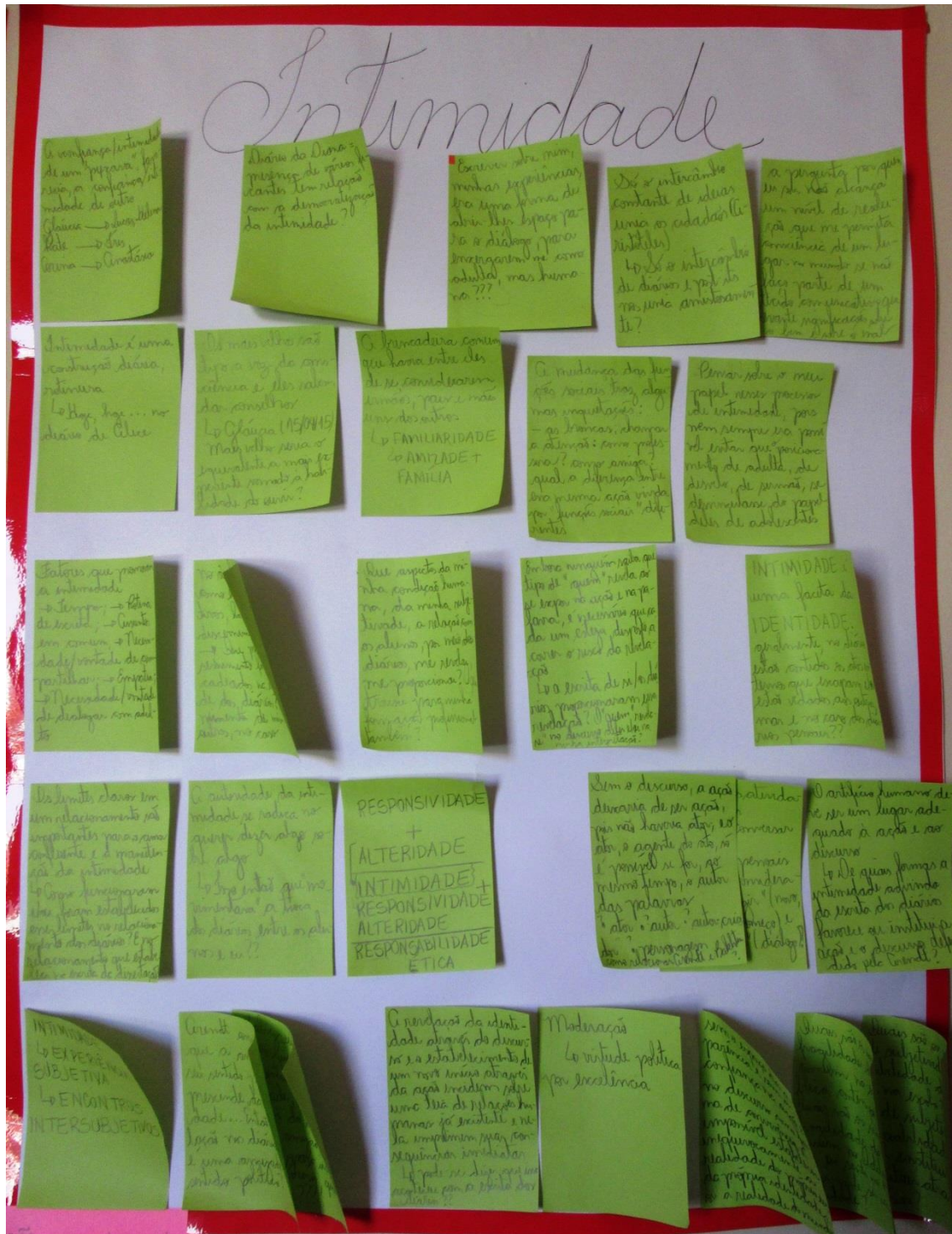
Olhei em volta, ali mesmo, sob a minha mesa, estava uma caixa com vários blocos coloridos dos *post its* que eu usara durante o ano anterior para dialogar com os diários, ou melhor, com os autores-alunos dos diários. Sim. *Post it*.

Ainda havia algo a solucionar. Onde deixar os meus *post its* para mim mesma? Era preciso que fosse um lugar de fácil acesso. Mais uma vez olhei a minha volta. A parede. Sim, fazer um mural de *post its* na parede próxima a minha mesa. Seria fácil coloca-los lá, como também seria fácil consulta-los quando precisasse.

Assim montei o mural que aparece na Figura 1, dividindo o que era preciso lembrar nas partes: Metodologia, Diário e Intimidade. Os *post its* colocados nesse mural foram escritos a partir das leituras dos textos relacionados à pesquisa, ou seja, os quinze diários e mais aqueles teóricos. Era um movimento natural: enquanto estava lendo, se acaso surgisse uma questão, uma afirmação, uma reflexão ou algo do gênero, eu a escrevia em um *post it* e o colava numa daquelas três partes que melhor contemplava o assunto da escrita que fizera a partir de determinada leitura.

Dessa forma, apaziguara a minha necessidade de organizar, sistematizar algumas compreensões, até que chegou o momento de trazer a tona, ou seja, escrever as questões, nuances, possibilidades, discussões, etc, acerca da intimidade, que estarão na continuidade desse capítulo. Como sentia a necessidade de alguns referenciais teóricos relacionados àquelas primeiras sistematizações, marquei uma reunião com minha orientadora, em meados do mês agosto de 2016, e, na correria de ter que sair da escola, após as aulas do período da manhã, e ir bem rápido para o encontro, eu só tirei a parte “Intimidade” do mural (Figura 2) e levei aqueles *post its* até ela.

Figura 2 – Intimidade: parte do Mural de Post its



Fonte: Arquivo da autora, 2016.

Então (espero mesmo que o leitor dê a essa palavra a entonação de quem está contando histórias, porque é assim que eu me sinto)... Então, quando viu aqueles outros textos, materialização sùgnica da minha consciência de pesquisadora-professora (ou

vice-versa), os olhos dela brilharam e a Laura, sendo o mais orientadora possível, abriu um sorriso, dizendo assim, com jeitinho: “Ah... Mas você vai contar sobre isso também, né? Isso é metalinguagem... Dados a partir dos dados”. Leu com atenção cada um deles junto comigo e fomos achando pontos em comum, palavras-chave. Era como se, mesmo escritos em momentos diferentes, a partir de leituras diferentes, alguns pontos se entrelaçassem, pontos diferentes bordando essa parte da dissertação.

### **Das ações de uma artesã**

Ainda que brincasse com uma boneca de pano, sentada no chão de vermelhão da ampla varanda, meus olhos prestavam atenção em outros movimentos que não eram meus. Um tecido esticado no bastidor de madeira, com vários sinais de desgaste do melhor tempo que há para qualquer objeto, o tempo de uso, ficava a vontade com o movimento de vai e vem, avesso e na frente, estica e dá nó, das mãos enrugadas da minha avó. Uma pausa para trocar a agulha e a linha e outra vez vai e vem, avesso e na frente, estica e dá nó. Com vai e vem, avesso e na frente, estica e dá nó, o tecido antes branco, ia colorindo-se, entremeando pontos diferentes para “estar” bordado.

Porém, antes do “estar” do bordado no tecido, a avó já fluíra em artesã com outros verbos, movimento tão próximo ao que faço hoje na escrita dessa dissertação. No começo da manhã ela passava alguns minutos olhando a sua volta, o terreiro com pés de tamarindo, manga, seringueira era um lugar seu de estar, mas principalmente de **imaginar**.

De tanto imaginar, ela resolvia **criar**. Antes do almoço, ia até o quarto de costura. Passava a mão com minúcias nas peças de tecido que por ali estavam, procurando aquele branco, com a quantidade de fios que coubesse o que estava lá, ainda na sua mente. Corta-lo do tamanho que compactasse a amplitude do que estava criando, era o primeiro passo do **fazer**. Depois, alivanhos para a bainha e, num grande pedaço de papel de pão, desenhar o riscado, refazendo-o até que contentasse o imaginar, a criação que trazia consigo. Um carbono já surrado para transpô-lo ao tecido e a pausa para almoçar.

Terminada a louça do almoço, a avó entregava-se ao tempo de ser apenas avó, descascando laranjas para mim. Mas eu via que a artesã queria mesmo as mãos ocupadas por outros afazeres. Um fazer que criava, um bordar que materializava o que até então ela só imaginara.



Enfim, com o tecido esticado no bastidor de madeira, deixava no jeito três, até quatro agulhas, com linhas de cores diferentes para bordar. E por ali eu ficava, rodeando-a, com a boneca de pano nas mãos, enquanto os olhos seguiam o bordar. Esperava, ansiosa, o momento em que ela me chamaria, porque estava começando um ponto novo. Explicava-me como deveria fazê-lo, qual era a posição e o movimento correto da agulha, porém, ouvi-la contar o motivo da escolha de cada ponto para aquela parte do bordado era a parte de que eu mais gostava. Naquele **narrar** das suas escolhas, a artesã-avó narrava o seu próprio **criar**, enquanto o **fazer** acontecia.

Trago agora alguns pontos de bordado para o fazer da discussão teórica desencadeada pelo que fui anotando e deixando na parte “Intimidade”, do meu mural de post its. O ponto do bordado no narrar da minha avó artesã, o conjunto de post its de uma mesma temática, depois, num capítulo à parte, as “Crônicas de intimidade” e, por fim, o meu bordado, ou melhor, a compreensão da intimidade.

### **Dos pontos desse bordado da intimidade**

Imaginar. Criar. Fazer. Narrar. Eram esses os passos, os movimentos da artesã bordadeira que era minha avó. São esses também os que me impelem na escrita dessa dissertação. Imaginar, existir apenas mentalmente; criar, arquitetar o “como” materializar; fazer, efetivamente pesquisar, ampliando, ou complementando, ou até desconstruindo as ações anteriores; então, narrar, materializar significamente na escrita o que se imaginou, o que se criou e o que se fez.

Trago então, os pontos desse bordado de intimidade...

“Vem cá, Danubia... Vou começar o bordado com esse ponto aqui, o ponto atrás. Sabe, é um jeito de fazer o contorno, dá vida para o que você ‘tá’ bordando. Ponha a agulha aqui, na linha do desenho, e enfia lá para o avesso, já puxando pra frente de novo. Agora, ponha a agulha um pouquinho mais pra frente desse primeiro pontinho, viu? Aqui! Aí faz de novo, voltando pra trás... Assim, ‘cê’ ‘tá’ desenhando e bordando ao mesmo tempo, contornando o que ‘cê’ ‘tá’ fazendo, fica bem aparecendo...”.

**Figura 3** – Post it para mim mesma/Escrita de si

A revelação da identidade através do discurso e o estabelecimento de um novo início através da ação incidem sobre uma teia de relações humanas já existente e nela imprimem suas consequências imediatas.  
 Lp pode-se dizer que isso aconteceu com a escrita dos diários??

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 4** – Post it para mim mesma/Escrita de si

Embora ninguém saiba que tipo de "quem" revela ao se expor na ação e na palavra, é necessário que cada um esteja disposto a correr o risco da revelação.  
 Lp a escrita de si / os diários proporcionaram essa revelação? O "quem" revelar-se no discurso deve estar na minha interpretação?

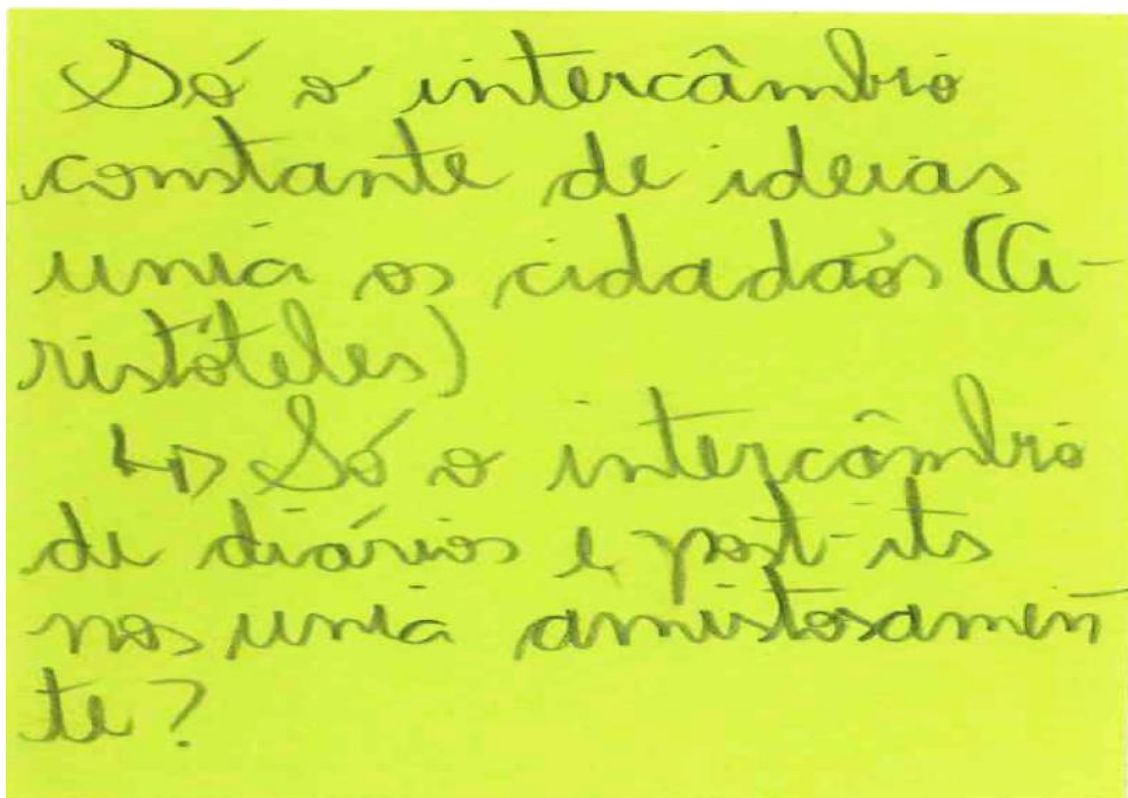
Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

A escrita de si é o ponto atrás do bordado que faço agora. Contorna, delinea as considerações desse atual momento, da mesma forma como deu vida a pesquisa desenvolvida junto aos autores-alunos do 8º 1 e do 8º2. A indagação pelo “quem”, as marcas de identidade propiciadas pela intimidade se revelam nas escritas de si, até mesmo quando considero a própria dissertação, que acaba explicitando, enquanto obra arquitetônica, uma escrita de mim mesma, pesquisadora, professora, humana. A escrita de si é como o movimento de ponto atrás do bordado da artesã: vai e volta, tanto nas entrelinhas de trás, quanto nas considerações explícitas que se mostram à frente do que escolho discutir.

“Tem outro já, ‘vó’?

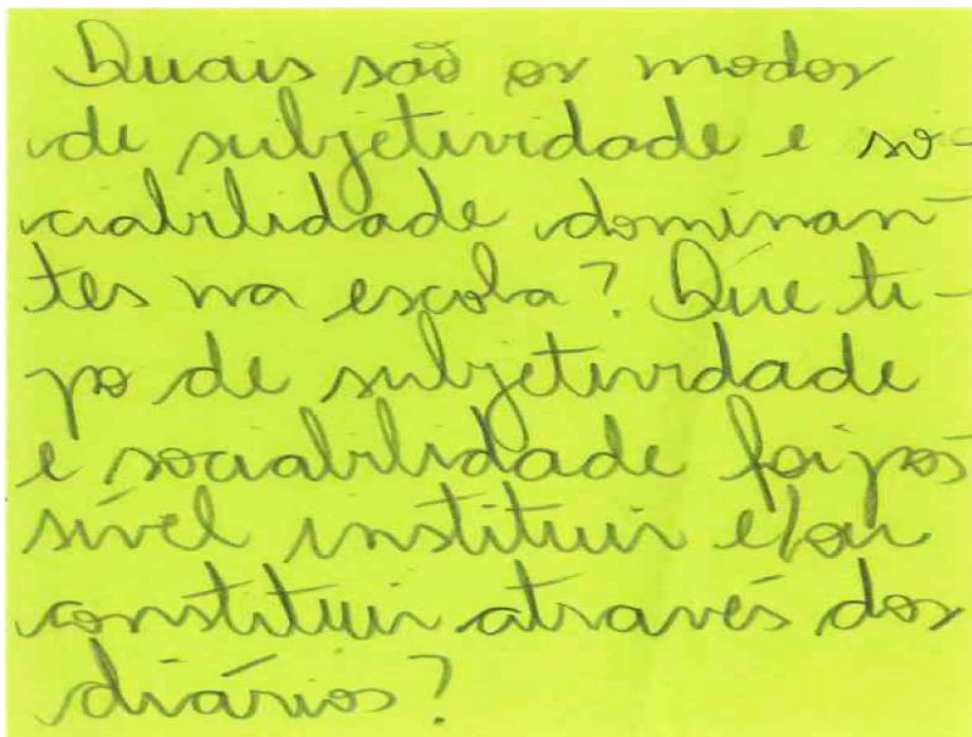
É outro sim... Quer ver? Vou fazer o ponto haste nessa galhada aqui, oh! O ponto sai meio tortinho, porque a gente vai pegando da direita pra esquerda, enfiando a agulha lá para o avesso e, na hora de voltar aqui pro direito, a agulha aparece meio que no meio do ponto que ‘cê’ ‘tá’ fazendo. Se ‘cê’ quiser, dá pra encher um desenho todo com ele, que nem se tivesse bordando um tronco, igual aquele da toalhinha que a vó fez pra penteadeira da tua mãe. Só que esse ponto vai muito é nessas partes que sustenta, sabe, que dá força da natureza.”

**Figura 5** – Post it para mim mesma/Escola



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

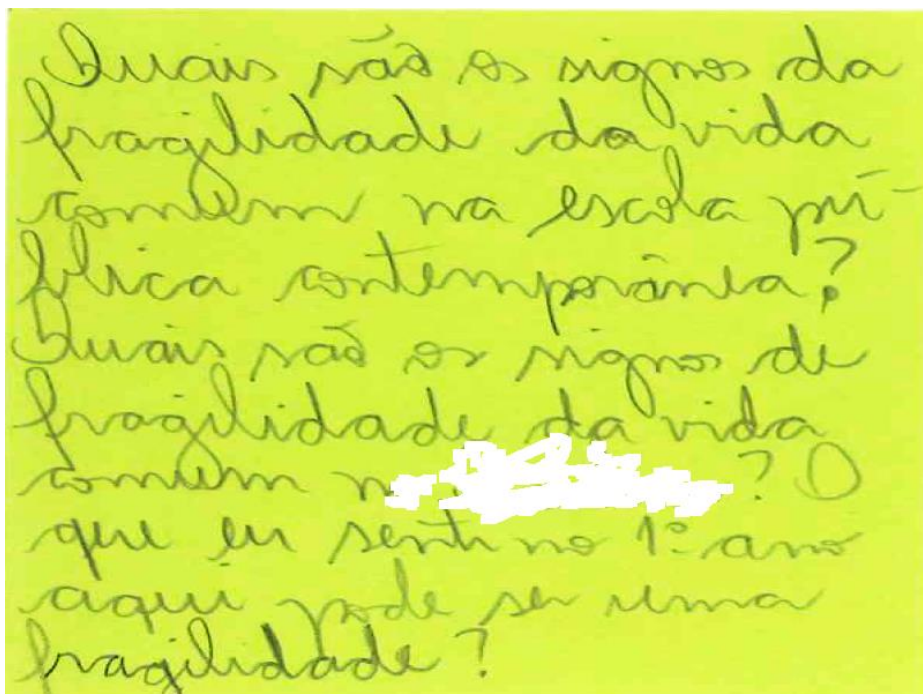
**Figura 6** – Post it para mim mesma/Escola



Quais são os modos de subjetividade e sociabilidade dominantes na escola? Que tipos de subjetividade e sociabilidade fazem possível instituir e/ou constituir através dos diários?

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 7** - Post it para mim mesma/Escola



Quais são os signos da fragilidade da vida comum na escola pública contemporânea?  
Quais são os signos de fragilidade da vida comum na [redacted]? O que eu sinto no 1º ano aqui pode ser uma fragilidade?

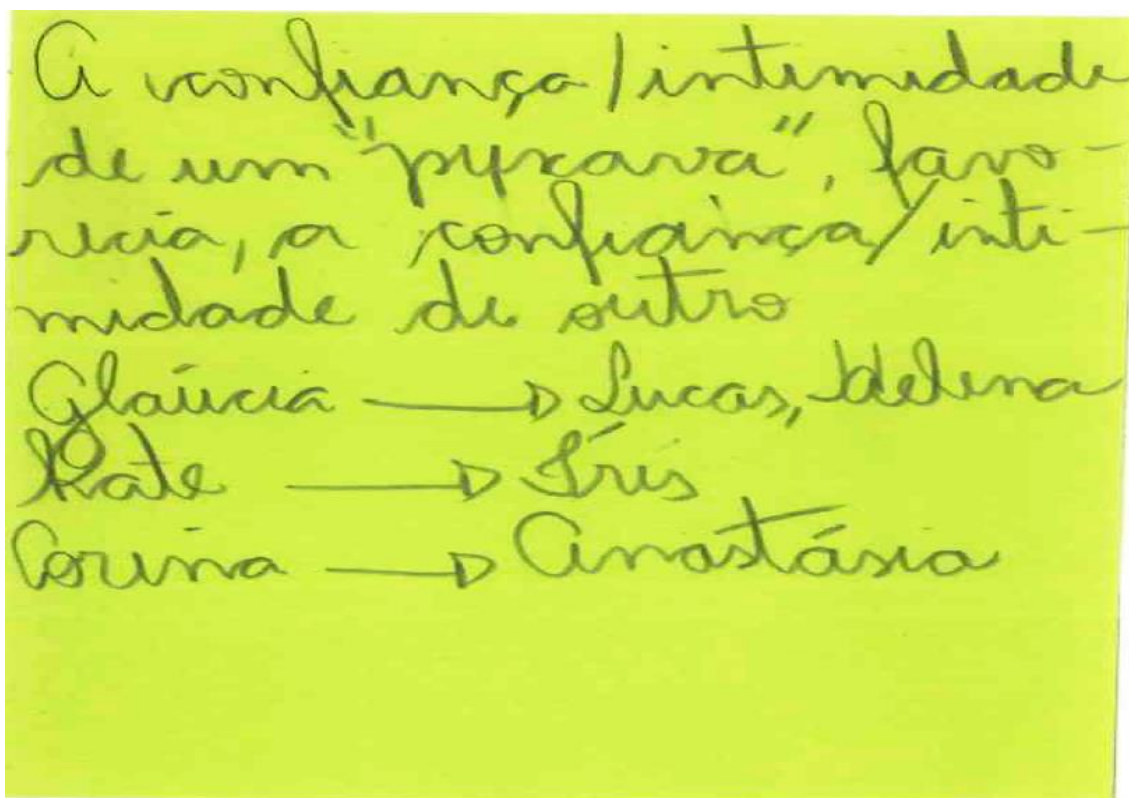
Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016<sup>20</sup>.

<sup>20</sup> A mancha branca que aparece nesse post it foi feita por meio do Paint, programa de edição de imagens, para apagar o nome da escola que eu escrevi ao fazer a anotação.

Escola. Esse é o ponto haste do bordado. Escola é haste em seus sentidos de sustentação, de origem e de direção. A escola não é só pano de fundo, coadjuvante no desenrolar dessa pesquisa. A escola é a semente que disparou a pesquisa, bem como a flor que se espera desabrochar após a mesma. Suas fragilidades são as inclinações do ponto haste da artesã bordadeira. Pergunto, bordando esse ponto haste, que é escola, enquanto tempo-espço e instituição: a subjetividade se constitui no intercâmbio constante, ainda que com suas fragilidades, do que se faz na escola?

“Traz uma caneca com água pra vó também, Danubia... Aí você já fica aqui perto pra ver o próximo ponto... Nossa! Que sede! Esse sol de agosto esturrica até a gente... Oh! Esse é o cordonê. Tem duas linhas soltas aqui, viu, prende só as pontas delas no começo do desenho que vou bordar agora, porque, com ponto cheio pequenininho é que a gente vai amarrando essas linhas. Aqui, oh só... As linhas soltas ‘tão’ seguras com o dedão, com a outra mão coloco a agulha lá no avesso, volto pra frente, avesso de novo, frente... Vai ficando parecendo cordão, que é por isso que chama cordonê. É ponto pra contorno delicado, não pra fazer amarra grosseira.”

**Figura 8** – Post it para mim mesma/Alunos



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 9** – Post it para mim mesma/Alunos

A brincadeira comum  
 que havia entre eles  
 de se considerarem  
 irmãos, pais e mães  
 uns dos outros

↳ FAMILIARIDADE  
 ↳ AMIZADE +  
 FAMÍLIA

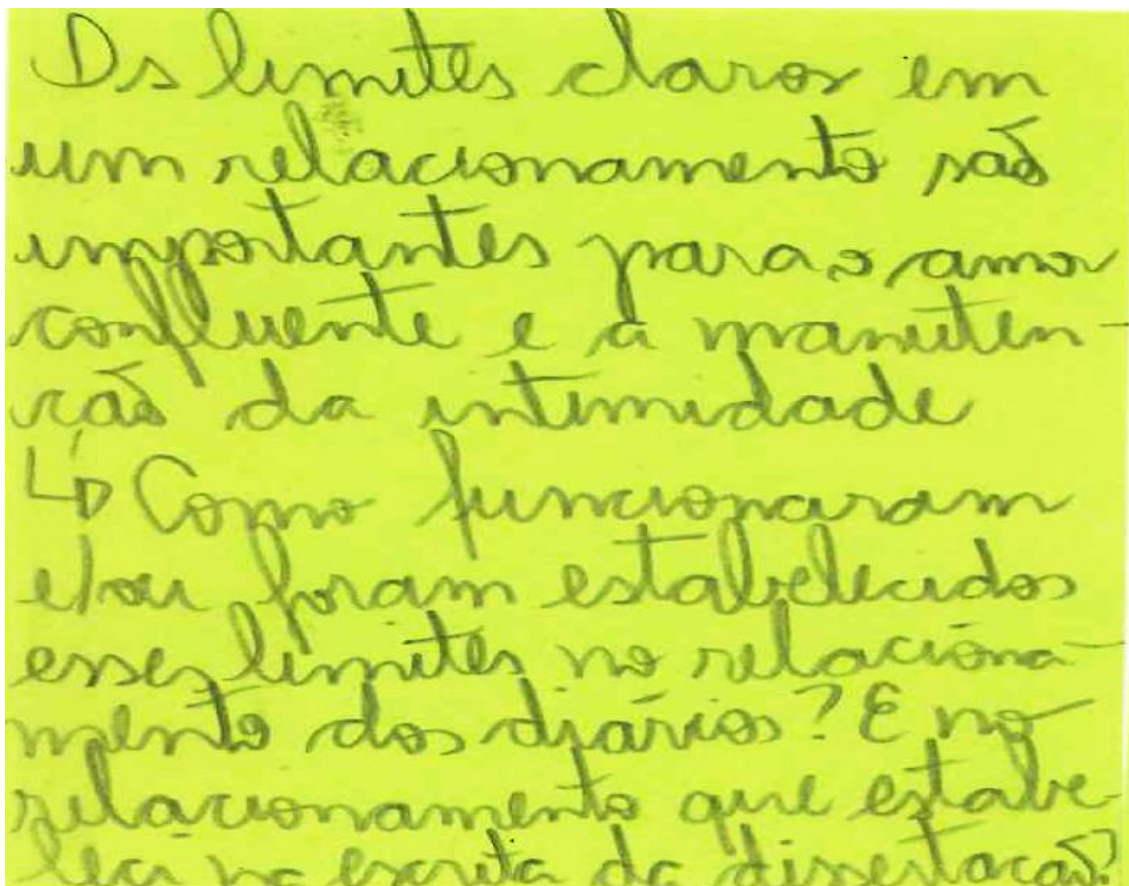
Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 10** – Post it para mim mesma/Alunos

Os mais velhos são  
 tipo a voz da cons-  
 ciência e eles sabem  
 dar conselhos

↳ Gláucia (15/04/15)  
 Mais velho seria o  
 equivalente a mais ex-  
 periente somado à habi-  
 lidade de ouvir?

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 11** – Post it para mim mesma/Alunos

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

Cordonê é de cordão. Alunos são os pontos cordonês desse bordado. Pareciam, de início, fios soltos, amarrados em uma sala de aula. Pareciam... Não foram e nem eram. Os pontos cheios que nos juntavam, ao longo da escrita dos diários, não foram bordados apenas por mim, fosse professora, fosse pesquisadora. Os pontos cheios que nos enlaçaram – porque laço não é nó – foram feitos juntos, entremeados pela escrita de si. Os limites, as falas, familiaridade e intimidade tratavam dos contornos delicados próprios de cada um e, ao mesmo tempo, de cada um junto com cada outro.

“Vixi... Essa parte aqui ‘tá’ muito desigualada. Vou ter que fazer ponto matiz. Quer ver esse também? Vou trocar a linha dessa agulha aqui, tem que ser uma linha com uma cor mais forte. Pronto! Vem ver... Tem que reparar no desenho, que é muito cheio de parte torta. Às vezes, precisa usar esse ponto matiz pra bordar uma parte muito grande também, mas nesse é porque é meio que com muito risco diferente. Aí, ‘cê’ começa preenchendo a volta do desenho, sabe... Faz um ponto maior, depois outro menor, daquele jeito normal de fazer o ponto. A diferença é que os tamanhos vão variando, um mais comprido, outro que fica mais ou menos na metade do que fez antes. Aí, na carreira que vai ficar embaixo, vai preenchendo... Parece até que vai ficando sombreado.”

**Figura 12** – Post it para mim mesma/Eu-professora

A mudança das funções sociais traz algumas inquietações:  
 – as broncas; chamar a atenção: como professora? como amiga? qual a diferença entre era mesma ação vivida por "funções sociais" diferentes

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 13** – Post it para mim mesma/Eu-professora

Escrever sobre mim, minhas experiências, era uma forma de abrir-lhes espaço para o diálogo, para emergirem me como adulta, mas humana ???

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 14** – Post it para mim mesma/Eu-professora



Pensar sobre o meu papel nesses processos de intimidade, pois nem sempre era possível evitar que posicionamentos de adulta, de desvelo, de sermão, se desvinculassem do papel deles de adolescentes

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 15** – Post it para mim mesma/Eu-professora

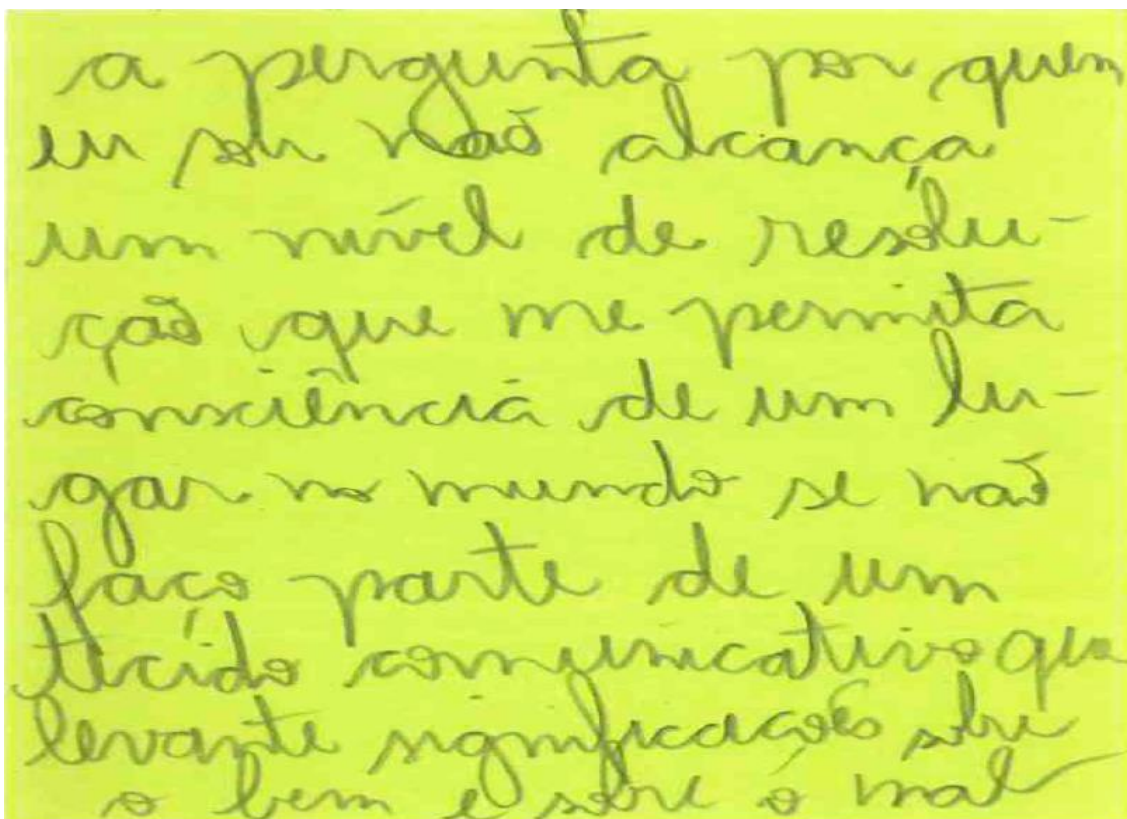
Que aspectos da minha condição humana, da minha subjetividade, a relação com os alunos, por meio dos diários, me revelam, me proporcionam? O que trouxe para minha formação profissional também?

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

Eu-professora é o ponto matiz do bordado, o ponto que preenche desenhos irregulares. Para se ter docência, há que se considerar o inacabamento próprio da nossa humanidade. E a consciência do inacabamento advém justamente das tensões dialéticas da prática docente – altos e baixos, dúvidas e certezas, conhecimento e desconhecimento, teoria e prática. Muito mais irregular e, portanto muito mais inacabada, sentia-me, eu-professora diante da instituição de uma prática docente aberta a intimidade. Uma prática que me dava uma constante opção: me questionar.

“Hmmm... Fazia tempo que não fazia ponto reto. Acho que esse nunca tinha mostrado pra você, Danubia. Ele vai aparecendo no bordado como se fosse pontos sozinhos, aí depois que ‘cê’ olha de longe, é que dá pra ver o desenho que formou com esses pontos retos. É fácil até de fazer, a agulha vai no avesso, volta pra frente, aí no avesso de novo. O que que tem que medir mais é a distância de um ponto pro outro e também os tamanhos variados que cada um vai ter. Tem de pensar bastante pra bordar esse ponto direitinho...”

**Figura 16** – Post it para mim mesma/Teóricos



a pergunta por quem  
eu sou não alcança  
um nível de resolu-  
ção que me permita  
consciência de um lu-  
gar no mundo se não  
faço parte de um  
tecido comunicativo que  
levante significações sobre  
o bem e sobre o mal

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 17** – Post it para mim mesma/Teóricos

Sem o discurso, a ação  
deixaria de ser ação,  
pois não haveria ator, e o  
ator, o agente do ato, não  
é possível se for, ao  
mesmo tempo, o autor  
das palavras  
• ator • autor • autor-cria-  
dor • personagem  
como relacionar Arendt e Bakhtin?

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 18** – Post it para mim mesma/Teóricos

Verdadeiras atitudes  
das políticas  
• agir • conversar  
Os diários pessoais  
podem ser considera-  
dos um "agir" (novo,  
espontâneo, reflexivo) e  
um "conversar" (diálogo)?

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 19** – Post it para mim mesma/Teóricos

sem o espaço da a-  
parência e sem a  
confiança na ação e  
no discurso como for-  
ma de convivência é  
impossível estabelecer  
inequivocamente a  
realidade do próprio eu,  
da própria identidade,  
ou a realidade do mundo

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 20** – Post it para mim mesma/Teóricos

Moderação  
↳ virtude política  
por excelência

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 21** – Post it para mim mesma/Teóricos

O artifício humano deve ser um lugar adequado à ação e ao discurso

↳ De quais formas a intimidade advinda da escrita dos diários favorece ou institui a ação e o discurso defendidos pela Arendt?

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 22** – Post it para mim mesma/Teóricos

Arendt considera que a amizade, em seu sentido político, não prescinde da intimidade... Então, a relação nos diários não é uma amizade em sentido político?

Talvez seja possível dizer que começa no sentido político da amizade, mas, ao emergir da intimidade, a amizade estende-se para outro nível. Porém, quem vê esse???

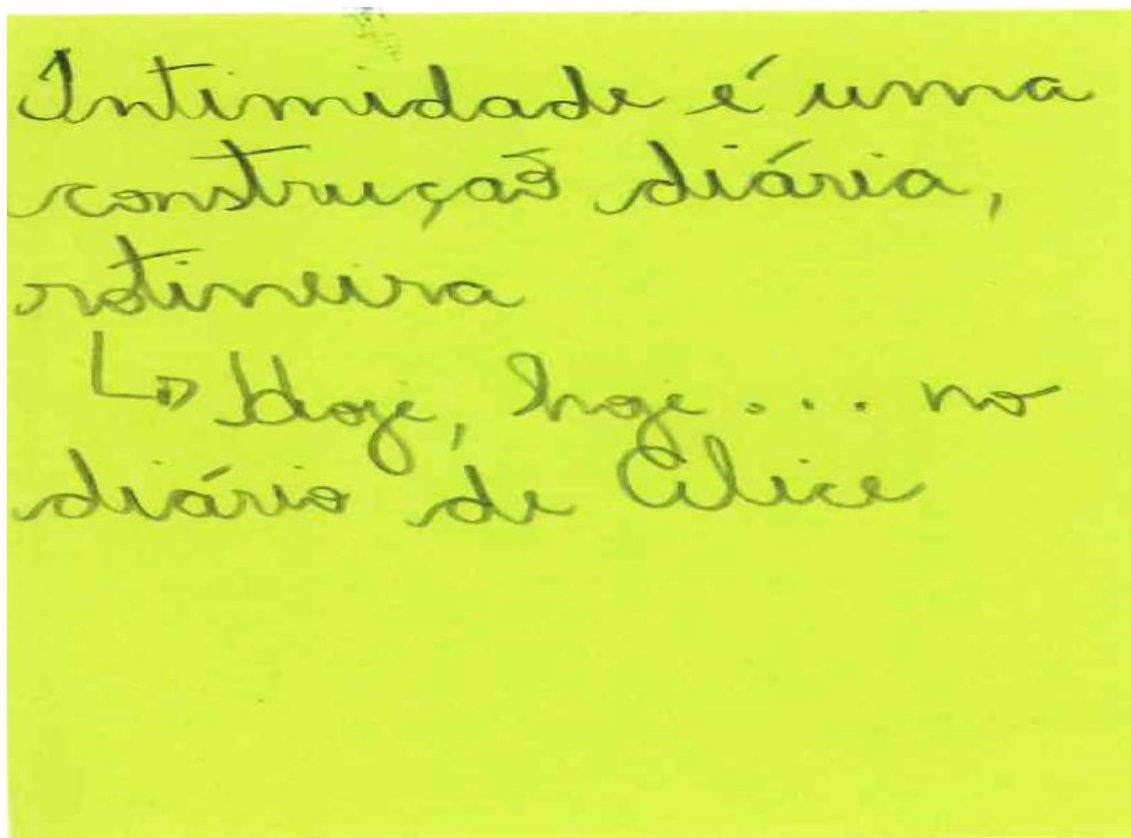
Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

Um ponto aparentemente separado do outro. É assim o bordado com ponto reto. Um teórico aparentemente separado do outro. Foram assim as leituras teóricas a que a compreensão da intimidade me encaminhou. Bakhtin. Arendt. Levinas. Freire. Outros tantos também. Com espaços variados ao longo dessa dissertação, tanto quanto a variedade de tamanhos para os pontos retos de um bordado. Porém, próximos uns dos outros, fronteiros. Assim, bordando-os na forma de escrita, aparentemente, separados, é que sustentam o conteúdo para a compreensão teórica a que uma prática pesquisada me levou.

“Ooh, vó... ‘Cê’ ainda não fez esse ponto aqui, dessa florzinha que ‘cê’ bordou na minha blusinha?”

Ponto cheio, fia! Esse aí é ponto cheio! Vem cá, vou começar um desse agora. Depois que ver, ‘cê’ já pode ir arrumar suas coisas que logo teu pai passa aqui pra te pegar. Esse ponto enche o bordado, né! Deixa ele mais vistoso, parece que fica até macio. Coloco a agulha bem aqui no riscado, vai lá para o avesso e, pra voltar pra frente, tem que colocar ela certinha aqui no riscado de novo. Os pontos vão ficando juntinho, bem pertinho um do outro.”

**Figura 23** – Post it para mim mesma/Intimidade



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 24** – Post it para mim mesma/Intimidade

INTIMIDADE é  
 uma faceta da  
 IDENTIDADE.  
 geralmente, no diário  
 estão contidos os atos in-  
 ternos que escapam e/ou  
 estão vedados aos outros,  
 mas e no caso dos diá-  
 rios pessoais??

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 25** – Post it para mim mesma/Intimidade

no âmbito da intimidade,  
 como encontros intermujer-  
 tivos, há um processo de  
 discernimento  
 → Que processos de dis-  
 cernimento foram desen-  
 cadeados na intima-  
 de dos diários? dis-  
 cernimento de mim e dos  
 outros, no caso

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.



**Figura 26** – Post it para mim mesma/Intimidade

Fatores que promovem a intimidade  
 → Tempo; → Potência de escrita; → Assuntos em comum; → Necessidade/vontade de compartilhar; → Empatia; → Necessidade/vontade de dialogar com adulto

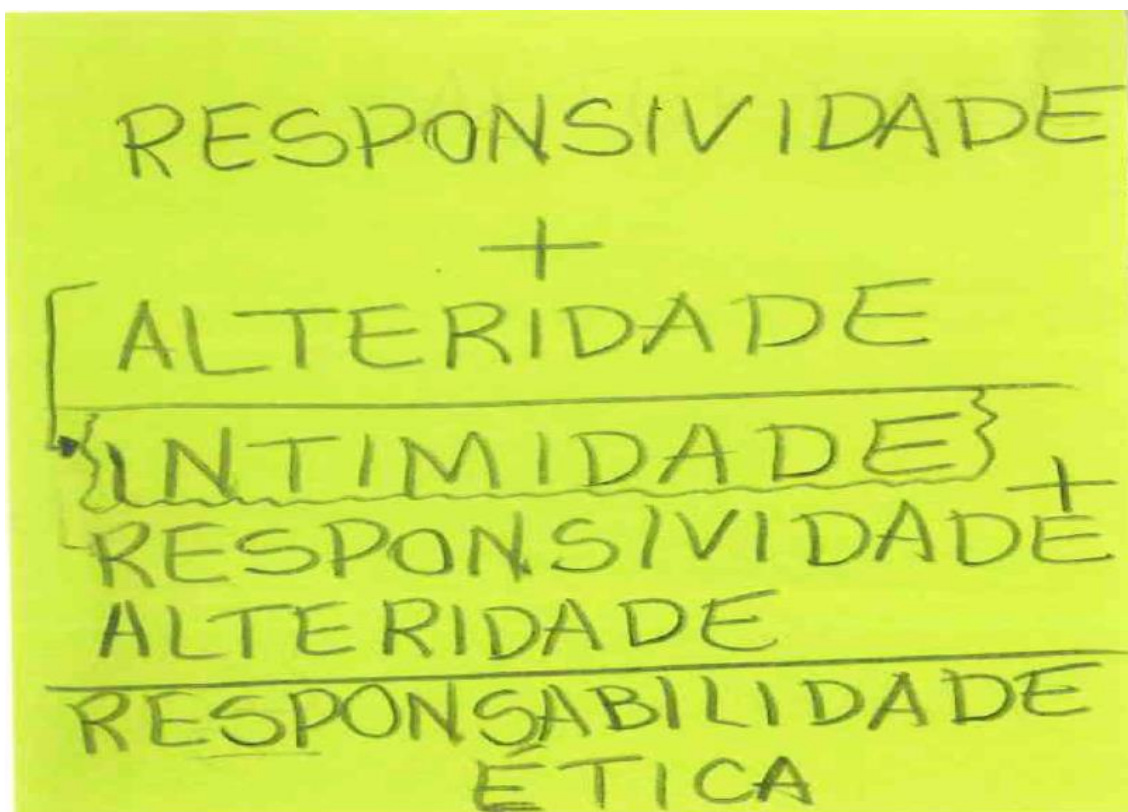
Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 27** – Post it para mim mesma/Intimidade

A autoridade da intimidade se radica no querer dizer algo sobre algo  
 ↳ Isso está qui "me vivimentava" a troca de diários entre os alunos e eu??

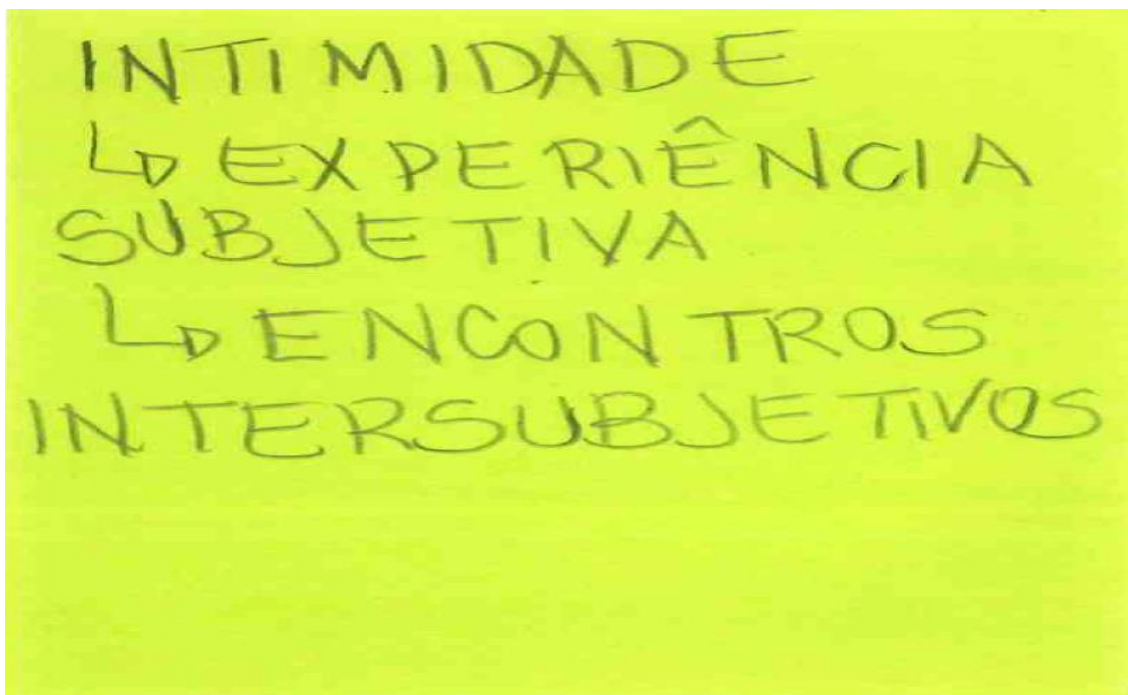
Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 28** – Post it para mim mesma/Intimidade



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

**Figura 29** – Post it para mim mesma/Intimidade



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

Intimidade é o ponto cheio desse bordado tão intenso. Feito aos poucos, um ao lado do outro, o ponto cheio vai preenchendo e trazendo vida a um bordado antes tão vazio. Assim também a intimidade instituída ao longo da escrita dos diários e dos posts nos diários foi nos trazendo perto, nos revelando no “com” das conversas, no dia a dia do diálogo. Um ponto que não fora determinado antes, porém um ponto determinante para esse agora e outros depois.

## CRÔNICAS DE INTIMIDADE

### A última escrita

Uma sala inteira tentando começar um movimento de escrita de diários pessoais. Relações prestes a se instaurar, pois, sem anterioridades, intimidar é um risco que se corre ao tentar ser íntima.

Conhecia pouquíssimo os alunos daquela turma. Cada vez que ia falar-lhes no início do ano, evitava comparações com a outra e tinha a impressão de que não abririam nenhum espaço para a fluidez de uma amizade, que tudo deveria se restringir à relação professora-alunos.

Apesar disso, alguns diários se tornavam pequenos pontos de luz, tremulavam reduzidas páginas de escritas, porém mantinham-se constantes, ainda que distantes da possibilidade de leitura.

O diário de Catarina era um desses pontos de luz. A escrita dela começara exatamente no primeiro dia em que os demais começaram. Alguns dias depois, compartilhei com eles a possibilidade de os diários fazerem parte da minha pesquisa de mestrado. Foi um momento carregado de emoção.

*“[...] Para sensibiliza-los então, busquei um assunto que me emociona: o desencarne, a morte de meus avós. Foi um momento que me marcou muito e disse-lhes que o diário poderia trazer o relato e as reflexões deles sobre isso na vida deles [...] no fundo, vi a Paloma com os olhos se enchendo de lágrimas e na minha frente, a Luciana”* (Diário da Danubia, 12/03/2015).

Trouxe outras possibilidades de registros. *“Falei-lhes de escreverem as conquistas, os sonhos, realizados ou em caminho de [...]”* (Diário da Danubia, 12/03/2015) e Catarina perguntou: *“Pode escrever do passado também?”* (Diário da Danubia, 12/03/2015). Respondi-lhe da forma mais simplista possível: *“Sim, até porque muito do nosso presente tem a ver com o passado e o futuro tem a ver com o presente”* (Diário da Danubia, 12/03/2015).

Quase um mês depois, Catarina entregou-me o diário pela primeira vez. Eram escritas corriqueiras, o dia a dia da escola, a sensação de bem-estar, calma, com as conversas dos amigos. Ao ler o diário de Catarina, deixei um post-it próximo à última escrita que encontrei, uma escrita incompleta, interrompida após um *“que”*.

Quando lhe devolvi, ela o folheou rapidamente, fez um muxoxo e depois começou a rir. Explicou aquela reação, mostrando-me que a escrita que queria mesmo que eu lesse estava duas folhas depois. Ela não percebera o engano e eu muito menos.

Guardei duas considerações sobre aquele episódio com Catarina... 1. Ela me escolhera para ser leitora de algo que ela realmente escolhera contar pela escrita. Entretanto, 2. A incompletude da escrita revelava o ainda incompleto ciclo de amizade.

Para que o encontro das extremidades – Catarina e eu – desse ciclo se mostrasse laço de intimidade e não nó de intimidação, foi preciso uma longa construção, de indícios mínimos e delicados. Escritas que traziam como sinais de interlocução um “*bom*”, ou um “*sabe*” e, se fosse necessário responder à uma pergunta minha, apenas um “*então*”, que depois foi substituído por uma flecha, ligando a resposta ao post-it.

Até que... Em mês de primavera, pra falar da saudade de antigas amizades, Catarina concretizou, enfim, na escrita, aquela nova amizade. Foi apenas um “*Prof<sup>a</sup>*”, que depois floresceu num “[...] *é isso, só queria desabafar, pronto*” (Diário da Catarina, 28/10/2015).

Entretanto, a intensidade de uma relação íntima está justamente na capacidade do outro de nos surpreender... Na última semana de aula, eu já tinha uma previsão daqueles que aceitariam o convite para entregar o diário, esperava a devolução da documentação para tanto, sentia a apreensão de como seria o próximo ano escrevendo... Enfim, estava em ebulição e expansão, quando Catarina “*veio conversar, perguntar o que ela precisava fazer agora que tinha aceitado, se era preciso escrever sobre a vida dela. Fiquei pensando o que mais será que ela queria escrever. Disse-lhe que não, que escrevesse com a frequência e como já estava acostumada, porque isso é que seria interessante. Ela pareceu concordar [...]*” (Diário da Danubia, 11/11/2015), mas algo me dizia que Catarina precisava de uma determinada escrita, que nem eu – e talvez nem mesmo ela – sabíamos como seria.

E era isso mesmo. No último dia de aula, antes de me entregar os documentos e o próprio diário, Catarina escreveu, escreveu, escreveu. Não levantava o olhar em nenhuma direção e eu evitava fixa-la, mas a acompanhava com o canto dos olhos.

Na última escrita, pela primeira vez se dirigiu ao “*querido diário*”.

Na última escrita, pela primeira vez me chamou de “*sora*”.

“*Obrigada,[...] agora consegui falar para outra pessoa*” (Diário da Catarina, 08/12/2015)

Na última escrita, pela primeira vez conseguiu se libertar.

## Abrigo

Não era começo de ano, mas era um novo começo. Segundo semestre, pós-férias, início do fim do ano. Na lista de chamada novos nomes. Na primeira carteira da fileira do meio, uma nova Íris, um tanto quanto assustada, sorrindo aos poucos e falando baixo.

Era segunda-feira. A aula de diário continuaria sendo na terça. Por isso, falar sobre a continuidade das atividades não era nada demais, até mesmo porque havia alunas novas na sala. Expliquei especialmente a elas que a aula acontecia uma vez por semana, que tinha a parte de leitura, de conversa sobre a leitura e depois a escrita, que não era preciso me entregar o diário, mas a escrita aconteceria com frequência, fosse em sala de aula ou em outro lugar. Pra mim, como pesquisadora e professora, era prazeroso falar sobre o diário: tornar palavra dita aquele processo ajudava a pensar-repensar o que estava acontecendo ao longo do mesmo e levantava uma borboletinha no estômago ao imaginar a próxima fase, a escrita dessa dissertação.

Naquele momento, Íris me ouviu com o olhar atento, sem indagações. Quando já estava na porta à espera do próximo professor, vi uma ciranda em torno dela. Lideradas por Kate, as meninas que, com frequência, entregavam-me os diários conversavam com Íris, folheavam os seus para que ela visse os post-its, demonstrando que o diário era um espaço de conversa.

Assim, sem um simples gesto de titubeação, no dia seguinte, Íris também me entregou o seu diário. Fizera sua primeira escrita na sala, apresentando-se, falando das primeiras impressões.

*“Oi, querido diário! [...] meus professores são legais, alguns eu não conheço ainda [...] a minha professora de Português ela se chama Danubia, ela pede pra gente escrever um diário. Eu acho bem legal”* (Diário da Íris, 04/08/2015).

E, com a mesma espontaneidade com que me entregara o diário pela primeira vez, Íris também reservou espaço no diário para as conversas com ele e comigo.

*“Oi, querido diário, tudo bem? Hoje a aula foi legal, mas agora eu vou falar com a professora.”*

*[...] professora, eu queria a sua opinião sobre o que eu posso ser quando crescer, eu gostaria de ser arquiteta ou atriz, gostaria mesmo da sua opinião [...]*” (Diário da Íris, 11/08/2015).

Como uma pergunta leva a uma resposta, uma resposta também levará a uma pergunta, ou melhor, outras perguntas, na intensidade que cabe aos plurais.

*“Oi, professora [...] é verdade que você mora sozinha? É legal? Desculpa por essa pergunta, é porque eu fiquei curiosa [...]”* (Diário da Íris, 15/09/2015).

*“Moro sozinha sim, desde que vim para Rio Claro e meus pais ficaram na cidade que nasci”* (Diário da Íris, post-it meu, 15/09/2015).

*“Quantos irmãos você tem? Todos são estudiosos como você? Vocês se dão bem?”* (Diário da Íris, post-it meu, 22/09/2015).

*“Oi, professora [...] eu tenho 8 irmãos, não fique assustada, é... eu sei que é bastante [...]”* (Diário da Íris, s/d).

Nossas perguntas e respostas já eram um fluir sorridente de trocas, de encontrar o que nos era comum, no diário nos permitíamos questionar para nos aconchegar.

Porém, de simples aconchego de boas conversas, o diário de Íris se tornaria abrigo. Abrigo porque essa letra A é diário aberto que aconchega sabendo receber sem pedir retribuição.

O diário de Íris foi Abrigo do diário de Cristina.

Cristina começara seu diário desde o início do ano. Escrevia com frequência, assuntos relacionados à família, à igreja, à fé, alguns poucos comentários sobre a sala, mas outros bem fortes relacionados à família. Fora o caderno espiral grande, encapado com um papel de presente dourado, enfim... fora o diário de Cristina que levantara minha primeira dúvida-angústia sobre a minha escrita no post-it moldar (ou até desmoldar) as próximas escritas nos diários.

*“[...] enquanto escrevia o post-it para a Cristina, comecei a pensar se a minha escrita não vai ‘moldar’ a escrita deles. Ou seja, se eu destaquei a importância que percebi da mãe da Cristina na vida dela, a mesma Cristina, talvez, faça questão de escrever mais sobre sua mãe porque isso me chamou atenção [...]”* (Diário da Danubia, 22/02/2015).

Entretanto, após um temporal de quase primavera...

*“[...] Fiquei triste pela Cristina: o diário dela molhou durante a chuva que caiu na semana passada. Hoje ela estava escrevendo em folha avulsa, sem saber como fazer para recuperá-lo, porque o tempo de chuva desses dias não vai ajudar a secá-lo tão logo”* (Diário da Danubia, 08/07/2015).

A folha avulsa foi-me entregue naquele mesmo dia, colocada improvisada no meio de um diário-teto provisório.

Cristina permaneceu nesse improviso por poucas semanas. A escrita dela fluía nas folhas avulsas tanto quanto no caderno grande de espiral e capa dura de papel de presente dourado.

Íris via de perto a situação da amiga. Sabia que ela dedicava especial atenção àquela conversa com o diário, fora uma das que a incentivara a também escrever, e agora via-se diante da ausência do caderno e da efervescência das confissões.

Coincidentemente, dali alguns dias, Íris esqueceu o diário (chegou até mesmo a pensar que havia perdido o “querido diário”). Já que Cristina escrevia em folhas avulsas, Íris resolveu sua escrita da mesma forma. Cada uma a entregou a seu próprio tempo, nada combinado, marcado no relógio. Porém, para devolver-lhes, aproveitei a proximidade da carteira das amigas e devolvi uma seguida da outra. Íris já havia reencontrado o diário, guardou a sua entrepáginas e depois a colou.

Na semana seguinte, ao abrir o diário de Íris, não foi surpresa encontrar a página de Cristina. Não vieram me explicar o que estavam fazendo. Não havia necessidade.

Era simples.

Abrir-se à Amizade. Acolher ao Afeto. Abrigar a Amiga.



## Amizade de adolescente com a adulta

Há quem transite fácil da fantasia para a realidade. Quem ainda vive a infância ao máximo, experimentando a passagem do guarda-roupa para Nárnia, ou cantando e dançando no frio rigoroso de algum mundo de Frozen.

Assim era Isadora. Até mesmo na escrita de um diário pessoal, havia nela uma experiencição da imaginação.

*“Querido diário [...] teve um tempo que eu gostava muito da Nárnia, mas quando chegou o Frozen... Mudou tudo!! Vou contar um pouco da época de Nárnia. Eu sempre quis ir na Nárnia, mas não sabia como eu ia pra lá. Percebi que no filme eles entram no armário e eu tentei entrar pra ver se dava certo. Quando entrei no armário, fechei a porta do armário e fechei meus olhos e me imaginei lá [...] Agora, não vou contar o resto se não vai dar o diário inteiro [...]”* (Diário de Isadora, s/d).

Isadora pouco escreveu no diário pessoal. E aí, o leitor amigo me perguntará: se ela quase não escreveu, como foi possível encontrar os indícios para perceber e contar essa crônica de intimidade? Responder-lhe-ei...

Nos primeiros dias de aula, ainda lá no mês de fevereiro, Isadora ficara sem fazer praticamente nenhuma atividade. Começava junto com os demais, mas de tanto brincar, colar figurinha, conversar, sonhar, atrasava-se com frequência. Conforme os dias foram passando, acumulava as lições sem fazer porque continuava a acumular brincadeiras, figurinhas, conversas e sonhos.

Diante disso, chamei-lhe atenção... Não uma, nem duas, nem três, e sim muitas, muitas, muitas, muitas vezes ao longo do ano.

Talvez ainda tenha um ponto de indagação no semblante do leitor amigo. Continuarei...

No diário, Isadora começava da maneira mais comum suas escritas – *“querido diário”* –, carregava suas escritas de *emoctions* que ajudavam muito mais a exteriorizar suas emoções.

No diário, Isadora preocupava-se com os amigos.

*“Querido diário, hoje estava falando com meu amigo e conversamos sobre Deus, e ele me falou que não acreditava. Fiquei triste, chorei e fiquei falando várias coisas [...] porque ele é meu amigo e eu fico muito triste quando vejo uma pessoa que não sabe de Deus [...] Eu tenho fé que ele ainda vai vim comigo pra igreja”* (Diário de Isadora, 11/03/2015).

No diário, Isadora abria-se para a escrita com outros e de outros.

*“Agora vou ser sincera com você. Eu e Pedro ‘vamos estar escrevendo’ agora [...]”* (Diário de Isadora, s/d) e fizeram uma pequena descrição de cada amigo e amiga da sala, aos moldes do que Anne Frank também fizera com seus colegas.

*“Querida Isadora,*

*Estou aqui para te dizer que você é doidinha hahaha! Isadora, você é uma menina alegre, legal, linda, ‘gauta’ [...]”* (Diário da Isadora, carta da Ione, 19/05/2015).

Quanto a minha presença no diário de Isadora...

*“Queria tanto desabafar porque nesse tempo que eu fiquei sem escrever no diário, aconteceu tanta coisa comigo [...]”* (Diário da Isadora, 08/05/2015).

*“Na sexta passada, Isadora havia escrito no diário ao invés de prestar atenção na minha aula. Eu explicava, ela escrevia; os outros respondiam, ela escrevia. Terminou a aula e ela fez questão de trazer o diário: ‘A ‘sora’ lê e me responde?’. Não estava nos meus planos, mas parecia urgente e respondi-lhe que sim. Respondi-lhe com um post-it, mas ainda a chamei para conversar pra sentir a reação dela [...]”* (Diário da Danubia, 13/05/2015).

Entendeste agora, leitor? Hmm... Vejo que ainda falta um acabamento na sua interpretação. Pois bem, também preciso desse último parágrafo para tanto.

Um post-it apenas não bastou para tranquilizar-me com relação a Isadora. Chamei-a para conversar pessoalmente. Via naquele coração fantasioso de criança, a realidade de uma adolescente com seus primeiros conflitos. A intimidade entre Isadora e eu não fora maculada pelas diversas broncas que lhe dei. A intimidade entre Isadora e eu fora fortalecida com as broncas, com os longos post-it de aconselhamento, com as conversas fora da sala de aula. Havia entre nós, leitor amigo, um posicionamento de adulta e adolescente. Havia, enfim, entre Isadora e eu, um desvelar-se, um cuidar de confiança que só a amizade é capaz de trazer.

## Das possibilidades de uma amizade

Um diário que carregava a marca da grande parte dos diários: “*Querido diário [...]*”. Uma adolescente parecida com tantas outras adolescentes, de nome forte, Diana Caroline. O crescer sereno da amizade de Diana e a professora através de um simples diário.

De início, realmente parecia simples para a professora ver Diana escrevendo no diário como a maior parte das outras alunas fazia. De longe a avistava, na aula de terça-feira, traçando palavras na folha branca do diário, sem necessidade de nenhum outro tipo de colorido a mais. Apenas lápis e papel lhe bastavam.

De fevereiro até abril, Diana e a professora se mantiveram assim: conscientes da presença da outra através do diário, mas sem ciência do que ele poderia fazer por elas.

Foi uma dor de cabeça que começou a outra fase da aproximação. Diana entregou o diário para a professora, mas esta só foi entender a expressão de desconsolo da outra após a leitura do que ela escrevera naquela data.

*“Diário,*

*Hoje o dia está muito ruim. Estou com dor de cabeça. E eu quero ir embora, mas falta uma aula ainda. Eu estou com muita saudade da minha casa, porque lá eu posso deitar na minha cama [...]”* (Diário de Diana, 07/04/2015).

Já havia muito escrito antes. Às vezes, duas, três escritas numa mesma data e, para finalizá-la, uma última com letras garrafais, uma espécie de síntese que Diana fazia para a própria Diana sobre o que escrevera.

*“QUERO IR EMBORA! QUERO MINHA CAMA! ☹”* (Diário de Diana, 07/04/2015).

A professora leu toda aquela primeira parte. Era tarde, queria ir pra cama também e resolveu compartilhar aquela mesma vontade com Diana. Mostravam-se, assim, dispostas a consolidar aquela fase da amizade.

Diana continuou com seu “*Querido diário*”, várias escritas com a mesma data. Questionava o diário algumas vezes – “*Diário, o que eu faço?*” (Diário de Diana, 15/04/2015); outras, já anunciava: “*Diário, vou ser sincera [...]*” (Diário de Diana, 12/05/2015).

Diana não fazia questão de entregar o diário à professora o tempo todo, todas as semanas. Naquela amizade, nem Diana, nem a professora viam necessidade de reiteraões exageradas a toda escrita. Por isso foi com gosto de surpresa que a

professora viu seu nome pela primeira vez no diário de Diana, quando esta respondeu ao que a outra havia escrito no post-it.

*“Professora Danubia, boa ideia! Vou fazer o que você está falando pra ver se resolve”* (Diário de Diana, 13/05/2015).

Naquela amizade sem nomes e funções definidos, já era possível silenciar...

*“Diário, hoje não vou falar nada para você porque hoje o dia está daquele jeito chato, insuportável”* (Diário de Diana, 16/06/2015).

Já era possível segredar...

*“Eu tenho um segredo pra você, diário [...]”* (Diário de Diana, 23/06/2015).

Já era possível desabafar...

*“Querido diário, hoje nem estou conseguindo dormir [...] ☹”* (Diário de Diana, 29/08/2015).

Já era possível se reconhecer...

*“Diário [...] é só um tempo. Daqui a pouco eu volto a Diana normal, mas eu reconheço o que eu fiz [...]”* (Diário de Diana, 03/10/2015).

Enfim, pensando de acordo com a própria Diana, *“a gente não pode duvidar de nada hoje em dia”* (Diário de Diana, 03/10/2015), a professora, lendo aquele que parecia um tão simples diário, concluía “principalmente das possibilidades de uma amizade”.

## Duas Danubias

Estar perto de Kate era estar musicalmente envolvida. Desde o ano anterior, eu já me sentia tocada por aquele ritmo de disposição a rir, a dançar, a cantar. Muito mais nas sextas-feiras, quando tinha as duas últimas aulas com aquela turma e, enquanto esperávamos o sinal, ela – junto com as outras meninas – dizia “‘Sora’, ‘sora’, essa é pra você” e puxava uma das músicas que já percebera que eu gostava.

Kate foi uma das primeiras a se manifestar quando lhes apresentei a proposta de escrita de um diário pessoal. “*Mas pode desabafar tuuuudooo, ‘sora’?*” (Diário da Danubia, 02/02/2015). Respondi-lhe que sim, a escrita seria dela, bem como o diário.

Ela começou se apresentando – nome, sobrenome, idade –, mas logo emendou os relatos do que havia feito no dia, o dia a dia com as meninas da sala, as desconfianças da avó, intercalados com letras e letras de músicas e desenhos e *emoctions*. O diário de Kate, por si só, era uma profusão de descobertas.

Porém, vieram aquelas que não apenas descobriam para mostrar. Descobertas que descobriam para revelar.

Entregar-me o diário para ler fora uma decisão sem hesitação de Kate. Talvez hesitação muito maior tenha surgido em mim quando me deparei com as revelantes “descobrições” de Kate e a intensidade com que ela me trazia para esses momentos.

“*Então, eu estou aqui pra contar pra você que é meu único amigo, que entende o que eu falo e não faz perguntas [...]*” (Diário da Kate, 15/03/2015).

“*Oi, então vou falar uma coisa pra você. Sei que você não vai falar pra ninguém [...]*” (Diário da Kate, s/d).

Intensidade que transbordou quando Kate escreveu, em meio à várias confissões de um só dia, mas não nas entrelinhas, qual seria o nome do seu diário. Por aqueles dias, a turma havia lido sobre o momento que Anne resolveu dar nome próprio ao diário e passou a chama-lo de Kitty (um nome feminino para um diário também feminino... Muito propício!). Kate apropriou-se dessa atitude com livre e espontânea inspiração, fez um suspense com um pequeno papel dobrado e colado na página daquela escrita...

“*Ah! Isso é pra você, diário... Abra, por favor!!! :P*” E quando abri, o pequeno papel dizia: *Seu nome é ou vai ser ‘Danubia’*” (Diário da Kate, 17/05/2015).

Eu não precisaria nem mesmo continuar essa crônica se a intenção fosse apenas mostrar como nos tornamos íntimas. O diário de Kate tinha meu nome. Tinha meu nome porque era a mim que Kate dirigia suas escritas. Suas escritas, materialização da

própria Kate, imantavam responsividade. Porém, para além das respostas nos post-its, para além das escritas que revelavam a própria Kate, aquela relação entre a Kate e o diário-Danubia trazia as implicações da Danubia-humana.

“Oi, Danubia ... eu vou falar uma coisa pra você, só que não conta pra ninguém, tá ouvindo [...] Você não vai ficar brava, né?” (Diário da Kate, s/d)... Quem ficaria brava: o diário-Danubia ou a Danubia-humana? Mais ainda... De onde Kate tirara a possibilidade de alguém ficar brava? O que Kate já vira a Danubia-humana fazer para até mesmo o diário-Danubia ter se apropriado daquela braveza?

O diário-Danubia pediu, algumas vezes, que Kate tivesse juízo. O diário-Danubia incentivou Kate a perceber a importância da avó na vida dela. O diário-Danubia tentou fazer Kate falar de outros assuntos quando percebia que alguns a faziam sofrer. O diário-Danubia recebia com bom gosto cada música que Kate escrevia. O diário-Danubia comemorava cada novo sorriso depois de algumas escritas cinzentas. Tudo porque, a Danubia, com o que havia de mais humana em si mesma, só queria a Kate proteger.

## **Éramos três**

Na intimidade, é permitido estar em quantos? E estar em tantos, permite sermos como?

“Hoje meu dia foi...”. Assim Dora começava cada página de seu diário. Variava a continuação da frase, tanto quanto é variável o adolescer: animado, pelo passeio com a igreja; bom, com o celular de presente; ruim, com a sandália que quebrou; menos pior que a noite de sábado.

Tudo cabia no “Querido diário” de Dora. Cabia inclusive um nome próprio para o diário: Paul. Então era a ele que Dora dirigia cada escrita: “Paul, hoje meu dia foi...”.

Paul era o confidente direto de Dora.

*“Oh Paul, vou te mostrar um pouco das músicas que eu mais curto”* (Diário de Dora, 03/05/2015).

*“Paul, no sábado foi o aniversário da minha irmã, a mais nova, só que não deu pra comemorar [...]”* (Diário de Dora, 08/06/2015).

*“Nossa, Paul! Agora vou falar do meu domingo, foi muito, mas muito legal, eu acho que foi o melhor domingo que já tive [...]”* (Diário de Dora, 06/07/2015).

E em meio a tantas confidenciais confianças, Dora encontrou formas de me trazer para junto dela e de Paul. Sabia abrir espaços para mim, tanto quanto abriu para ele.

*“Paul, depois continuo porque tem muita coisa ainda e também tenho que tomar banho, tá. ‘Sora’, você mora sozinha? Onde seus pais moram?”* (Diário de Dora, 06/05/2015).

*“Dora,  
Meus pais moram em Marinópolis, uns 500 km daqui. Eu moro sozinha, sim e é muito bom ter as duas casas pra ficar”* (Diário de Dora, post-it meu, 07/05/2015).

Além de contar de si para Paul, também foi contando de mim.

*“Nossa, Paul! A ‘prof’ disse que mora em duas casas sozinha kkkk. Deve ser mesmo legal, mas eu prefiro uma só”*. (Diário de Dora, 13/05/2015).

*“Querido Paul [...] A ‘prof’ perguntou também se a minha irmã faz 15, não, é 6 rsrs está longe pra ela fazer 15”* (Diário de Dora, 16/06/2015).

Era por meio de Paul que Dora se achegava mais a mim e ela nos entrelaçava em diferentes configurações de amizade.

Fazia Paul de mensageiro.

*“Paul eu vou fazer uma pergunta para a ‘prof’”* (Diário de Dora, 28/08/2015).

Paul de mensageiro, eu de informante e deixava-nos em suspense.

*“Paul, eu queria perguntar pra ‘sora’ Danubia se ela dá aula pro 1º ano do ensino médio. Vou esperar ela responder que depois eu te explico.”* (Diário de dora, 07/07/2015).

Afastava-se para que ficássemos só eu e ele.

*“Amanhã eu vou ver se a ‘prof’ te leva pra casa dela, ‘tá!’”* (Diário de Dora, 09/06/2015).

Fazia-nos de leitores da mesma história.

*“[...] Se eu já falei, deixa, vou falar de novo”*. (Diário de Dora, 07/10/2015).

Enfim, em uma só amizade, éramos três bem definidos.

## **Escrita de si**

Às vezes, a escrita do outro nos satisfaz. Nos demoramos nela, usufruímos do que não é totalmente nosso. Mas, chega um tempo (ah! Esse tão suave tempo!) que é preciso constituir o nosso espaço de escrita, uma frequência interior que não se encontra mais na escrita do outro e nos coloca em busca de nós mesmos.

Primeiro, Anastásia foi sincera, assumiu abertamente: *“Eu não gosto de escrever no meu diário”* (Diário da Danubia, 10/05/2015). Arriscou-se a incomodar a escrita de Kate e ganhou uma bronca entredentes: *“Cala a boca, meu!!”* (Diário da Danubia, 10/05/2015). Mesmo assim, quanto mais anulava a sua própria escrita, mais ansiava pela de Corina.

Por um longo semestre, Anastásia contentou-se com o movimento de escrita que fluía entre Corina e eu. Lia as escritas de Corina. Lia os meus post-its. Guardava o diário de Corina na sua própria bolsa. Eu mesma já não estranhava isso, estava acostumada com as meninas trocando seus diários, escrevendo nos diários das amigas, ainda que não encontrasse as escritas de Anastásia em nenhum diário. Ela apenas lia o que outras escreviam.

Então, em agosto (ou seria ao gosto do tempo?), Anastásia se decidiu por uma escrita só dela. Trouxe para aula uma agenda de 2016, com capa roxa almofadada e algumas flores em baixo relevo. Uma linha que parecia representar os batimentos cardíacos estava desenhada na contracapa: começava com uma pequena reta, alterava-se para altos e baixos, depois outra pequena reta, outra sequência de altos e baixos, para terminar em outra reta.

Talvez sem perceber, Anastásia tenha autorretratado sua própria escrita. Uma variação de sentimentos, próprios da adolescência, tornava seus registros, ora densos, ora leves.

*“Diário 8(*



*Acho que nem sei por onde eu começo. Eu to muito triste porque tem várias coisas acontecendo [...] Eu ganhei um Moto G3 ;)”* (Diário da Anastásia, s/d).

Mesmo nessa inconstância, Anastásia tinha uma certeza: eu e o diário éramos um interlocutor só, escolhidos desde as primeiras escritas.

*“Diário!*

*‘Sora’, minha avó consegue andar ainda, ela conversa, é animada [...]”* (Diário da Anastásia, s/d).

Assim era possível dar resposta ao mais simples *“Parabéns”* que eu lhe deixara no diário, ou então agradecer por um longo post-it que eu deixara sobre a escrita anterior, assumindo meu papel de adulta naquela relação de escrita.

*“Brigado, ‘sora’, tô me abrindo muito com você (rsrs) com você pelo menos posso me abrir e confiar, né?”* (Diário da Anastásia, s/d).

Anastásia não percebeu, porém, o movimento mais importante da nossa abertura, da nossa confiança. Confiar fazia sentido para ela, porque a escrita agora não era mais das outras. A amizade era vínculo confiável, porque Anastásia assumiu a escrita de si.

## **Hoje**

Alice começou a escrever seu diário desde o primeiro dia em que a turma dela também começou. Que diferença isso faz? Não muita, pois assim muitos fizeram. Diferença fez cada *“hoje”* que ela escreveu.

No primeiro *“hoje”* era uma escrita apenas para o *“Querido diário”* sobre a novidade daquele começo de ano, o aluno novo. Depois vieram *“hojes”* mais densos.

*“Hoje eu estou um pouco feliz, um pouco triste, um pouco magoada, um pouco amorosa, ah! Um pouco de tudo!”* (Diário de Alice, 25/02/2015).

Poderia justificar-se dizendo que era apenas um *“hoje”* de TPM, ou um *“hoje”* ruim, mas Alice fazia um longo exercício de autoconhecimento, escrevendo os porquês de tantos estados de espírito.

Até então eu não a conhecia. Sabia nome completo, data de nascimento, número de chamada, alguns comentários do ano anterior. Reiterando, eu não a conhecia. E acho que nem ela a mim.

Quando começamos a nos conhecer, ela já havia deixado o “*Querido diário*” de lado, já havia escrito páginas e páginas, já havia colado cartas e desenhos bíblicos no diário... Enfim, já havia construído um espaço só dela. Permitir-me entrar foi só uma decisão a mais de Alice, definindo, para aquele começo de intimidade, qual era o meu espaço: no primeiro post-it que lhe escrevi, ela mesma assinou “*Professora Danubia*”.

Porém, com a escrita de um “*hoje*” aqui, a escrita de outro “*hoje*” dali, Alice foi ampliando meu território. Não era mais como professora Danubia que marcava meu espaço num post-it. Era com um “*sora*” nas páginas do próprio diário.

*“Aaaahhh... Quer dizer que a Alice ‘botava fogo’ junto com o 6ºI (hahaha) Até eu sabia da má fama de vocês (rsrs).*

*A minha sala sempre foi mais quieta, principalmente na aula de Matemática, porque a professora era muito brava” (Diário da Alice, post-it meu, 10/04/2015).*

*“Sora, não pense que era só no 6ºI não, viu! Quando eu fui pro 7º ano, aí que eu fiquei pior do que já era antes [...]” (Diário da Alice, 14/04/2015).*

Em cada “*hoje*”, Alice mostrava um pouco de si.

*“[...] eu, ‘sora’, não sei falar pra ‘sora’ o quanto amo essas pessoas que citei [...]” (Diário de Alice, 22/05/2015)*

Ao mesmo tempo, acabava por chamar a minha atenção para sentidos antes não vistos por mim.

*“hoje [...] lemos o Diário de Anne Frank. Cada dia que passa esse livro acaba se tornando importante para mim [...] Imagino como era uma escravidão a vida que ela tinha, só vivia se escondendo [...]” (Diário de Alice, 13/05/2015).*

Nos “*hojes*” de Alice, apareciam os dizeres dela e os dizeres de outros, reproduzidos por ela. Admirava-me aquela habilidade de Alice de fazer *flashbacks* de extensos diálogos, carregados de exclamações, misturando discursos, e ainda abrí-los à minha interlocução.

*“[...] Nossa, ‘sora’! Ele foi tão... sei lá, ‘sora’!” (Diário de Alice, 22/08/2015).*

Foram muitos “*hojes*” até que...

*“[...] hoje estou meio triste. Meio não. Estou triste mesmo [...] porque meu diário acaba hoje [...]*

*Bom, hoje acaba aqui todas as minhas histórias ou lembranças!!!”* (Diário de Alice, 26/10/2015).

Na rotina da escrita de um diário, não haveria mais “hoje”. Mas cada “hoje”, compartilhado por Alice comigo, trouxera-nos presentes para muitos tempos.

### **Menina sonha ou escolhe?**

A vida e o diário de Ione eram de uma só profusão de cores, de imagens e de assuntos.

*“Olá diário [...] está chovendo e estou deitada na cama do meu quarto e irei fazer um purê de batata [...] Então... Ontem eu fui na casa da minha amiga fofocar um pouco [...] ah! Eu perdi a carteirinha de ônibus [...] eu acho que estou com ouvido inflamado porque de manhã tinha uma pele tampando e estava doendo. Então é só isso, beijos, até mais!! ☺ (e um adesivo da gata Marie)”* (Diário da Ione, 16/02/2015).

Ela terminava cada escrita com um beijo, um emotion e um adesivo das personagens dos filmes da Disney. Parecia que era desse mundo mágico de desenhos que Ione trazia a imensidão que lhe significava o verbo sonhar.

*“Olá, diário! [...]*

*Estava pensando como que sofre um coração vazio, como que é linda uma história de uma donzela que sonha com seu príncipe encantado e de repente você cai nos braços dele. Pena que estamos na vida real, mas nós somos meninas, devemos sonhar [...]”* (Diário de Ione, 17/02/2015, grifo meu).

Entretanto (ah! Esses marcadores coesivos de oposição), na sequência, a menina Ione tentava mostrar-se resolvida a não acreditar tanto em contos de fadas da Disney.

*“Mas o que marca a nossa vida são as escolhas e responsabilidades. Somos humanos, sempre erramos, sempre teremos dificuldades, mas sempre temos que saber os amigos e pessoas que devemos escolher para sempre desabafar e temos que*

*encontrar amigos para que eles saibam nos dar o ombro quando precisarmos chorar. Então, diário, até mais! Beijos*” (Diário de Ione, 17/02/2015).

Assim, além das BFF<sup>21</sup>, a menina Ione escolheu o diário como amigo para contar os sonhos, as rotinas de menina-adolescente e, também, para desabafar.

*“Olá, diário [...] aí, vou te contar um segredo: às vezes, queria saber como seria se eu namorasse. Minha tia e prima acham que eu tenho planinho na escola, mas a verdade é que eu não tenho mais”* (Diário da Ione, 19/02/2015).

*“Olá, diário. Tá tudo bem. Meu pai recebeu hoje e eu vou ganhar 100 reais porque dia 20 ele vai viajar”* (Diário da Ione, 06/03/2015).

*“Olá, diário! [...] Eu briguei com a minha mãe, porque eu sai e fui para a centro e aí eu cheguei 6:00, aí foram falar pra minha mãe que eu cheguei 7:00, aí ela brigou comigo [...]”* (Diário da Ione, 08/03/2015).

Sonho e realidade não tinham momentos diferentes para serem escritos. Ao mesmo tempo que a Torre Eiffel e o nome da “cidade luz” apareciam garrafais no diário, o braço dolorido após a segunda dose da vacina de HPV e a chatice da aula de Matemática também eram importâncias a serem registradas.

Eu só via essa ebulição de escritas de longe até então. Gláucia, Corina, Cristina, Kate e outros alunos já haviam me escolhido como leitora de seus diários, mas a menina Ione não. Quando eu questionava: *“Alguém vai querer que eu leve o diário hoje?”*, ao final da aula de Língua Portuguesa, na terça-feira, ela não se manifestava nem para o sim, nem para o não.

Até que, acho que de tanto ver os diários das colegas de sala indo para mim com a escrita de cada uma e voltando com a minha num post-it todo colorido, a menina Ione fez o primeiro movimento, ainda tímido, para me escolher como leitora. No dia 24/03/2015, me entregou o diário pela primeira vez...

O primeiro post-it após a primeira leitura foi... Como posso dizer? Foi um post-it técnico. Exalava professorado nas minhas palavras.

*“Ione,  
Gostei muito de perceber que você escreve no diário até mesmo fora de casa. Isso sem contar que você tem muitos assuntos, né! [...] acho que o diário será um jeito bom de te conhecer melhor. Até mais!  
Danubia”* (post-it meu no diário da Ione, 25/03/2015)

---

<sup>21</sup> Sigla de “Best Friend Forever” (Melhores Amigas para Sempre).

Depois, aos poucos, uma pergunta num post-it aqui, uma resposta diretamente dirigida ali...

*“Ione, [...] eu já vi gente agradar os outros com flores, bombons e elogios para conseguir o que quer. Mas lavar o quintal para ganhar um celular é a primeira vez que fico sabendo [...]”* (post-it meu no diário da Ione, 14/04/2015).

*“O pior é que ele ((pai)) me conhece, sabe quando quero alguma coisa e fala assim que fica até com medo quando eu faço isso por causa da bomba que vem depois. Mas o importante é que deu certo rsrs”* (Diário da Ione, sem data).

Um pouco mais depois, a menina Ione já não via mais necessidade de responder diretamente aos post-its. Na verdade, o que começava a se mostrar fremente era aquilo que não fazia a menina Ione tão menina.

*“[...] Hoje estava vendo na internet artesanatos, muito legal! Eu adoro! Coisas lindas, cada uma mais perfeita que a outra [...] Eu gosto disso, mas meus pais não dão a mínima, não compram nada. O meu pai até que compra, mas minha mãe não gosta disso, então assim fica difícil desenvolver talento.”* (Diário da Ione, 17/07/2015).

*“Outro problema é a minha irmã [...] Eu não gosto muito dela, ela me irrita, ela é chata [...] Não vejo a hora de crescer, ser dona do meu nariz. Deve ser bom a liberdade! #desabafo”* (Diário da Ione, 18/07/2015).

*“[...] Eu não consigo desabafar com a minha mãe! Eu não consigo chegar nela e falar [...] se eu gostaria de sair com minhas amigas, se eu gostaria de ir para uma festa! Porque eu sei que ela vai brigar, eu sei que ela vai discutir, eu sei que ela não vai gostar. Eu acho que ela não confia em mim [...]”* (Diário da Ione, 29/09/2015).

A menina Ione se tornou a adolescente Ione. Ela continuaria sonhando, desenhando, gostando de personagens da Disney, vibrando cores por onde passasse, pois, afinal, Ione escolhera um diário para se desvelar.

## O amigo de Lucas

Primeiro, uma letra de música.

Depois, uma apresentação de si mesmo.

*“Olá, diário. Meu nome é Lucas, tenho 13 anos e vou fazer ainda esse ano 14 [...]”* (Diário de Lucas, s/d, 2015).

Na sequência, a justificativa para a escrita.

*“[...] agora vou falar sobre o porque estou fazendo esse diário. Ano passado, em 2014, minha sala e eu fizemos um diário que todos podiam escrever, mas apenas sobre a aula de português. Todos os alunos escreveram naquele caderno e a professora Danubia [...] gostou da ideia e decidiu aprovar o projeto de que cada um tenha seu diário pessoal.*

*Eu estou gostando dessa ideia, mas não sei se todos estão concordando com esse projeto, mas o que vale mesmo é a intenção”* (Diário de Lucas, s/d, 2015).

Que intenção valia? Para Lucas, a da professora Danubia. Até então, as intenções de escrita eram dela. Entretanto, as dele se revelariam, aos poucos e com detalhes.

Ressabiava-se no momento em que a professora perguntava *“Quem vai querer que eu leve o diário hoje?”*. Olhava de um colega para outro, mas não para os olhos da professora. Talvez pensasse alternativamente: ou não valia a pena que a professora lesse a sua simples rotina ou não sentia a necessidade de mais ninguém, o diário lhe bastava.

A segunda alternativa se comprova com o desenrolar dessa narrativa.

Mesmo com pouco tempo de escrita, a professora via de longe que, uma parte significativa do diário de Lucas já estava ocupada pelas letras traçadas em caneta azul. Não sabia do que se tratava em cada página, mas a intenção dela de vê-los autores de seus próprios textos estava fluindo no diário de Lucas.

Até que, numa terça, a primeira de abril, após a leitura d’O diário de Anne Frank, a professora Danubia percebeu que Lucas e Gláucia muito mais conversaram do que escreveram. Eram amigos desde o ano anterior, aquela amizade rara e bonita entre menino e menina. Gláucia estava com o seu diário, já cheio de post-its coloridos da “sora” Danubia, fechado, mas de fácil alcance, se precisasse recorrer a ele em algum momento da conversa. O de Lucas também estava em cima da carteira. Falavam em voz baixa, os demais amigos não precisavam saber do que se tratava, muito menos a professora.

Ao final da aula, quando a professora Danubia fez aquela tão conhecida pergunta, Gláucia entregou o dela e, na sequência, Lucas o dele. A professora sentiu, então, que algo expandia-se naquele momento. Talvez fosse o coração dela, talvez o olhar que buscava o de Lucas. Na verdade, era mais uma íntima amizade.

Em casa, ela leu o que Lucas já escrevera até então. Na escrita diarista, a rotina do dia.

*“Olá, diário. Hoje vou falar sobre o que aconteceu no meu dia [...]”* (Diário de Lucas, s/d, 2015).

O cuidado em datar as escritas começou depois, com a leitura d’O diário de Anne Frank. Quem destacou esse detalhe foi, novamente, a professora. Porém, Lucas encontrou a sua forma singular de fazê-lo: além do dia, mês e ano, colocava as letras iniciais do dia da semana e também a hora.

Mas... conforme as datas corriam, era possível perceber o que incomodava Lucas nos últimos dias. *“#chateado [...] #indeciso”* (Diário do Lucas, 23/03/2015), culminando na escrita daquela mesma terça-feira em que ele entregara o diário: *“Hoje não quero escrever!!”* e uma espécie de P.S: *“Sora, tô com muita vergonha de te entregar meu amigo”* (Diário do Lucas, 07/04/2015).

Pois então, agora, a professora era a “sora”. Sendo “sora”, o que faria com o “amigo” de Lucas? Cuidar, porque é isso o que se faz com todo amigo, de papel ou de pessoa, e, afinal, a “sora” Danubia tinha ali, na sua mesa, os dois amigos.

O primeiro post-it festejava aquele começo de amizade...

*Lucas,  
Eu fiquei tão contente por você ter me entregado o seu amigo pela primeira vez! Obrigada pela confiança, porque o que estiver aqui, ficará apenas entre nós três [...]* (Diário do Lucas, 07/04/2015, post-it da “sora” Danubia).

A “sora” devolveu o “amigo” de Lucas no outro dia mesmo. Na semana seguinte, Lucas o entregou novamente, dessa vez com uma missão para a “sora”. Relatava no “amigo” os últimos acontecimentos amorosos, acompanhados de símbolos carinhosos - ☺ \*u\* - e, por fim, a pergunta direta para ela: *“Sora, o que eu faço?”* (Diário do Lucas, 15/04/2015). Não havia como fugir daquilo que não cabia à professora, cabia à amiga.

Respondeu com cuidado, pensando que amiga sim, confidente também – ao que tudo indicava, porém uma amiga-confidente não-adolescente. E Lucas aceitou assim,

tanto a ajuda, quanto a amiga. *“Obrigada, ‘sora’, por ter me ajudado nessas horas, agora sei que posso contar com você”* (Diário de Lucas, 15/04/2015).

Dali em diante, o “amigo” de Lucas foi trazendo para a “sora” um amadurecer bonito...

*“Acho que estou amadurecendo, mas gostava daquela época porque ainda não tinha nenhum problema e só queria saber de brincar, agora cheio de responsabilidades e compromissos [...]”* (Diário do Lucas, 23/04/2015).

*“[...] Quando cheguei perto de casa [...] percebi que meu irmão, meu primo e sua namorada estavam fazendo churrasco [...] eu fui buscar uma Coca retornável [...] ajudei a espremer o limão e a limpar a louça [...]”* (Diário do Lucas, 06/05/2015).

*“[...] eu sei bem o que é amizade e namoro e sei bem ganhar um fora e continuar com a mesma amizade [...]”* (Diário do Lucas, 01/06/2015).

... com sonhos e expectativas...

*“[...] quero comprar meu celular logo, tô guardando meu dinheirinho, já não quero ver minha mãe pagando meu celular como sempre. Fica chato isso!”* (Diário do Lucas, 17/08/2015).

*“[...] Meu sonho sempre foi enterrar em uma cesta de basquete [...] comecei a gostar depois que meu primo começou a jogar, tenho outro primo que joga profissional [...] entrava no quarto dele e ficava maravilhado com as medalhas de ouro e troféus [...]”* (Diário do Lucas, 24/04/2015).

É assim... Ao amigo, a gente entrega-se. Em amigo, a gente confia. Com amigo, a gente amadurece. Amigo é amigo... no papel e na realidade.



## O que já era pra ser

“Olhos são espelhos d’alma”. “Olhos dizem mais que mil palavras”. Era para esses clichês que eu dava razão todas as vezes que Gláucia e eu nos olhávamos. Havia, desde o ano anterior, um bem querer irradiante que atravessava as nossas íris esverdeadas, que transportava-nos para a beleza interior como se nos compreendêssemos sem palavras, apenas com o olhar.

Gláucia vivenciara a experiência da escrita de um diário coletivo apenas relacionado à aula de Língua Portuguesa. Quando apresentei-lhes a proposta de escrita de um diário pessoal, ela foi uma das primeiras a se manifestar.

*“[...] Enquanto dizia-lhes que poderiam escrever muito mais do que acontecera na aula de Língua Portuguesa, Gláucia me questionou se eu leria o que eles escreveram. Respondi que cada um seria autor e eu só me tornaria leitora se eles permitissem [...]”* (Diário da Danubia, 02/02/2015).

Ela permitiu. Nos tornamos, nos deixamos, ainda mais transparentes uma com a outra desde as primeiras escritas. Na escrita, materializávamos nosso bem querer.

*“[...] Na outra aula, que é a que estou agora, Português rsrs gosto muitão da ‘sora’ Danubia [...] nessa aula jogamos Tibitar, que achei muito legal e que nos ajuda bastante [...]”* (Diário da Gláucia, 09/02/2015).

*“[...] Acho que essa é a graça da vida, os pequenos detalhes do que parecia ser sempre igual.*

*Beijo*

*Danubia*

*(Ah! Também te gosto muito!)* (Diário da Gláucia, post-it meu, s/d).

A escrita no diário era extensão do diálogo que Gláucia e eu já tínhamos pessoalmente.

*“[...] ‘Sora’ Danubia, que músicas você gosta?”* (Diário da Gláucia, 14/04/2015).

*“[...] Bom, eu gosto pra caramba de sertanejo, mas de MPB também. Se quiser, te passo o nome de alguns cantores legais.”* (Diário da Gláucia, post-it, s/d).

*“Ah, ‘sora’, quero sim! Gosto bastante de sertanejo, tenho várias. Fala sim pra mim alguns cantores legais”* (Diário da Gláucia, 15/04/2015).

Outras vezes, a escrita não nos satisfazia. Era preciso a presença, o olho no olho.

*“Conversei com a sora Danubia e ela disse que conversaria comigo sexta, afinal acho que é melhor [...] vê a opinião dela [...]”* (Diário da Gláucia, 04/03/2015).

Havia tamanha limpidez na intimidade que estávamos construindo para além do olhar, que um pedido de batismo tornou-se mais um elo de amizade.

*“[...] Ultimamente ando escrevendo muito em você, né! Ah, pra mim é bom desabafar com um ‘amigo’, né! Pena que você não fala, seria da hora kkkk um caderno conversar comigo”* (Diário da Gláucia, 14/04/2015).

*“Como assim seu diário não fala?? Meus papeis são a ‘fala’ do seu diário, ué!! Kkkk”* (Diário da Gláucia, post-it meu, s/d)

*“[...] rsrs Ah! Se você é a fala do meu diário e conversa comigo, vou batizá-lo porque estava pensando já em um nome, como a Kitty da Anne Frank! Você aceita, diário, se chamar DANUBIA, minha ‘amiga-diário’”* (Diário da Gláucia, 15/04/2015).

*“[...] SIM, EU ACEITO!!”* (Diário da Gláucia, post-it meu, s/d).

Dali pra frente, Danubia, “sora” e diário não tinham delimitações na escrita de Gláucia, já que ela pouco importava-se de separar exatamente quem era um, quem era o outro.

Porém, dali pra frente, fora do diário, Gláucia e eu encontramos os espaços na inteireza humana uma da outra.

Um espaço de sinceridade.

*“[...] A história trazia uma ‘moral’ ao final, que falava sobre as atitudes que tomamos em momentos de raiva, sem saber o que está acontecendo com os outros. Cutuquei onça com vara curta quando perguntei se isso acontecia com professores e eles. Aí a Gláucia, sincera como sempre, disse que fora isto o que acontecera no dia que eu fiquei brava por causa do refrigerante. O Leandro ainda completou: ‘Meu Deus, sora, ela ficou uns três dias com essa bronca encravada!’”* (Diário da Danubia, 15/09/2015).

Um espaço feito de abraços e de saudades.

*“[...] Minhas férias até aqui estão ‘moh chata’! Tomara que melhore e, nossa!, já estou com tanta saudades da ‘sora’ e dos seus abraços [...]”*. (Diário da Gláucia, 03/07/2015).

Um espaço de olhares.

*“[...] mesmo tentando me mostrar serena, eles perceberam e a Gláucia perguntou por que eu havia demorado. Fiz um gesto que, agora, não sei exatamente se foi um pedido de ‘espera, depois te falo’ ou de ‘deixa pra lá’ ou de ‘não, agora não vou conseguir falar’ e mesmo assim, acho que ela entendeu e não insistiu [...]”* (Diário da Danubia, 08/10/2015).

Enfim, um espaço de compreensão.

## **Os parças**

Devagar, com passos cadenciados, os “parças” entravam na sala. Não se atinham a uma ordem sempre determinada, o que importava era estarem juntos. Leandro vinha com menos pressa, os braços do lado do corpo grande, que estava deixando de ser menino. Evandro era o menor dos “parças” e o mais espoletinha, de sorriso largo, musicalidade no andar. Flávio e Bryan eram os mais altos, um tanto quanto desajeitados ao ocuparem os espaços e a voz desafinada de adolescentes. César ficava mais quieto, observava os demais, colocava a mão na boca e ria de um jeito meio disfarçado. Cada um deveria sentar-se num determinado lugar do mapa que organizava a sala de aula. Separavam-se por longos 40 minutos, trocavam uma ou outra conversa mesmo distantes, até que, nos últimos dez minutos, quando meu material estava arrumado para a espera do professor da próxima aula, os “parças” se juntavam novamente, saíam de seus respectivos lugares para se encontrarem na carteira do Evandro, que era na parede da janela, e ali ficavam até que fossem obrigados a voltarem para o mapa (se o outro professor não fizesse questão disso, eles faziam menos ainda).

Tenho aqui comigo os diários de Evandro e Leandro. Um puxa o outro. São afins tanto quanto seus autores.

*“[...] O Leandro e o César estão rindo de mim porque fui atropelado sexta passada, estão me chamando de burro. Ah, tá! Que ele nunca foi atropelado ou caiu”* (Diário do Evandro, 17/03/2015).

*“Tudo isso aconteceu na sexta-feira, 13”.*

*“Eu e o Leandro gordão viemos pra escola de bike, e na hora de voltar, nós fomos lá na Unimed. Quando nós estávamos indo lá, fui andar na contra mão e não vi o carro [...]”* (Diário do Evandro, 24/03/2015).

*“O César tinha avisado: ‘Olha o carro, Evandro’. Bem na hora: ‘BOM!’”* (Diário do Leandro, 13/03/2015).

*“Bati no carro e cai. Não, mentira, o carro bateu em mim”* (Diário do Evandro, 24/03/2015).

*“Na hora que eu vi, só deu pra mim falar ‘Evandro, filho da puta’”* (Diário do Leandro, 13/03/2015).

Os “parças” pensaram que a confusão seria bem maior.

*“Todos nós pensamos que o cara ia fazer o Evandro pagar o carro, mas foi tudo ao contrário. O cara em choque perguntou se o Evandro estava bem, perguntou se quebrou a bike, se o Evandro queria que chamasse o resgate. O Evandro falou que estava bem. Depois do acontecido nós fomos até o ponto e começamos a chapar de rir, o Evandro também”* (Diário do Leandro, 13/03/2015).

No final do registro, Evandro diz:

*“Eu acho que eu vou ter que bater neles...”* Mas, na folha seguinte, assume *“Leandro e César são ‘parças’”* (Diário do Evandro, 15/03/2015).

Dias depois, os “parças” viveram outra aventura, intercruzada nos seus diários.

*“Hoje [...] foi o dia que fui viajar para a Cachoeira de Emas com os meus parças [...]”* (Diário de Leandro, 10/05/2015).

*“A melhor parte foi nós indo na cachoeira. Muito louco, mano! Mas eu fiquei com medo porque a cachoeira era grande e eu sou pequeno. Fui tomar banho de cachoeira, mas na hora que eu senti a correnteza me levou, mas o Leandro e o Cuca me seguraram.”* (Diário do Evandro, 12/05/2015).

*“A correnteza estava levando o Evandro, daí comecei a trincar de rir. Eu afoguei ele. Na gravação, eu vejo o vídeo e chapo de rir sozinho. Nossa! Top demais”.* (Diário do Leandro, 10/05/2015).

Alguns dos “parças” não foram à Cachoeira de Emas, mas foram lembrados no registro do diário.

*“[...] Mas tem uma coisa que eu não gostei: O César não foi, mas foi legal”* (Diário do Evandro, 10/05/2015).

Por um “parça”, o outro toma até bronca da mãe.

*“Ontem a noite eu fui na casa do Evandro cortar o cabelo dele, daí o Sandro, irmão dele, falou que não ia cortar, aí então fiquei suave, depois de um tempo, ele veio pedindo pra mim cortar o cabelo dele e fiquei com raiva e com pressa de ir embora.*

*Por fim, acabei cortando o cabelo dele e cheguei em casa 23:15 e tomei o maior xingo da minha mãe e do meu pai ☺”* (Diário do Leandro, 04/08/2015).

E “parça” também se envolve em confusão na escola com outros “parças”.

*“Hoje eu quebrei o vidro da escola. Pô, mó foda! E agora vou ter que pagar R\$ 23,00 pra escola, eu, o Bryan e o Lucas. Kkkkk Mas nós vamos pagar! ☺”* (Diário do Leandro, 01/09/2015).

Porém, “parça” vira “vacilão” quando o assunto são elas, as meninas, e então na conversa de amigos também pode entrar a “sora”.

*“Há três dias atrás, sora, vi outra menina. Daí em diante me interessei por ela. Ela não para de olhar para mim e eu pra ela. Passaram dois dias, fui trocar algumas ideias com ela (rsrsrs), só que acho que ela é BV ou tem vergonha, porque quando chego pra falar com ela, ela meio que corre.*

*Falei pro Ivan ajeitar duas meninas pra mim, só que ele não teve coragem de ir. Ele é muito vacilão, parece que tem medo de menina, pô!”* (Diário do Leandro, 31/03/2015).

Com o tempo, o diálogo com a “sora”, traz, a bem da verdade, outros assuntos.

*“Hoje, ‘sora’, fiquei em desespero, porque...”* (Diário do Leandro, 25/09/2015).

*“Oh, louco, sora! [...] Passa um furacão em casa, logo em seguida surge outro!”* (09/11/2015).

Enfim, a “sora” tornou-se “parça” também.

## Relatividades

Hebe chegou à escola após as férias de julho. Na primeira aula, falei-lhe sobre a aula de diário, na quarta-feira. No dia combinado, ela já estava com um diário: uma agenda de 2013, de capa preta, almofadada. Simples e prática como ela mesma.

Logo na primeira escrita, Hebe se mostrou despojada de receios e foi direta.

*“Querido diário [...]*

*Hoje estou na escola e estamos na aula de Português. A profa. é legal, só que não sei o nome dela. Como será, hein?” (05/08/2015).*

Quando li, senti uma pontinha de culpa. Eu, que nem chamada fazia por número, só pra tratar os alunos com seus próprios nomes, nem me preocupara em dizer o meu para a aluna nova.

Mesmo assim, sem nem saber meu nome, Hebe entregou-me o diário. O que a fizera confiar assim? Provavelmente, a ideia de que eu era a professora e ela, a aluna. Já que Hebe abrisse espaço, foi ali mesmo no diário, com um post-it, que respondi.

*“Hahaha...*

*Danubia. Esse é o meu nome. Foi mal ter esquecido de falar (rsrs)” (Diário da Hebe, post-it meu, 05/08/2015)*

Na escrita seguinte, Hebe já dirigiu-se diretamente a mim. Não apenas porque escreveu chamando-me, e sim porque depois do “sora”, acrescentou um “*vou falar só pra você!*” (Diário da Hebe, 12/08/2015).

A partir deste, foram vários...

*“Sabe, ‘sora’, hoje estou meio mal, tô com muita fome [...]*” (Diário da Hebe, 02/09/2015).

*“Nossa, ‘sora’, tenho que te contar uma coisa [...]*” (Diário da Hebe, 09/09/2015).

Hebe surpreendia-me.

*“Um fato que achei interessante depois que encerrei o momento de leitura e os alunos estavam escrevendo e indo à biblioteca, foi que Hebe queria logo me entregar o diário dela. Pedi-lhe para esperar, pois faltava pouco para minha saída e ela passou a explicar para dois colegas que eu e ela ‘batíamos altos papos’ pelo que escrevíamos no diário e nos ‘bilhetinhos’. O que me chamou atenção foi que eu havia dado uma bronca bem firme na mesma Hebe, no comecinho da primeira aula por causa do uniforme [...]* Acho agora que aquilo então não foi motivo para ficar emburrada ou cheia de pirraças.

*Simplesmente me ouviu, colocou o uniforme e ainda escreveu no diário para que eu lesse e pudéssemos conversar” (Diário da Danubia, 04/09/2015).*

Agora, fico aqui a pensar das relatividades de uma relação. Nem sempre muito tempo é sinal de muita amizade. Nem sempre muita delicadeza significa confiança. Nem sempre uma professora é só professora e uma aluna, só uma aluna. Porém, sempre a amizade há de ser relativa a duas pessoas.

### **Sobre revelar-me a mim. Sobre revelar-se para si.**

Primeiro dia de aula. Entrar numa turma já sua conhecida é relativamente fácil. Já se sabe quem é quem, como agem os alunos, o que pensam. As mudanças verdadeiras são perceptíveis ao longo dos dias, não em apenas um encontro de 110 minutos.

O que deu um certo frio na barriga foi entrar numa sala já minha conhecida e encontrar um olhar que não fazia parte do que eu tinha na lembrança. Um olhar que, apesar de escuro, trazia brilho e limpidez. Um olhar capaz de emergir o que vai na alma de outro olhar.

Helena foi firme ao apresentar-se dizendo que gostava muito de estudar, de ler, de aprender. Em mim, veio o receio... Talvez fosse só uma maneira de tentar me impressionar. Porém, o olho no olho não contrariava a força das palavras ditas.

Aí, veio a força da palavra escrita. Uma escrita carregada de sentido para Helena...

*“Tudo é um pouco estranho, estou em uma nova escola, onde não conheço ninguém. [...] Confesso que estou muito abalada e sinto muita falta dos meus amigos [...] Aqui é bem diferente [...] Espero me adaptar logo e fazer novas amizades” (Diário de Helena, 23/02/2015).*

... uma escrita capaz de despertar memórias de mim.

“Mãe, você não sabe o que aconteceu... Hoje um aluno abriu minha garrafa de água e cuspiu lá dentro. Eu não sabia que ele tinha feito isso, tomei sem saber. Depois que duas alunas vieram me contar, mas pediram pra guardar segredo porque se não dá rolo pra elas...”

*“Já estou me acostumando com a escola [...] Imaginava que seria mais difícil me adaptar, mas percebi que é só questão de tempo [...]”* (Diário de Helena, 02/03/2015).

“\_\_\_ Eu sou a professora Danubia, professora de Língua Portuguesa aqui da escola desde 2011.

\_\_\_ Já é quase uma rio-clarense, né.

\_\_\_ É... ainda mais agora que resolvi ficar para fazer o mestrado.”

*“Minha mãe é para mim tudo, é a melhor de todas, sempre me deu muito amor e carinho, é uma grande guerreira, batalhadora, amiga e uma super mãe. Amo-a demais!* (Diário de Helena, 31/03/2015).

Rodoviária de Jales. Plataforma 12. 22h40. O ônibus estaciona e começa o vai-e-vem de malas. Minha mãe me abraça longamente, me olha com olhos de quase-choro, dou-lhe um sorriso que diz “Está tudo bem!” e voltamos a nos abraçar. Ela me solta. Vem meu pai. O abraço é forte, porém rápido. Ele me olha e diz, com todas as palavras: “Se acontecer alguma coisa, você me liga, viu! Juízo, hein!”.

*“Gosto muito de estudar e sei que o estudo é fundamental para minha formação, meu caráter e minha profissão”* (Diário de Helena, 01/04/2015).

“Mãããee... Passei! Passei no CEFAM!! Vou ser professora!”

E de tanto a escrita de Helena me revelar a mim mesma, foi fácil revelar-me a Helena.

*“Na tarde de sábado, peguei o ônibus e fui até a casa dos meus avós [...] a família estava toda reunida [...] conversei com minhas primas. Era domingo de Páscoa [...] Todos estavam morrendo de saudades e me deram muita atenção [...]”* (Diário de Helena, 07/04/2015).

*“Helena,  
Eu também passei um fim de semana maravilhoso,  
com minha família e muita comilança (rsrs) e nem  
sobrou chocolate pra trazer pra cá (rsrs)”* (Post-it  
meu, Diário de Helena, s/d).

*“Bom dia!! Agora são 06h36min, estou indo pro ponto, pegar o busão e ir para o curso. A manhã está bem fria, mas logo o sol vai nascer”* (Diário de Helena, 27/05/2015).

*“[...] Nossa! Lembrei de mim acordando 5h00 da manhã para ir estudar em outra cidade, pra chegar só depois das 5h00 da tarde [...] Ai, ai... Saudade boa!!”* (Post-it meu, Diário de Helena, s/d).



O “se revelar” de Helena para mim está luzente na frequência da escrita do diário, na constância da entrega do mesmo para que eu lesse, nos assuntos em comum que ela percebia que tínhamos. Se eu percebera por uma escrita que ela gostava de novela, falava das minhas preferidas, Helena voltava a escrever sobre novela. Se ela escrevera sobre um livro, eu trazia outro, então Helena contava sobre os livros seguintes. Se, ao ler sobre a irmãzinha chamada Sophia, eu lhe contara que quase recebera o mesmo nome, Helena sentia-se à vontade para falar de Sophia e dos outros irmãos.

Ainda que escrevesse e me entregasse o diário com frequência, foi apenas nos pequenos detalhes que Helena deixou escapar que a amizade, a intimidade fluía entre nós. Por muito tempo, referiu-se a um amigo.

*“Olá, querido amigo [...] estou um pouco triste porque as férias já estão aí, não que eu não queira (kkkk), mas porque não vou ter suas respostas e seus conselhos. Mas fique tranquilo, não vou deixar de conversar com você por conta disso [...]”* (Diário de Helena, 16/06/2015).

Até que, lá no mês de setembro, nos últimos dias de preparação para o Sarau, discretamente, Helena me trouxe com mais clareza.

*“[...] Ah! Esqueci de contar que talvez irei recitar uma poesia junto com a Gláucia no dia do Sarau (só falta escolher o que irei apresentar). Por hoje é só, meu amiguinho (ou melhor, amiguinha) Até mais! Obrigada por me ouvir e dividir meus sentimentos”* (Diário de Helena, 21/09/2015).

Obrigada eu, Helena, por trazer-me tanto de mim.

## Posfácio

### Paradigma indiciário: da pequenez dos detalhes à lucidez da compreensão

Antes de adentrar o paradigma indiciário de Ginzburg, especialmente os índices que me levaram a escrita das “Crônicas de Autorialia” e “Crônicas de Intimidade”, gostaria de me abrir sobre a escrita que estou prestes a fazer. Isso porque relutei muito para escrever essa parte da dissertação. Justifiquei-me, várias vezes, diante de mim mesma e da minha orientadora, que não gostaria que esse aprofundamento se tornasse meras explicações das vinte e uma crônicas aqui apresentadas.

Concordo com a necessidade dessa discussão sobre os detalhes, minúcias, índices que me chamaram a atenção na composição das crônicas, mas o medo de simplesmente explicá-las e fazer com que percam a fluidez narrativa que eu pretendia que tivessem muito me incomoda, me ronda e até estagna.

Por esses motivos, escolhi escrever um posfácio. Quando aqui chegar, o leitor já terá lido todas as crônicas, já terá se deixado envolver pelas narrativas e, espero eu, já terá compreendido o movimento de autorialia e de constituição da intimidade que quis com elas apresentar. Assim, esse posfácio pretende ser elucidação complementar dos índices que entremeiam as crônicas, e não explicação que esfrangalha cada uma delas.

Aliviada por essas colocações, volto-me para Ginzburg e o paradigma indiciário.

A primeira vez que ouvi o nome de Carlo Ginzburg foi em uma das primeiras aulas da disciplina “Leitura e escrita” que fiz como aluna especial. Confesso que o nome do livro – “O queijo e os vermes” – causou-me um certo asco de início, mas ler sobre a forma com que Ginzburg foi ligando, encaixando, amarrando indícios para compreender a teoria religiosa de Menocchio encantou-me muito mais que qualquer imaginação de um queijo tomado por vermes.

Dessa forma, foi simples – diria até reconfortante – buscar compreender melhor o que é o paradigma indiciário, até porque, logo na primeira reunião após o ingresso no mestrado, Laura me disponibilizou alguns capítulos do livro de Umberto Eco (1932), que tratavam justamente sobre o paradigma indiciário e ainda retomamos esse assunto em encontros do GrEEFA<sup>22</sup>, em 2016.

Daí que o paradigma indiciário é um método de interpretação no qual o pesquisador volta sua atenção para detalhes, pistas e sinais, muitas vezes considerados

---

<sup>22</sup> Grupo de Estudos Escola, Formação e Alteridade, coordenado pela Profa. Dra. Laura Noemi Chaluh, com a participação de graduandas do curso de Pedagogia e pós-graduandas (Mestrado e Doutorado) por ela orientadas.

secundários e irrelevantes, para ter acesso a um determinado contexto ou realidade. Assim, explora-se os textos produzidos pelos sujeitos de forma a perceber o implícito, as entrelinhas e tecer uma rede de compreensão única, específica para essa determinada situação, sem objetivar a generalização, mas a construção das lógicas particulares e subjetivas dos sujeitos envolvidos.

Quando Laura percebeu minha preocupação com esse momento da dissertação, ela mesma considerou, então, que eu poderia tecer considerações como algumas que apresentara nos encontros do GrEEFA, ou seja, mostrar quais foram os índices, os detalhes, as minúcias, que me levaram a narrar as crônicas que aqui estão.

Para tanto, trouxe de volta à minha mesa do escritório todos os diários, inclusive meus dois diários de campo, todas as anotações que fiz em folhas avulsas sobre cada diário, “cuidadosos registros de detalhes característicos” (GINZBURG, 1932, p. 91), “pormenores mais negligenciáveis” (GINZBURG, 1989, p. 144) nas escritas dos diários, isso porque são “os detalhes menores, em especial aqueles que apresentam menos significância” (GINZBURG, 1932), que dão sentido ao processo de compreensão da autoria e da intimidade, no caso desta dissertação.

É preciso considerar que o paradigma indiciário não se define como um método de análise que elenca, lista, estabelece palavras-chave ou conteúdos mais ditos ou escritos ao longo dos dados. Pelo contrário, no paradigma indiciário a atenção desvia-se da impressão geral e dos principais traços para repousar na significância dos detalhes secundários (GINZBURG, 1932), já que “nossos gestos mais simples e espontâneos revelam nosso caráter de modo muito mais autêntico do que qualquer postura formal que componhamos cuidadosamente” (GINZBURG, 1932).

Daí a importância de considerarmos a perspectiva sócio-histórica de pesquisa para tratarmos do paradigma indiciário. O “estar com” os sujeitos, bem como a materialização sígnica dos encontros em textos, proporcionam a sequência narrativa por meio do deciframento de rastros, pistas, indícios, ou seja, elementos que compuseram o evento, foram trazidos à escrita e, depois, exotopicamente perceptíveis, tornam-se “linhas” que textualizam a compreensão dos sujeitos e suas ações.

Afunilando as considerações acima para o caso dessa pesquisa e dessa dissertação... Os índices materializados na escrita dos diários, tanto dos autores-alunos, como os meus, apresentam-se como “linhas”, finíssimas e de variadas cores, para compreender o movimento autoral e a constituição da intimidade.

Mas, acredito eu, que a indagação principal ainda continue... Que índices foram esses? Quais os sinais que me chamaram atenção? Quais detalhes que pareciam insignificantes, tornaram-se “linhas” e estão no artesanato narrativo das crônicas?

Pois bem... Vamos aos detalhes-linhas.

Alguns detalhes-linhas na escrita. Na maioria dos diários, o vocativo clichê “Querido diário” e suas variações é, pouco a pouco, substituído por “sora”, da mesma forma que a delimitação de um espaço físico no diário para interlocução entre autor e “sora” vai se perdendo conforme a fluidez ou a densidade do que estava sendo relatado entre nós. Ou então, nas letras maiúsculas que expandem garrafalmente a sensação anteriormente descrita; ou os flashbacks e reprodução do discurso do outro que reafirma os sentidos que impregnaram o ser de quem relata.

Outros detalhes-linhas no vivido e na escrita. Em sala de aula, durante conversas de troca, perguntas, aparentemente feitas ao acaso, ou a título de confirmação, registradas no meu diário de campo, são linhas cujas pontas aparecem, novamente, lá no final do ano, com uma escrita libertadora sobre o passado, ou na intensidade das confidências que são feitas ao longo do diário. Detalhes-linhas da vívida experiência em sala de aula são também aqueles que, mesmo depois de uma bronca, não se tornam barreira para a aproximação amiga nas conversas do diário; ou que, na confiança da experiência de outros, também levaram alguns autores-alunos a entregarem seus diários.

Detalhes-linhas na intertextualidade. Anne Frank resolvera chamar seu diário de Kitty e alguns autores-alunos assim o fizeram também. Porém, a escolha do nome do diário é o que diz mais: diz da proximidade, ou da distância necessária a ser mantida, diz do estabelecimento de vínculo, da importância da “adulta” presente naquela relação, diz, enfim, de um modo de ser/estar na intimidade.

Detalhe-linha no olhar. Ah! O olhar é sempre uma das formas mais abarcadoras de perceber detalhe-linha, porque vai além do simples ver, observar. A ansiedade de entregar o diário para que eu leia uma escrita feita ali mesmo na sala. O olho no olho que indica o rompimento da fronteira determinada pelos papéis sociais de professora e aluna. O olhar que percebe as transformações do semblante, do riso à seriedade, à medida que certos acontecimentos cinzentos são relatados no diário.

Detalhe-linha no diálogo.

Detalhe-linha no silêncio.

Detalhe-linha na escuta.

Detalhe-linha na entrega ou não-entrega do diário.

Parecerá ao leitor desavisado que, apresentados aqui separadamente, esses detalhes-linhas foram por mim percebidos também de forma separada para depois escrever cada uma das crônicas. Advirto-lhe enfaticamente que não. Não mesmo.

Ao escrever cada crônica, tendo como método o paradigma indiciário, foi preciso estar disposta a perceber detalhes-linhas que se entremeavam antes mesmo da escrita, sendo esta o momento de arrematá-los narrativamente. O paradigma indiciário traz consigo a sensibilidade para o implícito, sensibilidade para o não-óbvio no primeiro momento da escrita ou da leitura, sensibilidade para perceber como o dito em determinado momento, se enlaça com o dito antes e também com o dito depois.

Enfim, sensibilidade para não coisificar os dados da pesquisa e, sim, compreendê-los na dimensão mais humana da pesquisa, ou seja, constituidores dos próprios sujeitos.

## A CAMA DO QUARTO DE COSTURA DA MINHA AVÓ

Lembro-me que no quarto de costura da minha avó, havia uma cama de casal, de madeira antiga, daquelas que, inicialmente, sustentava um colchão feito de palha, afogado por ela ou pelas minhas tias, e que, depois, com a vida um pouco melhor, tinha dois colchões extras, prontos para atender à parentela que chegasse para as festas de fim de ano. Enquanto não era usada pelos parentes de longe, a cama do quarto de costura servia mesmo era de banca de exibição.

Ao terminar um bordado, uma costura nova, um tricô, um crochê, minha avó tirava tudo o que houvesse em cima da cama do quarto de costura – roupas, remendos, moldes de roupa, carreteis, tecidos, linhas, agulhas, ou seja, qualquer coisa que ela fora lá deixando enquanto imaginava, criava, fazia e narrava. Deixava somente a colcha de chenille da própria cama, bem estendida, sem nenhuma ruga.

Então, ela estendia ali o seu mais recente feito-a-mão, a obra imaginada, criada, feita e narrada. Eu, encantada, ficava um bom tempo andando ao redor da cama, procurando o melhor lado para contemplar todo o bordado. Era um momento diferente aquele agora. Antes eu vira os pontos separados, cada hora era um, circunscrito ao bastidor de madeira. Em cima da cama, não. Ali estava o todo, os pontos diferentes, fossem próximos ou entrelaçados, formavam um só bordado.

Escrita de si: ponto atrás. Escola: ponto haste. Alunos: ponto cordonê. Eu-professora: ponto matiz. Teóricos: ponto reto. Intimidade: ponto cheio. As narrações da artesã bordadeira que era minha avó, bem como os post its que fui deixando para mim mesma ao longo das leituras, apresentados na seção anterior, trouxeram esses pontos especificados, uma forma de vê-los ainda particularizados, limitados diante das minhas indagações, dúvidas, considerações ou compreensões por meio das “Crônicas de Intimidade”.

Todavia, o que apresento agora é o bordado em cima da cama do quarto de costura da minha avó. É a obra imaginada, criada, feita e narrada, que traz a escrita de si, a escola, os alunos, eu-professora, os teóricos e a intimidade entrelaçados e, principalmente, instituídos e constituídos junto aos textos, à escola e aos sujeitos.

## Escrita que entrelaça

*Lutar com as palavras  
É a luta mais vã.  
Entretanto lutamos  
Mal rompe a manhã.  
São muitas, eu pouco  
[...]*

(ANDRADE, C. D. **O lutador**. 2013, p.121)

Começo essa discussão concordando com o eu-lírico do poema de Drummond. Estou a lutar com tantas palavras desde o início da manhã, que chego a me sentir pouco. Mesmo assim, uma outra conformidade me alcança e leva-me a pensar que esta não será uma luta vã.

Conformidade que vem dos dizeres de Bakhtin (2011) de que escrever diz respeito a toda vida humana expressa na linguagem. Escrever diz respeito a expor, materializar a singularidade do ser que se inscreve e demonstra diferentes pontos de vista sobre o mundo e, conseqüentemente, o reinterpreta e reinterpreta também a si mesmo.

Esse movimento de reinterpretações está imbuído no movimento de bordar o ponto atrás que é a escrita de si ao longo da pesquisa e dessa dissertação. Isso porque, considerando a assertiva de Mignot (2008, p.105), a escrita de si, movida pelo desejo de desabafar, testemunhar, provar, se constitui em prática de resistência.

Prática maior de resistência por ter sido instituída, na disciplina de Língua Portuguesa, por meio do diário pessoal, gênero discursivo já tratado em capítulo anterior, que permite ao autor “se dizer” (SIMPSON, 1995, p. 19). Ou seja, se todas as escritas traduzem vivências e tecem uma memória individual e coletiva no entrecruzar dos dizeres (MIGNOT, 2008, p.102), a escrita “de” si – um patamar além da escrita “sobre” si –, ao traduzir as vivências e tecer memórias individuais e coletivas, reinterpreta o mundo e, conseqüentemente, permite que o autor reinterprete a si mesmo.

De acordo com Buzzo (2010, p. 18), o aspecto subjetivo da escrita diarista, aqui sinônima de escrita de si, permite a manifestação da reflexão e, conseqüentemente, da análise crítica. Novamente, a escrita de si é o ponto atrás desse bordado porque, escrevendo “de” si, desencadeou o movimento de reflexão e crítica da constituição do “si mesmo” de cada autor enquanto sujeito. É esse movimento de busca, de reinterpretação, de compreensão de si mesma, que a crônica “Escrita de si”, com base no diário de Anastásia, traz ficcionalmente.

Além disso, assim como os diários de leitura tratados por Buzzo (2003, p. 65), os diários pessoais escritos ao longo do ano de 2015 pelos quinze autores-alunos são textos explicitamente polifônicos. Essa outra assertiva sobre o ponto atrás que é a escrita de si poderia ser bordada com várias linhas mescladas, que trouxessem aqui reproduzidos ora os posts que escrevi a partir das escritas de cada autor-aluno; ora a reprodução/apropriação dos dizeres do outro que o autor-aluno trazia em sua escrita, por meio de marcas textuais de discurso direto, indireto ou indireto livre; ora a escrita de um outro no diário de um autor-aluno; ou qualquer exemplo a mais.

Porém, esse movimento de polifonia na escrita dos diários pessoais já foi tratado com as “Crônicas de Autoria”, e o que nos interessa agora é a ampliação dessa discussão, entremeando ao ponto atrás que é a escrita de si, considerações acerca da constituição da subjetividade por meio da polifonia, ou seja, o entrelace de consciências na formação das mesmas.

Para tanto, será preciso bordar agora alguns pontos retos, ou seja, trazer alguns teóricos além dos que já foram apresentados até então, especialmente Mikhail Bakhtin e Hannah Arendt, mediadores das próximas compreensões acerca da escrita de si que trarei.

Bakhtin, interessado nos processos de formação do eu, concebe a consciência a partir de seus fundamentos sociológicos, destacando que “a consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais” (BAKHTIN apud FREITAS, 1995, p. 128). Assim, é possível delinear que a constituição do sujeito e, portanto, de sua consciência é uma construção social, porque desencadeia-se no âmbito das relações sociais, da presença de outros indivíduos, de um contexto sócio-histórico sempre mediados pela linguagem.

Sendo assim, a escrita de si por meio dos diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa foi fator de constituição do sujeito, bem como de consciência, pois promovida a mediação humana por meio da linguagem no âmbito de vários grupos sociais interseccionados.

Essa expressão “grupos sociais interseccionados” tenta mostrar que, dentro de um grupo social maior que é a escola, no qual os sujeitos já estabeleciam diversas relações sociais mediadas pela linguagem, coube um outro, as aulas de Língua Portuguesa nos 8º1 e 8º2, propiciando outras relações e outra linguagem mediadora, sem desconsiderar aquelas próprias da escola, e, por conseguinte, outro, o grupo social interligado pela escrita de si, ou seja, aquele formado pelos autores-alunos que



escreviam seus diários, bem como elegeram-me leitora e, ao mesmo tempo, autora dos post its; enfim, um grupo social, mediado pela linguagem diarista e dos post its.

Tomando a afirmação de Lourau (1996, apud BUZZO, 2010, p.20) de que o diário é um espaço de liberdade e de reciprocidade, somada às considerações de Bakhtin de que “a significação pertence a uma palavra que só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva” (BAKHTIN, 1995, p. 132), percebo a extensão desse ponto atrás que é a escrita de si na constituição da consciência dos sujeitos.

Sujeitos que nos assumimos conforme nos assumimos autores da escrita de si. Nos diários pessoais e nos post its encontramos um espaço de liberdade para nos considerarmos não restritamente alunos e professora, e sim sujeitos constituídos e percebidos por meio de nossas experiências, que também se libertaram das amarras estereotipadas do que se pode ou não ser relatado, contado dentro da escola.

À liberdade somava-se a reciprocidade. O discurso de um encontrar o discurso do outro em todos os caminhos e não poder deixar de manter com esse discurso senão uma interação viva e intensa (BAKHTIN, 1995, p. 88) é o princípio da responsividade, a interpenetração do discurso alheio ao discurso de si mesmo é que faz ebulir a consciência e, concomitantemente, também a constitui.

Entretanto, na escrita de si instituída na disciplina de Língua Portuguesa, para além da responsividade, a florou também a reciprocidade, no seu sentido de troca mútua, de dar-se e, sem intimidação, receber – nos dizeres da escrita de si, e principalmente, nas relações.

Hoje, diante dos dois post its para mim mesma sobre a escrita de si (Figura 3 e Figura 4), acredito responder às perguntas que fiz. Os dois post its trazem considerações feitas por mim enquanto lia “A condição humana”, de Hannah Arendt (2007).

No capítulo V da obra, ao tratar da “ação”, Arendt (2007) defende que “se a ação, como início, corresponde ao fato do nascimento, se é efetivação da condição humana da natalidade, o discurso corresponde ao fato da distinção e é a efetivação da condição humana da pluralidade, isto é, do viver como ser distinto e singular entre iguais” (p. 191), portanto “é com palavras e atos que nos inserimos no mundo humano” (p.189).

A autora ainda pondera que na ação e no discurso, os homens mostram “quem” são (p. 192), ou seja, na ação e na palavra, é possível revelar a identidade, mesmo que isso não seja feito de forma premeditada, antecipada, conscienciosa. Por isso, Arendt (2007) diz que, “embora ninguém saiba que tipo de ‘quem’ revela ao se expor na ação e

na palavra, é necessário que cada um esteja disposto a correr o risco da revelação” (p. 192), afirmação que me levou a formular a questão do post it da Figura 4: a escrita de si/os diários proporcionaram essa revelação? O quem revela-se no discurso deles<sup>23</sup> e/ou na minha interpretação?

Diante de crônicas como “A última escrita”, “Amizade de adulta com adolescente”, “Duas Danubias”, “Menina sonha ou escolhe”, “O que já era pra ser” e “Sobre revelar-me a mim. Sobre revelar-se a si” é possível afirmar que corremos o risco da revelação. Revelações não previstas, mas vividas, experienciadas por meio do “quem” do discurso e da ação pertinentes à escrita de si nos diários pessoais na aula de Língua Portuguesa. O “quem” revelado na palavra, segundo Arendt (2007), entrelaçado aos outros “quens” das palavras alheias e palavras nossas de Bakhtin (2011) desencadeia (no sentido mesmo de não ter cadeados) a consciência de nós, enquanto sujeitos da ação, sujeitos na teia de relações humanas.

E é justamente uma citação de Arendt (2007), afirmando que “a revelação da identidade através do discurso e o estabelecimento de um novo início através da ação incidem sempre sobre uma teia [de relações humanas] já existente e nela imprimem suas consequências imediatas” (p. 196), que trouxe o questionamento do post it para mim mesma da Figura 3: pode-se dizer que isso aconteceu com a escrita dos diários?

Respondendo... O ponto atrás que é a escrita de si, por meio do discurso e da ação promovidos pela escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa, incidiram sim numa teia de relações humanas, aquela que existe onde quer que os homens vivam juntos (ARENDRT, 2007, p.196), ou então, retomando as considerações anteriores com base em Bakhtin, os grupos sociais interseccionados mediados e materializados pela linguagem envolvidos com a escola.

Quanto às consequências imediatas, tornaram-se visíveis em suas minúcias, percebidas pelo paradigma indiciário de Ginzburg (2006) e narradas nas “Crônicas de Intimidade” – as trocas de olhares entre mim e Gláucia; as conversas com Isadora; as trocas dos diários para ler as escritas dos autores-alunos e também dos meus post its; o “batismo” dos diários de Kate, Gláucia e Dora, etc.

Porém, atento-me agora, especificamente para bordar as consequências imediatas com ponto atrás que foi a escrita de si nos diários pessoais na aula de Língua Portuguesa, destacando a opção pela “ação da escrita de si”. Se, como Arendt (2007)

---

<sup>23</sup> O pronome “deles” refere-se aos autores-alunos dos quinze diários.

pondera, agir significa iniciar, tomar iniciativa, imprimir movimento à alguma coisa, a consequência imediata da ação foi a própria escrita de si, ou seja, iniciarmos nas aulas de Língua Portuguesa, uma escrita com a qual não estávamos acostumados, que não tínhamos pré-determinado a quais rumos e compreensões nos levaria. Enfim, agir escrevendo de si, de forma polifônica e responsiva, é que propiciou, na escola, que alunos e professora adentrassem um patamar diferente de intimidade. Agir na escrita os transformou em autores. Autores, agiram empoderados, capazes de se revelarem a si mesmos, aos outros e revelarem-me também.

### **Sujeitos juntos: encontro de intimidade**

Dou a volta na cama do quarto de costura da minha avó, onde está estendido esse atual bordado. De onde estava, foi-me possível perceber como o ponto atrás da escrita de si e os pontos retos dos teóricos entrelaçaram-se para melhor compreender a escrita de si na constituição das consciências de si mesmo, do outro, tomando a ação e o discurso polifônico como os riscados principais bordados com esses pontos.

Agora, para olhar e compreender o que pretendo, chego até mesmo a subir na cama. Sento-me bem próxima ao bordado, para vê-lo com cuidado. Isso porque proximidade e cuidado foram, e ainda são, algumas das fibras essenciais dos pontos que estou prestes a compreender. Cordonê, matiz, cheio. Alunos, eu-professora e intimidade.

Mas, primeiro, uma pausa numa outra parte bordada com ponto reto: Bakhtin e Hannah Arendt (sim, leitor, essa autora trouxe-me muitos novos “agir” no discurso que já pensava em concretizar nessa dissertação).

Tomo como base o post it para mim mesma exposto na Figura 17. Lendo “A condição humana” (ARENDR, 2007), destaquei no post it o trecho que dizia “sem o discurso, a ação deixaria de ser ação, pois não haveria ator; e o ator, o agente do ato, só é possível se for, ao mesmo tempo, o autor das palavras” (p.191) e, na sequência, indaguei a mim mesma como seria possível relacionar Arendt (2007) e Bakhtin (2011), trazendo antes alguns termos tratados por ambos: ator; autor; autor-criador; personagem. Diante do fato que já tracei algumas considerações sobre autor-criador e personagem no capítulo referente à metodologia, atento-me, nesse momento, apenas para os laços que aproximam ator e autor.

Entendo que, para Arendt (2007), ator é o agente do ato. Agente é substantivo do mesmo radical que o verbo agir, ou seja, o ato é a ação (em sentido arendtiano, o

movimento novo, espontâneo, que recomeça, que renova) e o agente é aquele que age, ou, simplificadamente, o ator é aquele que faz um novo movimento. Ainda considerando Arendt (2007), a ação só se efetiva se também houver discurso, o que dispara outra compreensão, a de que o ator da ação é o autor do discurso e que “a ação que ele [o ator] inicia é humanamente revelada através das palavras”. O movimento de um novo início só é revelado em sua condição humana quando se torna dizeres.

Daí a presença de Bakhtin nessa discussão. Para ele (2011, p. 10), o autor é “o agente da unidade tensamente ativa do todo acabado”, sendo esse “todo acabado” o ato trazido no discurso, de acordo com Arendt (2007), porque a ação vivida, experienciada, é irrepetível e se encontra materializada significativamente no discurso, na enunciação. Sendo assim, ao longo do ano de 2015, no desenrolar da escrita dos diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa, autores-alunos e eu-professora éramos atores e autores.

A escrita dos diários pessoais com o objetivo inicial de que os alunos se percebessem “donos” de seus próprios dizeres constituiu-se uma ação, um recomeço que alterou o ponto de vista do que fazíamos até então nas aulas de Língua Portuguesa. Atores desse ato de renovação quanto à escrita, nos tornamos também autores, pois trazíamos nos discursos a enunciação dos nossos atos, de forma a percebermos a nossa própria identidade.

Identidade que tem por faceta inerente a intimidade. Cá a olhar tantas partes desse bordado feitas com ponto cheio, consigo compreender a minha apreensão (e talvez até a do leitor) quanto à compreensão da intimidade e, conseqüentemente, da identidade dos autores-alunos e da minha mesma, enquanto professora.

Mesmo assim, continuarei traçando um olhar de compreensão um tanto quanto vagaroso e extensivo, para que esse ponto cheio que é a intimidade não corra o risco de sair frouxo, nem espaçado demais, o que não teria muita validade para um bordado que se pretende obra acabada e singular.

Luna C (2007, p. 11) entende a identidade como a consciência de ter um lugar no mundo, um ponto de vista próprio, uma possibilidade de falar por si mesmo e, ao mesmo tempo, ser um interlocutor entre outros<sup>24</sup>, sendo que são os encontros intersubjetivos aqueles capazes de produzir diferenciações cada vez mais progressivas do próprio “eu”. Somando essa assertiva com as que foram apresentadas antes com base em Arendt (2007) e Bakhtin (2011), é possível inferirmos que o ator/autor tem

---

<sup>24</sup> No original “la identidad se entiende como la conciencia de tener un lugar en el mundo, un propio punto de vista, una posibilidad de hablar por sí mismo, y ser un interlocutor entre otros”

possibilidade de constituir-se enquanto sujeito ao tomar consciência do lugar que tem no mundo, ao compreender e defender seu próprio ponto de vista, bem como ao falar por si mesmo, daí a relevância de “ser autor”, e ser interlocutor entre outros.

Assim como em Bakhtin (2011), em Lèvinas (1993,2005) vamos encontrar posicionamentos referentes ao outro, à alteridade. Demonstra Lèvinas que nós, seres humanos, somos vulneráveis uns aos outros, de forma que, diante da exigência do outro, o “eu” dilui a sua soberania consigo mesmo, se expulsa do repouso, e, por conseguinte, toma-se de uma responsabilidade generosa e reverente pelo outro.

E quer espaço mais próprio para estar vulnerável ao outro que a sala de aula? Um ambiente por si só cheio de sujeitos, em processo fluente de constituição da subjetividade, em constante “estar com outros”, sendo que muitas vezes, esse “estar com” é característico daquele grupo em outros tempos e espaços. Em sala de aula, e agora passo a focar especificamente o espaço-tempo sala de aula de Língua Portuguesa, é possível reconhecer nos outros a nossa própria pluralidade.

O encontro de “eus” e outros que ocorreu corriqueiramente na escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa dos 8º1 e 8º2, nos expulsou sim do repouso soberano, a partir do momento que compreendemos que “a autoridade da intimidade se radica no querer dizer algo sobre algo” (LUNA C, 2007, p.13).

Destaquei essa citação num dos post its para mim mesma (Figura 27), pensando, naquele momento, em tratar do movimento de troca dos diários entre os autores-alunos e eu-professora. Porém, agora, considerando as assertivas de Lèvinas (1993, 2005) e Luna C (2007) apresentadas acima, é possível inferir muito mais, porque junto aos dois autores, trago também alguns dizeres de Catelli (2007)<sup>25</sup>.

De acordo com Nora Catelli (2007, p.46), o íntimo é aquilo mais interior que define a zona espiritual reservada de uma pessoa ou grupo, tendo duas acepções: introduzir um corpo pelos poros ou espaços ocultos de uma coisa, na atitude de “penetração”; ou adentrar o afeto ou ânimo de alguém, ou seja, estreitar uma amizade, na atitude de “apresentação”, de forma que tanto a “penetração”, quanto a “apresentação” denotam movimento, vontade, e estão marcadas pela incorporação ou interiorização de outro sujeito ou outra coisa.

---

<sup>25</sup> Caro leitor, como toda escrita, essa dissertação também foi processual. O livro “En la era de la intimidad”, de Nora Catelli, já estava na minha lista de leitura, mas não foi possível ler antes da qualificação. Fiz isso no começo de 2017, por isso as considerações da autora sobre o “íntimo” aparecem agora, na versão para a defesa, e não constam em nenhum dos post-its para mim mesma.

O querer dizer algo sobre algo por meio da escrita dos diários pessoais pode ser compreendido como parte da subjetividade dos sujeitos que assim o fizeram ao longo do ano de 2015, já que esta está radicada na capacidade de falar “por” si e ainda ampliada com a capacidade de falar “de” si. Ademais, a densidade desse encontro de “eus” com outros, ainda que o outro fosse uma faceta de si mesmo ainda não conhecida, que nós, autores (me referindo aos autores-alunos e a mim, professora, enquanto autora naqueles momentos) nos abríamos à interlocução.

Ao assumirmos a função de interlocutores, fosse apenas lendo as escritas dos diários, fosse nos respondendo, assumíamos também que nos importávamos com o “outro”, que, na verdade, era também “eu”. Lermos nossas escritas, bem como respondê-las foram os meios que encontramos de nos destituirmos da soberania egoísta do individualismo e nos tomarmos da responsabilidade generosa e reverente ao outro.

Assim, conforme Luna (2007, p.11), na intimidade descobrimos o que nos toca, e sabendo o que nos toca, significamos e ressignificamos nossas relações conosco e com os outros, complementada por Catelli (2007), de forma que a vontade é que possibilita a incorporação ou a interiorização de outro sujeito naquela zona espiritual mais reservada que temos. As quatorze crônicas apresentadas anteriormente trazem justamente o que foi nos tocando, enquanto autores dos nossos dizeres advindos de nossos atos na ação da escrita e, escrevendo-as, também fui anotando os fatores que promoveram a intimidade (Figura 26).

Tempo. Rotina de escrita. Assuntos em comum. Necessidade/vontade de compartilhar. Empatia. Necessidade/vontade de dialogar com adulto. Esses fatores, destacados de maneiras mais, ou menos, fremente nas “Crônicas de Intimidade”, significaram e ressignificaram as relações entre os autores-alunos dos diários pessoais, bem como as relações deles para comigo, enquanto professora. Daí o esquema apresentado no post it para mim mesma da Figura 28.

Responsividade somada à alteridade institui intimidade, que, somada à responsividade e à alteridade impelem à responsabilidade e à ética. Assim, o ponto cheio que é a intimidade fundada a partir das relações de atores e autores dos diários pessoais é bordado com uma linha feita de duas matérias-primas essenciais: a responsividade e alteridade.

A partir da afirmação de Bakhtin (1995, p.113) de que “a palavra se dirige”, compreende-se que as palavras instauradas pelos autores nos diários pessoais dirigiam-se ao outro, ainda que esse “outro”, no início de alguns diários, fosse uma faceta

alteritária do próprio “eu”. Mesmo assim, se dirigida a palavra ao outro, espera-se desse outro, a resposta, por isso a frequência da entrega dos diários para serem lidos e abertura dos mesmos para receber as respostas.

Não que a responsividade aconteça de forma tão explícita a toda palavra dirigida. A contrapalavra (BAKHTIN, 2011) gerada pela palavra pode ficar implícita, não materializada na escrita ou na fala daquele a quem foi dirigida, porém, o que se percebe é que a palavra do “eu” promove responsividade do “outro”. Complementando com Lèvinas (1993,2005), o encontro com o outro dá-se num processo de abertura e acolhimento do outro em sua alteridade, implicando processos de transformações, deslocamento e reconstituição dos sujeitos implicadas.

Entretanto... (ah! Esses marcadores discursivos de adversidade!!) Entretanto, uma leitura bem anterior a escrita dessa dissertação, quando estava ainda elaborando o anteprojeto para tentar ingressar no mestrado, bem como algumas colocações da banca de qualificação, por meio da professora Maria Rosa, ficaram martelando em mim até esse momento.

Aquela leitura estava referenciada em Alberca (2000, p.15), tratando do público, do privado e do íntimo na escrita de diários, definindo-os como três espaços distintos, sendo que, no primeiro, residem e são observáveis os comportamentos sociais; no privado podemos situar os interpessoais; e no íntimo estão justamente aqueles atos ou ideias que são inobserváveis no entre si. A essa afirmação, Maria Rosa ainda somou outra de Catelli (2007), de que o íntimo é o inobservável de um sujeito, aquilo que não é possível, ou que o próprio sujeito escolhe não deixar perceber.

Raciocinando... Se o íntimo é inobservável, não passível da percepção do outro e, talvez, nem de si mesmo, de forma que o sujeito escolhe estar e/ou deixar velado o que lhe passa na intimidade... Então... Então, o que se instituiu na escrita dos diários pessoais na aula de Língua Portuguesa não foi propriamente “in-ti-mi-da-de”, e sim indícios íntimos que... Que instituíram outro tipo de relação? Mas... Que relação??

Amizade. Essa é a relação observável nas escritas dos diários pessoais na aula de Língua Portuguesa, com base em indícios íntimos, no sentido de que a ação de recomeço (ARENDDT, 2007) instaurada por essa escrita possibilitou que autores-alunos e eu-professora adentrássemos o afeto, o ânimo, a vontade. Assim é que, apesar de não tê-lo apresentado antes, durante a narrativa dos pontos que estou bordando, trago agora os pontos retos de um outro autor, que dialoga intensamente com Hanna Arendt: Ortega (2000) e seu livro “Para uma política da amizade”.

Ortega (2000) se torna um ponto reto que arremata detalhes do ponto cheio que é a intimidade, trazidos até agora. Admito, inclusive, que em muitos momentos foi difícil compreendê-los e entrelaçá-los, por isso o leitor me desculpe se essa seção da dissertação ficar um tanto exaustiva, é que preciso ter certeza que os pontos estão bem feitos, bem acabados.

Sendo assim, temos que nas relações de amizade não utilizamos o amigo para fortalecer “o que somos”, num exercício de antropofagia ou de narcisismo – lembrando então, da importância do “quem” se revela na ação e no discurso trazido por Arendt (2007) –, mas sim que, concebendo a amizade como um processo, os indivíduos implicados trabalham na sua transformação, na sua própria invenção (ORTEGA, 2000, p. 114).

A “invenção de si” colocada por Ortega (2000) por meio das relações de amizade não se restringe ao sentido de virar-se do avesso e fazer totalmente diferente de uma hora para outra. Vem no sentido de construção, de constituição – como em tantos momentos tenho discutido aqui. Uma amizade que voltada para fora, para o mundo, encoraja a vontade dos sujeitos de agirem – para si, por si, para o outro, pelo outro – de uma forma ainda não pensada, de sentir e de se relacionar de maneira diferente.

Então, a intimidade que tenho tratado até agora nessa dissertação, que tanto chamou atenção na conversa que tive com a minha orientadora em dezembro de 2015, que entremeou escritas do diário dos autores-alunos com os meus post-its, bem como as escritas no meu diário de campo, é uma intimidade enquanto aproximação, estabelecimento de laços, ou seja, no sentido de amizade, e por isso torna-se ponto cheio de boniteza e amplitude.

Ortega (2000) não traz determinações de como é a amizade capaz de romper com o imaginário ortodoxo dos discursos de “direito relacional” (p. 116). É justamente na liberdade de fluidez para que esses rompimentos, (re)começos, aconteçam que está a intensidade e, ao mesmo tempo, a mediação que as “Crônicas de Intimidade” pontuaram no capítulo anterior.

A escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa é “o mundo compartilhado, a esfera dos ‘assuntos humanos’”, um “espaço ‘entre’ indivíduos” (ORTEGA, 2000, p.115), instituído com a qualidade fundamental da pluralidade, da diversidade de “eu” e de “outro”, que torna-se diversidade de si mesmo, se (re)inventando, se re(constituindo) a cada ato e discurso. Kate, Gláucia, Lucas, Leandro, Evandro, Isadora, Hebe, Íris, Anastásia, Helena, Dora, Diana, Ione, Alice, Catarina e



Danubia (re)inventamos-nos e (re)constituímos-nos porque fomos plurais, diversos, tanto que o movimento de amizade com cada um diferenciou-se dos outros, da mesma forma como entrelaçou-se.

Exatamente por isso que, sentada aqui na cama do quarto de costura da minha avó, observando atentamente esse bordado, percebo a consistência e a pertinência do que fica mais aparente ao bordar esse ponto cheio que é a intimidade enquanto amizade. Fica a responsabilidade ética.

### **Responsabilidade ética na intimidade**

E como compreender responsabilidade e ética sem pensar nos autores-alunos, no eu-professora e em Paulo Freire? Por isso, agora, inclino um pouco a cabeça para continuar olhando para o ponto cheio que é a intimidade, implicada de responsabilidade ética, mas a fim de olhar também para os pontos cordonês dos autores-alunos e o ponto matiz de eu-professora, observando como os pontos retos que trazem Paulo Freire, ou algum outro teórico, se interpenetram a esses outros três.

Concentro-me em um post it para mim mesma (Figura 10) em que reproduzi um trecho do diário de Gláucia, dizendo que *“os mais velhos são tipo a voz da consciência e eles sabem dar conselhos”* (Diário de Gláucia, 15/04/2015), sendo que, a partir de tal afirmação, me questionei se “mais velhos” seria o equivalente a mais experientes, somados à habilidade de ouvir.

Essa escrita de Gláucia fora feita num momento em que ela contava ao diário que esperaria uma conversa com a “sora Danubia” para, só depois, tomar uma decisão. Outras falas de outros autores-alunos, aparentemente simplistas, mas desveladas pelo paradigma indiciário (GINZBURG, 2006) e apresentadas nas “Crônicas de Intimidade”, atestaram a primordialidade de que era preciso ter responsabilidade ética diante da palavra que, eu-professora, estava dirigindo em resposta àqueles autores-alunos.

Soma-se aqui a anotação que fiz para mim mesma no post it da Figura 8 acerca da confiança/intimidade de alguns autores-alunos que “puxaram” a intimidade/confiança de outro, situações também apresentadas nas crônicas “Abrigo”, “Escrita de si” e “O amigo de Lucas”. Íris, Anastásia e Lucas sentiram-se a vontade para elegerem-me interlocutora de seus diários pessoais, mediante a confiança que Gláucia, Kate e Corina demonstravam com essa interlocução.

Ratificando Bakhtin (2011) e Lèvinas (1993,2005), quanto à alteridade, trago o ponto reto de Paulo Freire (1996) que diz, ainda em suas “Primeiras palavras”, da obra “Pedagogia da autonomia”, que “mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um ‘não-eu’ se reconhece como a ‘si própria’” (p. 20).

Sendo a ética algo absolutamente indispensável à convivência humana (FREIRE, 1996, p.20) e sendo a sala de aula espaço-tempo da convivência humana, como professora já me é imprescindível o preparo científico coincidindo com a retidão ética, ou seja, pensar certo é fazer certo, é viver o que pensa e o que diz, de forma testemunhal e vivaz junto aos educandos (FREIRE, 1996).

Entretanto, maior ainda era a responsabilidade ética que entretecia a minha consciência diante das escritas nos diários pessoais que me eram entregues pelos autores-alunos. Se reportavam-se a mim como “*a voz da consciência*”, retomando os dizeres de Gláucia, entendia que era preciso cuidar daquelas escritas diaristas, desvelar aqueles “não-eus”, que estavam no papel social de alunos, e que faziam com que eu me reconhecesse a “mim mesma”.

Caso o leitor queira compreender um pouco melhor o que disse no parágrafo acima, sugiro que volte à crônica “Sobre revelar-me a mim. Sobre revelar-se a si.”, com base no diário de Helena, pois agora, aos pontos retos de Freire (2006) como as considerações de Noblit (1995), sobre poder e desvelo na sala de aula.

Freire (2006) elaborou um título para o capítulo I muito propício a essa discussão: Não há docência sem discência. É preciso refletir que docência é qualidade de docente, da mesma forma que discência é qualidade de discente. Discente é aquele que aprende. Docente é aquele que ensina. Dessa forma, Freire (2006) não está a tratar especificamente das categorias hierárquicas “pro-fes-sor” e “a-lu-no”, e sim da dubieza dos sujeitos envolvidos na formação de “si-próprio” e “não-eus”, enfatizando que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p. 25).

Ao rever o post it para mim mesma apresentado nas Figuras 13 e 14, consigo entremear algumas considerações entre o ponto cordonê dos autores-alunos e o ponto matiz do eu-professora. Diante da escrita de si em diários pessoais, prática de resistência que subverte as clássicas cópias de texto ou produção descontextualizada dos mesmos, os autores-alunos encontraram um espaço ampliado das funções sociais que cumpriam até então.

Quando Dora questiona a veracidade da “sora Danubia” morar mesmo sozinha (“Éramos três”), ou a “sora Danubia” reconhece que sente a mesma necessidade que Diana de ir para cama (“Das possibilidades de uma amizade”), é possível confirmar a questão que trouxe no post it da Figura 13, que a escrita sobre minhas experiências era uma forma de os autores-alunos enxergarem-me como adulta, mas humana. Complementando essa resposta, é possível afirmar que o ponto cheio que é a intimidade estabelecida por meio da escrita dos diários pessoais, acabou por se adentrar ao ponto matiz que é eu-professora.

Isso porque, segundo Freire (1996, p. 26), ensinar se dilui na experiência fundante de aprender, ou seja, ensinar algo aos autores-alunos, por meio das minhas experiências, era, na verdade, aprender a diversidade – e irregularidade – de tamanhos dos pontos matizes que me constituíam para além de profissional, humana.

Freire (1996, p.47) argumenta, com relação ao reconhecimento e a assunção da identidade cultural, que, “às vezes, mal se imagina [...] o que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à formação do educando por si mesmo”, assertiva relevante quando pondero dois post its para mim mesma (Figuras 12 e 14), nos quais destaco questionamentos sobre as “brincas” e os “sermões”.

Hebe (“Relatividades”) e, principalmente, Isadora (“Amizade de adulta com adolescente”) foram duas autoras-alunas que trouxeram-me o valor de um gesto aparentemente insignificante. A “brinca” e o “sermão” – que se diferenciam muito quanto à entonação (BAKHTIN, 2011) – diante de situações de indisciplina, tumulto, quebra de acordos/combinados, são próprios da sala de aula, e trazê-los em minha prática profissional é uma forma de reconhecer o desvelo que tenho para com os alunos.

Quando, mesmo depois de uma “brinca”, Hebe e Isadora continuaram a eleger-me, eu-professora, interlocutora dos diários pessoais das mesmas, ressignificaram a minha prática profissional e também humana, como se atestassem com o simples gesto de entrega do diário pessoal uma autoridade moral, advinda da preocupação com eles, da criação de vínculos afetivos entre uma adulta, que, como escreveu Gláucia, “*saber dar conselhos*” a partir do que lê, e adolescentes dispostos a ouvir, ou melhor, ler esses conselhos, porém, acima de tudo, sujeitos que, por meio da escrita de si dos diários pessoais, continuariam em formação discente e docente.

Sobre desvelo e autoridade moral, o artigo de Noblit (1995) muito me encantou. Confessa ele que, antes de adentrar a sala de aula da professora Pam, estabelecia uma

estreita relação do desvelo com a opressão, de forma que não pretendia vê-lo ligado ao poder (NOBLIT, p. 124), até que encontrou na prática de Pam o desvelo como autoridade moral. Considero, aqui, os pontos retos do teórico Noblit apresentados mais ao final do artigo, sendo um deles a afirmação de que “num relacionamento de desvelo, o poder não transforma o outro num objeto, mas, pelo contrário, sustenta e promove o outro como sujeito” (NOBLIT, p. 134).

Bordando também com o ponto reto fundamentado em Amorim (2004) de que “não há trabalho de campo que não vise ao encontro com um *outro*” (p. 16, grifos da autora), era de meu conhecimento, enquanto professora, que, ao longo da pesquisa com os diários pessoais, eu-pesquisadora me encontraria com outros que não eram os “alunos” da professora de Língua Portuguesa, eram autores, “donos” de discursos diferentes daqueles que, talvez, a professora tivesse conhecido até então (a crônica “Hoje”, a partir do diário de Alice, tenta trazer um pouco desse movimento de conhecer quem parecia conhecido).

Por isso, zelar para que as manifestações da subjetividade, e até mesmo da identidade cultural, não se tornassem instrumentos discriminatórios e/ou classificatórios, era parte da assunção da responsabilidade ética e do desvelo a que o ponto cheio da intimidade enquanto amizade encaminhava eu-professora. Um exemplo: se um dos objetivos principais da escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa era que os alunos se sentissem autores de seus enunciados, e, conforme a afirmação acima de Noblit, numa relação de desvelo, o poder sustenta e promove o outro como sujeito, eu, fosse como professora ou como pesquisadora, não poderia estabelecer como forma primordial de registro no diário pessoal a escrita regradamente dentro das regras da linguagem formal, e sim deixar livre a escrita com marcas de oralidade e outros recursos de linguagem próprios ao contexto sócio-histórico e cultural dos autores-alunos.

Além da responsabilidade ética e desvelo nos momentos de escrita dos diários pessoais e dos post-its na aula de Língua Portuguesa, sinto também a necessidade de traçar argumentação suficiente sobre a escrita dessa dissertação. Talvez o leitor entenda um pouco sobre o que pretendo explicar quando recordar a conversa que tive com a Laura em dezembro de 2015, justificando-me que não conseguiria deixar de lado nenhum dos diários que me foram entregues pelos 15 alunos e assumindo o risco de compreender a intimidade em todos eles.

Chaluh (2014, p.122) pondera que a escrita é uma forma de estarmos atentos ao outro e ao mundo, atenção esta que, conseqüentemente, está imbuída de responsabilidade ética e desvelo. Daí a trabalhosa seleção de trechos dos diários dos 15 autores-alunos durante o processo de ficcionalização que compôs as 21 crônicas aqui apresentadas.

Reler cada um dos diários antes da escrita das crônicas fez com que eu-autora estabelecesse critérios de recorte e/ou de entrelaçamento dos trechos, de forma que a crônica não revelasse a profundidade das experiências vividas e materializadas no diário pelos autores-alunos, mas sim que emergisse para o leitor dessa dissertação a fluidez, a boniteza da intimidade enquanto amizade instituída entre autores-alunos e eu-professora por meio daquelas experiências ali registradas. Acho que a crônica “A última escrita”, com base no diário de Catarina, torna-se um singular toque de responsabilidade ética e desvelo na escrita dessa dissertação, afinal, não foi preciso narrar “o que” Catarina escreveu na última escrita, e sim que ela escreveu porque o processo de amizade instituiu intimidade para isso.

Para encerrar essa seção, trago a citação de Freire (1996, p. 50-51) de que “o que importa na formação docente é [...] a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser ‘educado’ vai gerando a coragem”, a coragem necessária até para o estabelecimento de uma relação de desvelo. Assim, para sustentar e promover o outro numa relação de desvelo na escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa foi preciso coragem para assumir-me inacabada, deixando os autores-alunos perceberem os sentimentos e emoções por meio de um olhar exotópico, além da professora, e, concomitantemente, também exotopicamente, percebê-los inacabados, com sentimentos e emoções.

### **Escola: haste frágil, mas flexível**

Dos pontos dos bordados imaginados, criados, feitos e narrados pela artesã bordadeira que era minha avó, o que menos apareceu até agora nesse capítulo de discussão teórica foi o ponto haste que é a escola. Fiz desse não aparecimento uma escolha, justamente porque, para compreendê-lo, preciso procurar um outro lugar na cama do quarto de costura da minha avó, um lugar que não me deixe tão envolvida como estive nas considerações da seção anterior, que permita que eu observe esse ponto

haste com clareza. Acredito então que o melhor lugar é de pé, do lado oposto à janela, de forma que luz que adentra por ela, ajude-me nessa observação compreensiva.

Para apresentar o contexto histórico de sua pesquisa, Luna C (2007, p.1) coloca que a contemporaneidade traz alguns signos de fragilidade da vida comum, sendo estes o recrudescimento do conflito e da injustiça social, o craqueamento da confiança no Estado e o crescente individualismo que cada vez mais coloca travas maiores à solidariedade e à ação coletiva<sup>26</sup>. Diante desse posicionamento, elaborei as questões que aparecem no post it para mim mesma da Figura 17.

De forma resumida, estava me propondo a pensar sobre os signos da fragilidade da vida comum na escola pública e, conseqüentemente, os signos da fragilidade da vida comum da escola onde a escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa fora desenvolvida. Daí a necessidade de, além de oposta à janela, também estar de pé para tratar desse ponto haste: é preciso firmeza para compreendê-lo.

Conforme Freire (1996, p. 21), não posso escapar à responsabilidade ética do meu mover-me no mundo. O mover-me adentra a escola pública, tempo-espaço onde estou, o que já implica a responsabilidade ética do meu fazer profissional, além disso, a escola pública foi também tempo-espaço de uma pesquisa, o que amplia as implicações da responsabilidade ética que devo ter para com ela. Por isso a ideia de uma escola pública frágil e flexível.

Uma das maiores fragilidades foi apresentada por Paulo Freire (1996) ao cunhar a expressão “educação bancária”, aquela em que as relações de docência e discência dentro da escola, privilegiam os saberes preconizados pela figura do professor, destitui o inacabamento do aluno e ainda estabelece processos para a transmissão do conhecimento, em suas vertentes tecnicista e científica, ao invés de construção conjunta do conhecimento, de forma a trazer também as implicações humanas, culturais, sociais e históricas do conhecimento.

Outra fragilidade, decorrente da apontada por Paulo Freire, é possível ser percebida na argumentação de Joah-Carles Mèlich (2000, p.84), a partir de Lèvinas, de que “a ciência e a técnica continuam apresentando-se como visões exclusivistas do mundo, negando toda possível alteridade, toda diferença e exterioridade”, absolutizando um modo de linguagem que não permite o questionamento.

---

<sup>26</sup> No original “La contemporaneidad muestra importantes signos de fragilidad de la vida en común; el recrudescimiento del conflicto y la injusticia social, el resquebrajamiento de la confianza em el Estado, el creciente individualismo que cada vez pone mayores trabas a la solidaridad y a la acción colectiva, son algunos de los síntomas de esta fragilidad”

E assim é possível pensar na fragilidade da disciplina de Língua Portuguesa, aquela que, por um lado, torna o texto, a mais ampla variedade de gêneros discursivos, o centro do processo de ensino-aprendizagem, a fim de desenvolver competências e habilidades de leitura e escrita nas diversas situações comunicativas, mas que, por outro lado, ainda prioriza uma linguagem prescrita com base na norma-padrão, cópias e cópias de textos já prontos e desvinculados do contexto de produção, lados distintos que ajudam a caracterizar a “educação bancária” (FREIRE, 1996), bem como a visão exclusivista de uma forma de linguagem que desconsidera as diferenças, a exterioridade e a alteridade (LÈVINAS, 1993).

Entretanto, aqui de pé, com a luz da janela adentrando o quarto de costura da minha avó e olhando para esse bordado que entremeia os pontos de teóricos, autores-alunos, eu-professora, intimidade no sentido de estreitar a amizade e escola, torna-se possível repensar essas fragilidades da escola e da disciplina de Língua Portuguesa, a partir do momento que, no entrecruzar desses pontos, apresenta-se a flexibilidade.

Flexibilidade pois, de acordo com Lèvinas (2003, p.90), “a educação aparece como uma relação de alteridade, na qual o ‘eu’ tem deposto sua soberania, seu orgulho de ‘eu’”, de forma que o “eu”, na relação educativa, se configure como resposta ao “outro”.

Essa relação de alteridade, do “eu” configurar resposta ao outro, é que pôde promover a escrita de diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa como forma de escrita de si, no sentido de constituição da subjetividade humana, na qual a intimidade como amizade, caracterizada pela responsabilidade ética e pelo desvelo, entrelaça e salienta o inacabamento da nossa presença no mundo.

## AGOSTO

### **Agosto, mês de vento. Agosto, mês de lembranças<sup>27</sup>**

Tarde de um domingo, pleno meio de mês de agosto. Lá fora, um vento canta – será mesmo esse o termo para o barulho do vento? Ah! Vai esse mesmo, por enquanto. Um vento que canta, mexe com tudo e mexe, principalmente, comigo.

O céu azul, claríssimo, mais claro ainda pelo sol ardido próprio também de agosto. A gosto do vento... Ao gosto do vento, lembranças vêm... E, por meu próprio gosto, permanecem intactas dentro de mim. O que o vento carrega, meu coração prefere trancar.

Lembro de tardes de seca. Um sol ardente que queimava muito mais a terra e fazia a paisagem mais insólita. Em meio a redemoinhos de terra e vento, a pequena caminhava e pedia a Deus um pouco de chuva, pra verdejar as pastagens, florir as roseiras e dispersar uma nuvem que pairava sob o grande pé de tamarindo e quase arrebetava os coqueiros que cercavam a casa.

A casa... Grande, espaçosa e com cheiro de avó. Nada mais natural, pois ali vivia a avó, entre agulhas e tecidos, entre barbantes e palhas – a pequena cestinha de palha com duas flores de tricô, tão ricamente trabalhada pelas mãos hábeis da velhinha com sorriso manso.

A pequena não entendia por que aquela nuvem não saia do pé de tamarindo. Nada mais anunciava chuva por aqueles cantos. O céu era sempre estrelado toda noite. Nenhum pássaro de chuva cantava durante o dia. Apenas o vento, e nem mesmo o vento, com sua força e intromissão, conseguira arrancar a nuvem que desde fins de julho já estava ali.

Engraçado era que a nuvem variava de cor. Em tardes de sorrisos, com sorvetes de chocolate nas fôrmas de alumínio e muitas línguas coladas – geralmente eram domingos como este – a nuvem tornava-se floco de algodão, branco puro e um convidativo brinquedo para os pequenos que tentavam adivinhar-lhe a forma. Mas, em outros dias e outras horas, a nuvem tornava-se cinza, chumbo puro e não se ouvia sorriso, nem canto. Ouvia-se sim, murmúrios, pedidos humildes de desculpa de alguém que nada havia feito pra ser acusada.

---

<sup>27</sup> Crônica do arquivo pessoal da autora, escrita em 17 de agosto de 2008.



E ainda houve um dia, melhor uma manhã – a pequena lembrava-se bem das cores – que o sol apontou e seus raios conseguiram entrelaçar-se à palidez da nuvem. Houve uma luta, ela tinha certeza disso, uma luta de cores, de raios, de suavidade. Nenhum barulho, nada de ruídos e ao chegar extasiada para falar à avó, a pequena sentiu um dedo calejado pousar sobre seus lábios frescos e os olhos plácidos pedirem para segredar o silêncio.

Era algo diferente como naquela manhã que acontecia naquela tarde, enquanto a pequena desviava de mais um redemoinho e terminava sua oração por tempos mais verdes. A nuvem sob o pé de tamarindo adquirira espessura. Era apenas um tênue véu, trespassado de raios dourados que saltitavam em toda a sua extensão. E – não, seus olhos não a enganavam – adquirira finalmente forma... Eram asas, abertas e suaves, delicadamente volitando ao sabor do vento, que agora não mais cantava, apenas ventava...

Correu para a casa. Precisava contar aquilo à avó. Seria mais um segredo de silêncio! Mas, no meio do caminho, outros braços a pegaram. Era a mãe. Os olhos lacrimejantes e os braços segurando a pequena fortemente. Verdes encontraram-se e a pequena estremeceu. Quis fugir, tinha pressa nos pés e nos sentidos, mas a mãe agarrou-lhe e apertou-lhe mais.

Chorou. Chorou e a pequena também chorou... A nuvem começou a deslizar, não ao sabor do vento, mas ganhara força própria. Uma força que a pequena conhecia. A nuvem foi junto com o vento, e as asas carregavam em si um anjo de Agosto.

### **Há gosto de fim. Há gosto de princípios. Agosto de ciclos**

Pois é, leitor! É hora de encerrar. Digo-lhe que o gosto desse momento me causa uma certa estranheza, que talvez se desvaneça até que eu termine essas considerações finais. Porém, agora, está a me consumir. Sigamos, então.

As heranças de feito-a-mão que ficam de avó para neta representam uma parte da vida que muitos entendem apenas quando revelamos a história que há nelas. Por isso que, nesse agora da escrita da dissertação, tenho a impressão que estou a tirar do meu baú de guardados algum feito-a-mão deixado de herança para mim pela minha avó-artesã, de forma que, ao olhá-lo, ao tocá-lo, voltará também todas as ações do processo que o deixaram assim, acabado, e, ao mesmo tempo, justamente por esse distanciamento

no tempo e no espaço, mostrar-me-á detalhes outros, pontos outros, enfim, conclusões outras, perceptíveis nesse agora.

A dissertação “Diários pessoais na aula de Língua Portuguesa: artesanato com a constituição da autoria e da intimidade” é um feito-a-mão que entremeou dois objetivos. O primeiro deles foi compreender a escrita de diários pessoais como forma de constituição dos sujeitos envolvidos na pesquisa, a partir de marcas de autoria que os mesmos instituíram no gênero discursivo diário pessoal. O segundo, perceber a intimidade, enquanto amizade, como espaço de constituição do “eu” junto ao “outro”, bem como a relevância da responsabilidade ética das e nas relações de intimidade estabelecidas na pesquisa com/na escola e, conseqüentemente, com/na aula de Língua Portuguesa.

Para tanto, a dissertação se tornou uma escrita que busca a arte. Disso tratei no capítulo **“Escrita antes para ser lida depois”**, que pontuou alguns aspectos importantes para a escrita e, conseqüentemente, para a leitura da dissertação. Um deles foi o movimento reflexivo que há na escrita de uma introdução, haja vista que o autor a compõe depois dos demais capítulos, mas a apresenta antes para o leitor. O outro, estreitamente ligado ao “fazer artesanal” que engoma esta dissertação, já que a arte se apresenta no processo de ficcionalização de diários pessoais em crônicas, e também no movimento de tricotar, bordar e tecer essa dissertação a partir das memórias que tenho da minha avó-artesã.

Em **“Dos fios tempo da minha história”**, voltei às raízes e também ao desenrolar de todo um movimento de formação que me levou até a pesquisa “Diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa: da intimidade à perspectiva dialógica da linguagem”. Cada cor de fio-tempo entremeado na minha memória diz respeito a um momento da minha vida, costura o meu lugar de viver a infância – a biblioteca, com minha escolha por ser professora de Língua Portuguesa, ainda adolescente, com a primeira graduação, a saída de Marinópolis/SP e vinda para Rio Claro/SP, até o estar na escola onde estou, com os alunos que tive e as escolhas que fiz para a prática de sala de aula e a pesquisa. À parte, o memorial de avó **“Entrelinhas – de tecidos, de palavras”** contou um pouco das minhas quatro avós – Vó Carmem, Vó Helena, D. Ophélia e D. Jair, mulheres que, costurando ou educando, tornaram-se inspiração para o meu fazer docente e autoral.

Porém, são os capítulos subsequentes – **“Uma perspectiva para a pesquisa na/com/para a Educação”** e **“Diários pessoais e crônicas: perspectiva**

**metodológicas nas fronteiras do narrar e relatar**” – e considerados metodológicos, que mais narram essas escolhas, tanto da professora, quanto da pesquisadora. Comecei o primeiro refletindo sobre a perspectiva de orientação sócio-histórica de pesquisa, aquela que se dá na inter-relação pesquisador/pesquisado, ou seja, a inter-relação “com”, “entre” os sujeitos, sendo um deles eu mesma, enquanto professora, dentro da prática de sala de aula. Tracei também o caminho para chegar à pesquisa já mencionada acima, por meio da prática docente na aula de Língua Portuguesa, com diários coletivos ou diários pessoais, justificando a opção pelos quinze diários que me foram entregues, acompanhada da descrição formal de cada um deles.

No segundo, trouxe o embate que me assaltou ao longo do ano de 2015, a medida que a professora de Língua Portuguesa entrava em conflito com a pesquisadora, ao tomar consciência das diferenças e das proximidades do narrar e relatar para o contexto de trabalho da sala de aula e o contexto de pesquisa acadêmica. Para tanto, fiz considerações sobre o currículo de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo, gêneros e tipologias discursivas, os textos que me foram apresentados academicamente e que me fizeram questionar meus conhecimentos docentes e, principalmente, discuti a solução para essa fronteira entre o relatar e o narrar, escolhendo a “crônica” para narrar o que fora compreendido a partir de diários pessoais.

Assim, cheguei ao quinto capítulo – “**Novelos de Autoria**”, a fim de discutir o primeiro objetivo dessa dissertação. O primeiro novelo foi o “Novelo Diário”, gênero discursivo primário, a partir das considerações de Bakhtin (2011), que toma como objeto o vivido pessoal de uma pessoa (HESS, 2006, p. 94), bem como permite uma maior espontaneidade na exteriorização do eu (VIÑAO, 1998, p. 8).

Já o segundo, “Novelo Autoria”, trouxe novamente Bakhtin (2011), para me atentar a constituição do autor, enquanto produtor semiótico, criador de si, dos outros e de sua própria obra, a partir do vivido – único e irrepitível – que materializa na escrita, além de algumas considerações sobre as escolhas estéticas realizadas pelo autor para organizar o discurso (THIES, 2013, s/p).

No terceiro “Novelo Crônicas de Autoria”, trouxe então sete crônicas escritas a partir de quatro diários, de forma que estas narrassem o processo de constituição da autoria dos sujeitos autores, com base nas características de gênero textual – conteúdo temático, construção composicional e estilo de linguagem – apresentadas por Bakhtin (2011).

O capítulo **“Metalinguagem na pesquisa: dados a partir de dados”** pontou dois aspectos entremeados. O primeiro foi a narrativa de outra parte do “fazer” de pesquisadora, já que a angústia que me assaltava sobre como organizar a compreensão que os dados iam favorecendo me levou a escrever post-its para mim mesma, deixando-os de fácil acesso à consulta num mural do meu escritório. Além disso, os temas sobre os quais tratavam esses post-its para mim mesma – escrita de si, autores-alunos, eu-professora, escola, teóricos (BAKHTIN, 2011; ARENDT, 2007; FREIRE, 1996; entre outros) e intimidade – tornaram-se pontos de um bordado – ponto atrás, ponto cordonê, ponto matiz, ponto haste, ponto reto e ponto cheio, respectivamente –, narrados a partir da fala da minha avó-artesã e minhas comparações.

Na sequência, em **“Crônicas de Intimidade”** reuni as quatorze crônicas escritas a partir dos quinze diários que narram, justamente, o movimento de constituição de intimidade entre autores-alunos e eu-professora, e também autores-alunos entre si, por meio da escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa, além de um posfácio – **“Paradigma indiciário: da pequenez dos detalhes à lucidez da compreensão”** – para tratar especificamente sobre o paradigma indiciário enquanto referência para as compreensões que se apresentaram nessa dissertação.

Então, tendo como base os dados bordados a partir dos post-its para mim mesma e das crônicas nos capítulos anteriores, em **“A cama do quarto de costura da minha avó”**, busquei compreender, voltando o olhar a certos detalhes do bordado, as implicações da intimidade enquanto amizade na constituição do “eu” e do “outro”, bem como as relevâncias da responsabilidade ética das relações instituídas na/com a aula de Língua Portuguesa, na/com a escola e na/com a pesquisa com/na escola.

Diante do que foi apresentado então, o que emerge em mim nesse tempo-espço exotópico? O que posso, agora, enxergar e, principalmente, compreender da pesquisa e dessa dissertação que já é um feito-a-mão herança de mim mesma, tanto quanto alguns feitos-a-mão que tenho da minha avó-artesã? Uma expressão vem à tona... Práticas outras.

Na minha memória, essa expressão “práticas outras” ressoa com o sotaque de portunhol da minha orientadora. Ressoou mais ainda depois da colocação da professora Adriana, durante a banca de qualificação, de que era importante destacar o movimento de avanço da prática docente na aula de Língua Portuguesa que foi mostrado ao longo da pesquisa e da dissertação.

É essa a primeira “prática outra” que trago nesse agora. Se há um gosto de fim ao tecer essas considerações finais, há também um gosto de princípio por aquilo que ainda é possível ser feito dentro da escola, da sala de aula e, principalmente, da aula de Língua Portuguesa. Conforme afirma Geraldi (2010, p. 95), a relação com o vivido, que é a base da aprendizagem, é que inspira o processo de ensino, a partir da formulação de perguntas.

O trabalho com o diário coletivo com os alunos do 7º ano 2 e 7º ano 3, ao longo do ano de 2014, me provocou questionamentos sobre a possibilidade de “práticas outras” de escrita na aula de Língua Portuguesa, que desencadearam então, a escrita de diários pessoais na mesma, com os 8º ano 1 e 8º ano 2, em 2015. Se considerasse o Currículo de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo como documento taxativo, determinista, nem o diário coletivo, nem o diário pessoal, poderiam ter sido produzidos nas aulas de Língua Portuguesa, haja vista que nenhum deles consta nesse documento.

Porém, ao pensarmos em “práticas outras” de escrita na aula de Língua Portuguesa, é importante levar em conta que “escrever não é uma atividade que segue apenas regras previstas, com resultados de antemão antecipados. Escrever um texto exige sempre que o sujeito nele se exponha, porque ele resulta de uma criação” (GERALDI, 2010, p. 98). Daí advêm a importância do ciclo, do movimento, do processo – ou então, considerando Arendt (2007), a ação como forma de (re)começo, de (re)invenção daquela “educação bancária”, pontuada por Paulo Freire (1996).

A “prática outra” com a escrita de diário pessoal na aula de Língua Portuguesa foi o desdobramento da escrita de diário coletivo, duas ações que propuseram a exposição dos sujeitos envolvidos na escrita de formas diferentes. Uma delas diz respeito a mim, enquanto professora, que tomei decisões didático-metodológicas para que a escrita se fizesse presente no contexto da aula de Língua Portuguesa, passando do diário coletivo para o diário pessoal, ou ainda escolhendo, ética e esteticamente, como promover a interlocução com os autores-alunos por meio dos post-its deixados nos diários pessoais que me foram entregues.

Outra, e tão relevante quanto, é que “um sujeito somente escreve quando tem o que dizer, mas não basta ter o que dizer, ele precisa ter razões para dizer o que tem para dizer” (GERALDI, 2010, p. 98). Ou seja, a outra forma de exposição está estritamente relacionada à constituição de sujeitos autores, autores-alunos e eu-professora que nos tornamos atores da ação (ARENDR, 2007) e autores (BAKHTIN, 2011) dos nossos

discursos, à medida que percebemos que, na aula de Língua Portuguesa, era possível ter o que dizer – o próprio vivido, a experiência; razões para dizer – a constituição de si mesmo e do outro; e também para quem dizer – o outro, um “não-eu” (FREIRE, 1996).

Admito ao leitor que acompanhou essa dissertação até agora que, nem como professora, nem como pesquisadora, estabeleço que a “prática outra” de escrita de diários pessoais na aula Língua Portuguesa é cabível, encaixável, situável, ou qualquer outro adjetivo que a qualifique como reproduzível a todas as aulas de Língua Portuguesa. Primeiro porque, como espero que o leitor por si só já tenha percebido, nem mesmo todos os alunos dos 8º1 e 8º2 estiveram nesse processo de constituição da autoria e da intimidade, enquanto amizade, ao longo do ano de 2016. Segundo, porque as relações alteritárias do contexto onde me encontrei, não são passíveis de reprodução em qualquer outro contexto, haja vista a “unicidade de cada sujeito, a singularidade de cada momento” (GERALDI, 2010, p.99).

Há que se considerar na reflexão sobre “práticas outras” de escrita na aula de Língua Portuguesa a importância da estabilidade docente e da manutenção da relação didática. Diante das posturas negativas provocadas pela escrita do diário coletivo, em 2014, manter a mesma prática de escrita com a mesma turma no ano seguinte, seria desconsiderar as respostas dadas pelos alunos à minha própria prática docente.

Ao argumentar sobre a escrita de diários pessoais no início do ano letivo de 2015, bem como outras decisões relacionadas à escrita e/ou à aula de diário, fazia com que os autores-alunos percebessem que havia um movimento, uma tomada de decisão minha, enquanto professora, para que a escrita acontecesse de forma efetiva na aula de Língua Portuguesa. A “prática outra” de escrita de diário pessoal então, se ampliou também a partir de uma outra escolha: a escrita de post-its para entretecer os diálogos com os autores-alunos dos diários.

Numa escrita que institui a autoria, e não a mera cópia acumulativa de textos, as relações de intimidade, enquanto amizade dos sujeitos ali envolvidos, foram fortalecidas de forma que é possível compreender que as “práticas outras” de escrita na aula de Língua Portuguesa também promoveram “práticas outras” de relação entre autores-alunos e eu-professora e de nós com a escrita, pois nos encontrávamos em contexto aberto a nossa constituição enquanto sujeitos autores e ao desvelamento do “eu” que éramos junto aos “não-eus”.

Assim, o sentido de “práticas outras” na aula de Língua Portuguesa enfatiza mesmo que “não temos alibi para a existência porque não temos alibi para o lugar único

e irrepitível que ocupamos” (GERALDI, 2010, p. 85). Ou seja, não há álibi para justificar o não-fazer docente e o não-fazer discente – a mudança, o movimento didático-metodológico de escrita de diário pessoal, nesse caso – próprio do lugar único e irrepitível que estamos a ocupar, que, no caso, é a aula de Língua Portuguesa, implicada alteritariamente.

A segunda “prática outra” a que gostaria de me referir é aquela a gosto da pesquisa. Lembro que, ao discutirmos “O narrador” (BENJAMIN, 1994) na disciplina de “Pesquisa, alteridade e formação: apontamentos teóricos”, fiquei ensimesmada com a comparação que Walter Benjamin traçou entre os narradores “camponês” e “viajante”, de forma a perceber a força, a intensidade da narrativa daquele que é “camponês”, que se permite “fazer” a partir do lugar e do tempo em que está. Soma-se a esse encanto pelo lugar onde está, onde se vive, a escolha por uma abordagem sócio-histórica de pesquisa, cuja fonte é o próprio (com)texto, bem como as inter-relações ali desenroladas, sendo o pesquisador um dos sujeitos a serem também pesquisados.

Foi o “estar com” a minha avó-artesã que fez com que eu guardasse em mim suas ações de artesã: o imaginar, o criar, o fazer e o narrar. Da mesma forma, foi o “estar com” os sujeitos da pesquisa, inclusive eu mesma, enquanto professora, que desencadeou as compreensões aqui apresentadas. Por isso também, a percepção dos detalhes-linhas, pelo paradigma indiciário (GINZBURG, 1932; 1989; 2006).

Helena, Kate, Lucas, Evandro, Gláucia, Alice, Leandro, Catarina, Isadora, Hebe, Íris, Dora, Ione, Anastásia e Diana “estavam com” a professora, “estavam com” a pesquisadora, tanto quanto eu, professora ou pesquisadora, “estava com” eles. Há uma “prática outra” de pesquisa, nesse caso, porque a imersão no contexto é de todos os envolvidos, o que faz com que, a gosto de ciclos, a percepção de si e a percepção do outro ganhe possibilidade de compreensão.

Ademais, “práticas outras” de pesquisa envolvem o retorno, daí também a afirmação de que há gosto cíclico. Desenvolver a pesquisa “Diários pessoais na disciplina de Língua Portuguesa: da intimidade à perspectiva dialógica da linguagem” não se restringiu a considerar apenas alguns momentos dentro da aula, levá-los para a academia e aqueles que estiveram envolvidos, foram, de certa forma, narrados, nunca mais terem notícias sobre isso, mas sim aproveitar-se dos momentos posteriores à pesquisa para levar aos sujeitos envolvidos o que está sendo feito.

Por isso, ao longo do ano de 2016, mesmo não sendo professora dos quinze autores-alunos, os reuni algumas vezes para que soubessem o que eu-pesquisadora e

autora estava fazendo com aqueles diários que haviam me disponibilizados. Encontros estes tão inspiradores que foi, justamente, a partir de um simples comentário de Lucas que eu decidi trazer minha avó-artesã.

Reunira-os na sala dos professores da escola, no final de maio do ano passado, para devolver-lhes os diários e mostrar-lhes a descrição de cada um e as “Crônicas de Intimidade”. Depois de que cada um leu a crônica sobre o “seu diário”, trocaram ainda algumas com os outros amigos, eles me questionaram o que faltava fazer ainda. Expliquei que precisava organizar tudo, mostrar como as crônicas traziam a intimidade, que não era intimidade no sentido de sexualidade, mas sim de confiança, de amizade, quando, então, Lucas resumiu todo o processo dizendo “Ah! A ‘sora’ vai costurar tudo agora”. Foi um disparo em mim na mesma hora. Eu já havia escrito o capítulo “Dos fios-tempo da minha história”, fazia todo sentido o que Lucas falara, o que faltava era deixar vir para autora os meus inícios com minha avó-artesã.

É por essa “prática outra” de pesquisa que insisto nesse agora da dissertação. Uma prática de pesquisa em Educação em que o “estar com” os sujeitos, bem como a partilha do processo com os mesmos seja inerente, parte mesmo da responsabilidade ética (FREIRE, 1996) acarretada ao pesquisador, aos sujeitos e ao contexto.

Chego assim, à última “prática outra” que pretendo considerar nesse agora. Uma “prática outra” que me toca, me envolve, como bem já percebeu minha orientadora ao longo desse processo. Uma “prática outra” de escrita de dissertação.

Bakhtin (2011), ao criticar as Ciências Naturais, argumenta que estas produzem pesquisas para “verificação” de algo pré-determinado. Conseqüentemente, as dissertações que veiculam essas pesquisas, tornam-se também objetos pré-determinados – “eis que por meio de recursos prontos, à luz de uma visão de mundo pronta, o poeta reflete o objeto pronto” (p.326).

No entanto, ainda segundo Bakhtin (2011, p.326), “em realidade, também se cria o objeto no processo de criação, criam-se o próprio poeta, a sua visão de mundo, os meios de expressão” e é nessa afirmação que está o ponto mais bem feito sobre a “prática outra” da escrita de uma dissertação.

Esta que aqui o leitor está quase encerrando a leitura foi criada no próprio processo de criação, enquanto eu também fui me criando autora. As escolhas artesanais que perpassam a dissertação – o processo de ficcionalização das crônicas e as memórias da minha avó-artesã – foram sendo constituídas no movimento próprio da criação da obra, não estavam previamente estabelecidas por mim, até porque, antes de começar a



escrevê-la, eu “estava” professora e pesquisadora. Autora tornei-me no gosto do princípio até o de fim desta dissertação.

Em decorrência do que está posto acima, “práticas outras” de escrita de dissertação permitem estar intensamente no ciclo de escrita da mesma, deixando ebulir o que até então fazia parte do “mundo ético” (BAKHTIN, 2011) para escolhas próprias do “mundo estético” (BAKHTIN, 2011), de forma que o processo de criação do autor implique também em ação (ARENDRT, 2007) do sujeito da experiência.

Sendo assim, leitor, fica aqui esta obra acabada sobre a escrita de si, a alteridade, a autoria, os diários pessoais na aula de Língua Portuguesa, sobre eu-professora e eu-pesquisadora, sobre a intimidade enquanto amizade, as crônicas, a minha avó-artesã. Fica aqui também a Danubia-autora dessa dissertação, principiada e acabada na mesma. Porém, a Danubia, bem como Gláucia, Helena, Catarina, Kate, Isadora, Leandro, Lucas, Evandro, Anastásia, Ione, Hebe, Diana, Íris, Dora e Alice, são ainda devires, inconclusos, inacabamento próprio da nossa humanidade.

## REFERÊNCIAS

- ALBERCA, M. **Testimonios sobre el diario íntimo**. España: Sendoa, 2000.
- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.
- ANDRADE, C. D. **Nova reunião: 23 livros de poesia**. 7. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2013. Vol. 1.
- ASSARÉ, P. **Cante lá que eu canto cá: Filosofia de um trovador nordestino**. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 17-20.
- ARENDT, H. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. 10.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ARFUCH, L. **El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporânea**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2002.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAKHTIN, M. (Voloshinov) (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas; v. 1).
- BOJUNGA, L. **Tchau**. 17. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2004.
- BOJUNGA, L. Livro: a troca. **Livro: um encontro**. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2010. p.8-9.
- BUZZO, M. G. O diário de leitura como artefato ou instrumento no trabalho docente. **Revista L@el em (Dis-)curso**. Vol. 2, p. 10-26, 2010.
- BUZZO, M. G. **O diário de leituras: uma experiência didática na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. 2003. 169f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- CANDIDO, A. A vida ao rés-do-chão. In: . et al. **A crônica**. Campinas: Unicamp, 1992. p. 13-22.
- CATELLI, N. **En la era de la intimidad: seguido de El espacio autobiográfico**. 1 ed. Rosario: Beatriz Viterbo Editora, 2007.

CHALUH, L. N. **Formação e alteridade:** pesquisa na e com a escola. 2008. [s.n]. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

CHALUH, L. N. Professores em formação: aprendizados na roda de samba. In: CAMARGO, M. R. M., LEITE, C. D. P., CHALUH, L. N (org.). **Linguagens e imagens:** educação e políticas de subjetivação. 1ed. Petrópolis: De Petrus et Alii, 2014.

COLASANTI, M. **Ofélia, a ovelha.** 3.ed. São Paulo: Global, 2003.

CUNHA, M. T. S. Diários pessoais: territórios abertos para a história. In: PINSKY, C. B., LUCA, T. R. de (org.). **O historiador e suas fontes.** São Paulo: Editora Contexto, 2009. p. 251-280.

CUNHA, M. T. S. De ontem para hoje: práticas escolares em diários íntimos de professoras. In: SOUZA, E. C., MIGNOT, A. C. V., PACHECO, D. C.; et al. **Histórias de vida e formação de professores.** Rio de Janeiro, Quartet: FAPERJ, 2008.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado das Letras, 2004. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).

ECO, U. **O signo de três.** São Paulo: Perspectiva, 2008.

FERREIRA, S. C. S. Afinal, o que é crônica? In: TRAVAGLIA, L. C. et al. (org.) **Gêneros de texto:** caracterização e ensino. Editora EDUFU, 2008.

FRANK, A. **O diário de Anne Frank.** Rio de Janeiro: Ed. Record, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M.T.A. A perspectiva socio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: **Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin.** FREITAS, M.T., SOUZA, S. J, KRAMER, S. (org.). São Paulo: Cortez, 2003. p. 26-38.

FREITAS, M. T. A. **Vygotsky e Bakhtin – Psicologia e Educação: um intertexto.** São Paulo: Editora Ática, 1995.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de pesquisa**, n. 116, p. 20-39, julho de 2002.

FREITAS, M. T. A. **A pesquisa qualitativa de abordagem histórico-cultural: fundamentos e estratégias metodológicas.** UFJF. GT 20 – Psicologia da Educação. – ANPED, 2007.

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

GIELFI, O. A. S. **Práticas de leitura.** 2008. 30f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

GINZBURG, C. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição.** Trad. Maria Betânia Amoroso; Trad. poemas José Paulo Paes. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

HESS, R. Momento do diário e diário de momentos. In: SOUZA, E. C., ABRAHÃO, M. H. M. B. (org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 89-103.

LÈVINAS, E. **Humanismo do outro Homem.** Trad. P. S. Pivatto. Petrópolis: Vozes, 1993.

LÈVINAS, E. **Entre nós. Ensaio sobre a alteridade.** 2.ed. Trad. P.S. Pivatto. Petrópolis: Vozes, 2005.

LIMA, M. E. C. C. GERALDI, C. M. G. GERALDI, J.W. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.31, n.01, p. 17-44, jan-mar. 2015.

LUNA C., M.T. La intimidad y la experiencia en lo público. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.** Manizales, Vol. 5, n.1, jan-jun, 2007. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77350112>. Último acesso: 22/10/2016.

MACHADO, A. M. **Canteiros de Saturno.** 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

MÈLICH, Joan-Carles. El fin de lo humano. ¿Cómo educar después del holocausto? **Enrahonar.** Vol 31, 2000, p. 81-94.

MELO, J. M. **A opinião no jornalismo brasileiro.** Petrópolis - RJ: Vozes, 1985.

MIGNOT, A. C. V. Escritas invisíveis: diários de professoras e estratégias de preservação da memória escolar. In: SOUZA, E. C., MIGNOT, A. C. V., PACHECO, D. C.; et al. **Histórias de vida e formação de professores.** Rio de Janeiro, Quartet: FAPERJ, 2008.

MOISÉS, M. **A criação literária.** São Paulo: Cultrix, 1997.

NOBLIT, George. Poder e desvelo na sala de aula. (Tradução de Belmira O. Bueno). **Revista da Faculdade de Educação**, v. 21, nº 2, jul./dez.,1995. p.121-137.

OLIVEIRA, R. M. C. **Diários Íntimos, Mundos Privados: Diário íntimo como gênero discursivo e suas transformações na contemporaneidade.** 2002. 219f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

ORTEGA, F. **Para uma política da amizade:** Arent, Derrida, Foucault. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

PORTER, E. H. **Pollyanna.** 2.ed. São Paulo: Scipione, 2008.

ROSSETTI, R. VARGAS, H. A recriação da realidade na crônica jornalística brasileira. **UNIrevista.** Vol. 1, n.3. p. 1-10, jul. 2006.

SÃO PAULO (estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias/**Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. São Paulo: SEE, 2010.

SÃO PAULO (estado). Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo:** caderno do professor; língua portuguesa; ensino fundamental, 6º ano/Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2014. (vol 1).

SÃO PAULO (estado). Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo:** caderno do professor; língua portuguesa; ensino fundamental, 7º ano/Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2014. (vol 1).

SIMPSON, M.L. Talk throughs: A strategy for encouraging active learning across the content areas. **Journal of Reading,** n. 38, p. 296-304, 1995.

THIES, V. G. **Arando a terra, registrando a vida:** os sentidos da escrita de diários na vida de dois agricultores. 2008. 118f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2008.

THIES, V. G. PERES, E. Quando a escrita ressignifica a vida: diários de um agricultor – uma prática de escrita “masculina”. **Revista Brasileira de Educação.** Vol. 14, n. 41, p. 216-231, maio/ago 2009.

VERÍSSIMO, E. **O continente.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004. (Coleção “O tempo e o vento”)

VIEIRA, K. M. L. **Escrever na escola:** o trabalho pedagógico e a formação de alunos escritores. 2013. 119f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.

VIÑAO, A. F. **Las autobiografias y diarios como fuente historico-educativa: tipologia y usos.** Sarmiento: Anuario Galego de Historia de la Educación. Universidade de Vigo, n. 3, 1999.