UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS - RIO CLARO

Licenciatura Plena em Pedagogia

Mariana Bortolazzo

A AVENTURA DA ESCRITA. A PRODUÇÃO DO DIÁRIO COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO PEDAGÓGICO OU DE COMO AS CRIANÇAS ESCREVEM E TECEM CONSIDERAÇÕES SOBRE O ATO DE ESCREVER

Rio Claro
2010

MARIANA BORTOLAZZO

A AVENTURA DA ESCRITA. A PRODUÇÃO DO *DIÁRIO* COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO PEDAGÓGICO OU DE COMO AS CRIANÇAS ESCREVEM E TECEM CONSIDERAÇÕES SOBRE O ATO DE ESCREVER

Orientadora: Profa. Dra. MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE CAMARGO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Rio Claro
2010

371
B739a

Bortolazzo, Mariana
A aventura da escrita. A produção do diário como instrumento didático pedagógico ou de como as crianças escrevem e tecem considerações sobre o ato de escrever / Mariana Bortolazzo. - Rio Claro : [s.n.], 2010
64 f. : il., figs.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo

1. Didática. 2. Práticas da escrita. 3. Práticas da leitura. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI - Biblioteca da UNESP
Campus de Rio Claro/SP

Às crianças do Núcleo Artevida que, além de proporcionarem momentos de muita alegria e aprendizado, me ajudaram a compreender o verdadeiro sentido da educação, e o quanto é importante sua concepção enquanto humanização e emancipação.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas contribuíram direta e indiretamente para a produção deste Trabalho de Conclusão de Curso. O TCC representa o término de uma etapa, e a sensação de tarefa cumprida é bastante gratificante. À algumas pessoas agradeço pelo auxílio sistemático e metodológico, à outras, pela simples companhia em momentos de tensão – principalmente na finalização do trabalho e durante períodos de verdadeiro descontentamento e vontade de desistir. À todos, meu sincero agradecimento e minha gratidão. Em especial:

À minha família, por acreditarem e confiarem tanto em mim. Por estarem presentes nos melhores momentos da minha vida, me apoiando e me incentivando a seguir o caminho que eu considero o melhor para mim. São sem dúvida, as pessoas mais importantes da minha vida. Ao Tiago, pelo apoio, confiança, compreensão e companheirismo fundamental, não somente durante a produção do trabalho, mas por todo o período de graduação.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Rosa, por, em primeiro lugar, me aceitar como orientanda e por acreditar no potencial do trabalho. Também, por possibilitar que nossa relação ultrapassasse as indicações de textos e discussões teóricas. Não posso deixar de agradecer também, os “puxões de orelha” quando necessário e pela paciência em muitos momentos que trabalhamos nesta pesquisa. Ainda, por ser uma das pessoas mais sábias que conheço, e que ainda assim, conserva a simplicidade e delicadeza para com toda e qualquer pessoa.

Ao PEJA, um projeto que tenho o prazer de ter participado e que me colocou em contato com os estudos de diários. Aos educandos do PEJA, que tanto me ensinaram e que ficarão para sempre na minha memória com muito carinho. Aos educadores, que juntos, pudemos compartilhar momentos de muito aprendizado e diversão; em especial, Marcelo, Felipe (*Close-u*p), Luiza e Milene.

Às meninas da Rep. Salama's – Sarita, Mariane, Juliana, Larissa e Paulinha - , que se tornaram parte da minha vida durante alguns anos. Agradeço pelos aprendizados e pelas risadas de todos os dias. Como foi boa essa experiência de morar fora!

À turma de 2006 do curso de Pedagogia, que me ajudou a perceber que a divergência de pensamentos é positiva, desde que respeitada. Aos amigos que fiz e que serão eternos e pelo compartilhar de experiências durante estes quatro últimos anos.

Aos professores do curso de Pedagogia e do Departamento de Educação, tão importantes durante meu período de formação. Agradeço pelas ótimas aulas, palestras e cursos, e ainda pela competência e sabedoria.

À todos os voluntários e monitores do Núcleo Artevida, que me permitiram encontrar o que mais gosto de fazer na vida e que também me ensinaram muitas coisas. Às crianças do Núcleo Artevida, que foram as responsáveis por despertar a vontade de produzir este trabalho e por produzí-lo junto comigo, já que são os autores dos diários, os protagonistas desta história que começa com este TCC...

Acta sunt verba volant (as ações permanecem, as palavras voam), costuma-se dizer. Mas não é certo. São as ações, em muitos casos que voam. (...) Uma jornada de trabalho em que enfrentamos muitas exigências (...) passa em um piscar de olhos. As pegadas que deixa são muito fracas (...) dali a pouco, tudo desaparece, e as lembranças e imagens que restam são demasiadamente vagas e imprecisas para conceder-lhe atenção. As palavras, em troca, podem permanecer. Principalmente se estão escritas. Se fizermos esse pequeno esforço suplementar de usar alguns minutos no final do dia para reconstruí-lo e narra-lo, as palavras do diário se tornam “reservatório” da experiência, em garantia de sua conservação. E poderemos voltar sobre elas quantas vezes queiramos para relê-las e nos reler.

Miguel Zabalza

SUMÁRIO

Página

DIÁRIOS: DELINEANDO O OBJETO DE ESTUDO 7

CAPÍTULO 1 – DIÁRIOS EM ESTUDO: LEITURAS, DIVERSIDADE E IMPLICAÇÕES 14
1.1. Diários: leituras de formação 15

1.2. Diários: contribuições teórico-metodológicas 25

CAPÍTULO 2 – CONTEXTO DA PESQUISA: DIÁRIOS EM CONSTRUÇÃO 31
2.1. Proposição e Produção do Diário 34

CAPÍTULO 3 – COMO OS DIÁRIOS SE APRESENTAM 37
3.1. As imagens e as Cores 37
3.2. A escrita (ou o modo de escrever/comunicar) 40
3.3. A identificação dos diários 42

CAPÍTULO 4 – DIÁRIOS: PÁGINAS ABERTAS CONVIDAM À LEITURA 45
4.1. O que os registros das crianças [nos diários] nos dizem sobre as práticas de leitura 45
4.2. O que os registros das crianças [nos diários] nos dizem sobre as praticas de escrita 48

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES 58

BIBLIOGRAFIA 63

RESUMO

O diário – considerado aqui como instrumento de escrita que possibilita reflexão de quem lê e de quem escreve – foi escolhido, como instrumento didático-pedagógico, para acompanhar a trajetória da escrita dos sujeitos da pesquisa, que são 30 crianças, participantes de duas turmas de acompanhamento escolar, oferecido pela ONG Núcleo Artevida, e que têm entre 06 e 14 anos de idade. Essas crianças são também frequentantes da rede municipal de ensino da cidade de Rio Claro-SP, e em geral, apresentam dificuldades principalmente nas atividades que envolvem as práticas de leitura e escrita. Por meio da escrita de diários, busca-se, além de acompanhar a trajetória da escrita destas crianças, focar sua produção escrita – nos *diários* – atentando para o que dizem sobre o ato de escrever. As páginas abertas de cada caderno, são convites à leitura, a leituras possíveis. Estas leituras indicam possíveis relações dialógicas e interlocuções, além de indiciarem práticas de escrita disseminadas. Vale destacar que a escrita dos diários se diferencia da escrita escolar, pelo fato de não carregar consigo a obrigatoriedade das tarefas escolares, além de não exigir formas, normas e estilos pré-estabelecidos.

Palavras-chave: diário, práticas da escrita, práticas da leitura, ato de escrever.

ABSTRACT

The diary - considered here as a writing instrument that allows reflection of who reads and who writes - was chosen as a didactc and pedagogical, to follow the trajectory of the writing of the research subjects, which are 30 children, two groups of participants school support, offered by the ONG Núcleo Artevida, and have between 06 and 14 years of age. These children are also attending meetings of the municipal schools of the city of Rio Claro-SP, and in general, have difficulties especially in activities involving the practices of reading and writing. By the writing of the diaries, pretend to, beyond to follow the trajectory of the writing of these children, attend to theirs writing production – on the diaries - attending to what they say about the act of writing. The open pages of each book are invitations to readings, to possible readings. These readings indicate possible dialogical relations and dialogues, and indicated widespread practice of writing. Note that the written diaries is diferente of the school writing, because it doesn't carry the obligation of school tasks, and doesn't require forms, rules and pre-set styles.

Key Words: diary, **practice writing, practice reading, writing.**

DIÁRIOS: DELINEANDO O OBJETO DE ESTUDO

Escrever um diário é muito estranho para alguém como eu. Não só porque nunca escrevi nada antes mas também porque acho que mais tarde ninguém vai se interessar, nem eu, nas reflexões de uma menina de 13 anos.
Diário de um dos Escritores da Liberdade

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, requisito necessário para a obtenção de grau em Licenciatura Plena em Pedagogia, contempla considerações pertinentes ao ato de escrever, por meio da construção coletiva de um instrumento didático pedagógico. Esse instrumento é o *diário*, que vem sendo elaborado coletivamente durante os encontros semanais e possivelmente em outros espaços, por crianças de 6 a 14 anos de idade, participantes do projeto de acompanhamento escolar “Multiplicando o Saber”, oferecido pela ONG Núcleo Artevida. Entendemos que os diários produzidos podem ser considerados como “veículos” para a elaboração de saberes quanto à linguagem escrita, pelas crianças, ao mesmo tempo em que são fontes materiais desta pesquisa que busca identificar as modificações da expressão pela linguagem escrita, além de buscar elementos que indiquem uma reflexão da escrita pela própria criança. Por considerarmos a escrita de diários – em sua concepção ampla - como materiais pouco estudados no mundo contemporâneo, a presente proposta contempla, ainda, realizar um levantamento bibliográfico daquilo que vem sendo produzido, principalmente no que diz respeito à utilização dos diários enquanto instrumento didático pedagógico, além de analisar alguns diários publicados, afim de tomar maior contato com tal gênero de escrita. Um estudo do gênero – diário – se dá no próprio objeto material – diários – produzidos e tornados públicos.

O diário – considerado aqui como instrumento de escrita que possibilita reflexão de quem lê e de quem escreve – foi escolhido, como instrumento, para acompanhar a trajetória da escrita dos sujeitos da pesquisa, que são as crianças, participantes das duas turmas de acompanhamento escolar mencionado

anteriormente. Essas crianças são também frequentantes da rede municipal de ensino da cidade de Rio Claro-SP, e em geral, apresentam dificuldades principalmente nas atividades que envolvem as práticas de leitura e escrita.

Cunha (2007) considera a escrita de si nos diários, e afirma que esta representa um tipo de “escrita ordinária”, pois relata o efêmero, o cotidiano, onde o sujeito comum/ordinário transforma-se em alguém importante e faz de suas ações e experiências diárias algo também importante. Na maioria das vezes, o autor do diário é um narrador solitário que conta suas vivências e experiências para si mesmo. Assim, pretendo, através da escrita dos diários, acompanhar a trajetória da escrita dos alunos de maneira que tal trabalho – esta prática de escrever – vá além de ser uma simples tarefa escolar.

Nesse eixo de pensamento, proponho como objetivo geral do estudo, contribuir para a compreensão dos processos de escrita, indiciados por crianças frequentantes dos ciclos iniciais do Ensino Fundamental. A originalidade desta proposta está em focar a produção escrita de crianças – nos *diários* – atentando para o que dizem – escrevendo – sobre o ato de escrever. São crianças que compõem uma turma de acompanhamento escolar, portanto, em atividade paralela à escola. Como objetivos específicos, proponho:

- construir coletivamente o *diário* com as crianças participantes do projeto “Multiplicando o Saber”, dialogando continuamente com elas sua função de instrumento didático-pedagógico;
- analisar a produção escrita – nos diários – atentando para o que dizem do ato de escrever;
- apontar elementos que indiquem uma reflexão da escrita pela própria criança.

Como tudo começou...

Acredito ser importante destacar minha experiência como educadora, desde a entrada na universidade no curso de Licenciatura em Pedagogia, em 2006, como bolsista do projeto de extensão PEJA - Projeto de Educação de Jovens e Adultos: Práticas e Desafios[1]. Juntamente com outra aluna bolsista, as atividades como

[1] Trata-se de um Projeto de Extensão institucional, que vem sendo desenvolvido em 7 campi da UNESP, desde fevereiro de 2001, e tem por objetivos: identificar, registrar e propor práticas educativas que venham a contribuir para uma participação social mais efetiva de jovens e adultos,

educadora no PEJA localizaram-se principalmente no campo da Língua Portuguesa, em uma disciplina que denominamos “Linguagens e Práticas Culturais”; tal denominação é decorrente de nossa concepção do processo de aprendizagem da língua materna, que tem como base as práticas de leitura e escrita, e considera a linguagem em suas diferentes modalidades. A partir daí, o interesse nas questões da leitura e escrita foi aumentando cada vez mais, principalmente por perceber que jovens e adultos – alguns em processo de alfabetização e outros em níveis iniciais de escolaridade – se propunham a ler e escrever com muita dificuldade e, sobretudo, com muito empenho para solucionar dificuldades concernentes às normas da linguagem escrita.

Condizente com Paulo Freire, destacamos que:

> O processo de aprendizagem na alfabetização de adultos está envolvido na prática de ler, de interpretar o que lêem, de escrever, de contar, de aumentar os conhecimentos que já têm e de conhecer o que ainda não conhecem, para melhor interpretar o que acontece na nossa realidade (FREIRE, 1993, p. 48).

Entendemos que essa consideração a respeito do processo de escrita também pode ser pensada no caso das crianças.

Foi ainda, como educadora do PEJA que assumi também as aulas de Linguagens e Práticas Culturais para uma turma que se reunia em uma sala - que posteriormente foi transformada em “sala de aula” - cedida por uma igreja em um bairro periférico da cidade de Rio Claro – Jardim Bonsucesso. Esta turma do projeto PEJA, contava com o apoio de uma ONG sediada no mesmo bairro, chamada *Núcleo Artevida*.

Por meio de muitas conversas com a coordenadora da ONG, tomei conhecimento dos vários problemas educacionais que um grande número de crianças residentes no mesmo bairro e frequentantes de escolas da rede municipal de ensino enfrentavam. Dentre eles, pode-se destacar o alto índice de reprovação, evasão escolar, excesso de faltas – o que poderia causar a reprovação - e dentre os alunos aprovados, as grandes lacunas de aprendizagem que ficavam dos anos anteriores, principalmente – ou o que era mais visível no momento – no que dizia

---

que ficaram à margem da escolarização regular; propor espaços de atuação, em classes de jovens e adultos, que venham a contribuir para a formação de educadores, entre alunos graduandos provenientes de diferentes cursos oferecidos no campus e na modalidade de oferecimento de cursos de extensão para educadores que atuam em EJA; sistematizar e apontar elementos que possam contribuir para as discussões em políticas públicas, para a educação de jovens e adultos, dentro do compromisso social da universidade pública; desenvolver ações que visem a relacionar pesquisa e extensão em EJA.

respeito às práticas de leitura e escrita.

Dessa forma, no ano de 2008, assumi os trabalhos em uma turma de acompanhamento escolar, dentro de um projeto que já existia na ONG, chamado “Multiplicando o Saber”. Tal projeto contava, até aquele momento, com a colaboração de mulheres voluntárias que não tinham experiência anterior de trabalho nas séries iniciais de escolarização, ou contava com a colaboração de professoras aposentadas. No início de 2009, assumi o acompanhamento de duas turmas do projeto, contando com aproximadamente 30 alunos, de idades entre 6 e 14 anos.

***Diário*: da prática à possibilidade**

O interesse em pesquisar a prática da escrita do gênero *diário* iniciou-se a partir de minha entrada e colaboração com o projeto de pesquisa denominado *A Aventura da Escrita: por entre práticas culturais, saberes, linguagens e cenários,* que engloba diversos subprojetos de pesquisa – em níveis de graduação, mestrado, doutorado, inclusive este Trabalho de Conclusão de Curso – que se propõe a aprofundar estudos pautados no ato de escrever, na perspectiva de sua permanente metamorfose e de metamorfose de quem lê e/ou escreve. Tal colaboração iniciou-se e se efetivou na aplicação de questionários a todos os alunos de EJA da rede municipal de ensino da cidade de Rio Claro, no qual indagava-se sobre as práticas de escrita realizadas mais freqüentemente por cada pessoa. Pelas análises preliminares, pudemos perceber que havia um número significativo de respostas que indicava “diários”, o que me instigou a fazer um acompanhamento do modo como essas pessoas relatam suas memórias de vida e como fazem uso da linguagem escrita em locais “destinados à invisibilidade”, segundo Cunha (2007, p. 02), uma das características dos diários.

Após considerar a prática de escrita de diários por pessoas jovens e adultas, deparei-me, ainda enquanto bolsista do PEJA, com os diários – ou cadernos de registro, como são denominados do projeto – de educadores e educandos, desde o início das atividades do projeto, nos inícios do ano 2001. Há um número considerável de materiais desse tipo que valeria um estudo mais refinado, pela diversidade ou riqueza de situações experimentadas de interlocuções, que vão além da funcionalidade – que é fundamental – do registro. Uma das características mais marcantes do PEJA-Rio Claro, são as diferentes formas de registro utilizadas, como

por exemplo materiais fotográficos e audiovisuais, tendo maior destaque os materiais escritos, nos cadernos de registro.

O contato com tais materiais do PEJA me auxiliou a tomar conhecimento de outras possibilidades de escrita de diários, já que, alguns deles, foram feitos de forma coletiva – cada educando fazia um registro num mesmo caderno, como também os educadores utilizavam o mesmo espaço para fazer suas anotações sobre as aulas e reuniões de estudo – e outros de forma individual, porém não de forma íntima, mas com a intenção de documentar fatos, acontecimentos e o que ocorria nos encontros.

A intenção de aprofundar o estudo do tema, a partir das respostas aos questionários referidos, levou-me à necessidade de entender um pouco mais o que é a escrita de diários, transformado-os em objeto material de estudo, o que acarretou em textos escritos, que foram submetidos e apresentados em congressos científicos[2].

No início, portanto, a idéia era estudar a escrita de diários por adultos frequentantes da Educação de Jovens e Adultos. Porém, com minha posterior entrada na ONG e o início das atividades no “Multiplicando o Saber”, meus olhares se voltaram para a prática de escrita das crianças, as quais apresentavam muitas dificuldades tanto na leitura quanto na escrita. No entanto, o material de pesquisa se manteve o mesmo: o diário, porém assumindo uma função diferente – a de instrumento didático pedagógico a ser construído coletivamente – a fim de acompanhar a trajetória da escrita dos sujeitos.

A justificativa para todo este processo de escolha de um instrumento – no caso o diário – e de trabalhar com as turmas do projeto “Multiplicando o Saber”, faz-se necessária já que tal proposta de pesquisa pode ser considerada uma continuidade do trabalho na extensão de um projeto que pauta seus objetivos também na formação da educadora, ainda graduanda. Dessa forma, apresentar o início dos trabalhos no PEJA, a participação no grupo de estudos, a colaboração com a pesquisa da orientadora e as posteriores atividades no projeto “Multiplicando o Saber”, contribuem para explicitar de que forma as pesquisas também contribuem

---

[2] Como exemplo, o primeiro trabalho apresentado sobre o tema que teve como título *Práticas Culturais da Escrita. Diários em Foco,* no IV Seminário sobre Linguagens - Políticas de Subjetivação – Educação, promovido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagens e Instituto de Biociências – UNESP; realizado em Rio Claro, 06 e 07 de novembro de 2008, seguido de outras apresentações em congressos científicos.

de maneira significativa para minha formação acadêmica e profissional, como aluna de graduação.

Na metade do ano de 2009, submeti um projeto de pesquisa – o qual deu origem a este Trabalho de Conclusão de Curso – para o PIBIC/CNPQ (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica) que, a partir do mês de junho, passou a contar com apoio financeiro (bolsa) de tal órgão de fomento.

Um dos primeiros passos foi fazer um levantamento bibliográfico de teses e dissertações, buscando levantar e localizar estudos sobre diários e que abordassem a questão da escrita. Foi feita uma pesquisa nas principais bases de dados em busca de teses e dissertações defendidas. As palavras-chave utilizadas foram: *diário, prática de escrita, instrumento didático-pedagógico*. No entanto, somente com a palavra-chave *diário* é que encontrei pesquisas com temas próximos, já com as demais palavras, não há nenhum registro de pesquisa com temas que se aproximem do que aqui se propõe. As bases de dados pesquisadas foram: CAPES e ANPED, que direcionaram para as bibliotecas digitais das principais universidades públicas paulistas (UNESP, USP e UNICAMP), além da PUC-SP. Para tanto, o foco esteve nos estudos publicados nos últimos seis anos (de 2003 a 2009) e foi localizado o que se segue.

Totalizaram-se, contando com todos os trabalhos selecionados a partir da palavra-chave *diário,* já filtrando aqueles relacionados à educação, 14 pesquisas concluídas. Dentre os mais significativos para o trabalho, seis foram selecionados. A maioria dos registros encontrados refere-se à utilização do diário na modalidade *diário de campo*, enquanto metodologia de pesquisa, principalmente qualitativa. Refere-se à utilização do diário como forma de registrar os fatos e acontecimentos durante o desenvolvimento da pesquisa.

Os trabalhos que abordam a questão da escrita em diários foram encontrados principalmente na base de dados da PUC-SP, e apresentam logo no título, a forma de utilização dos diários. Infelizmente esta universidade não disponibiliza na forma digital os trabalhos nem tampouco os respectivos resumos; a visualização dos mesmos só é possível ser feita dentro das bibliotecas da Universidade. Mesmo assim, ao analisar pelo título, os estudos encontrados parecem ser os mais próximos do trabalho aqui apresentado. São alguns deles:

1- *O gênero **diário** de leitura e o desenvolvimento de capacidades de linguagem*. Carla Mascarenhas de Oliveira Galhardo. Ano de publicação: 2009. PUC-SP.

2- *O **diário** de leituras: uma experiência didática na Educação de Jovens e Adultos (EJA)*. Marina Gonçalvez Buzzo. Ano de publicação: 2003. PUC-SP

Acredito que o fato de haver diversas pesquisas com o tema *diário* e mais especificamente o *diário de leituras*, deve-se ao fato de Machado ser docente desta universidade, o que contribui para maior difusão de suas considerações.

O passo seguinte foi buscar compreender o que é esta modalidade de escrita – o diário – focalizando-a em seus múltiplos aspectos – fonte histórica, resgate de memória, diários íntimos, instrumento didático-pedagógico, diários de campo, entre outros – e na diversidade de suportes – publicados em livros, transformados em filme. É o que segue no próximo capítulo.

Capítulo 1
DIÁRIOS EM ESTUDO: LEITURA, DIVERSIDADE E IMPLICAÇÕES

Logo no início das buscas, já delineado como objeto de estudo a escrita de diários, deparamo-nos com a diversidade de tipos de diários. A maioria deles, no entanto, possui uma característica comum: o espaço ou a possibilidade para a escrita de si, ou seja, ainda que o diário apresente uma especificidade diferente da escrita íntima, há a oportunidade – que de início nos parecia voluntária – de *"se"* escrever, mesmo quando o assunto e a intenção são outros. Desse modo, percebemos a necessidade de aprofundar alguns estudos das diferentes modalidades de diários.

Neste primeiro momento realizamos um levantamento preliminar de diferentes modalidades de diário, publicados, atentando, em especial, a que tipo de diário se refere, quando a palavra *diário* já está exposta desde o título. Compreendendo a escrita de diários como uma prática cultural da escrita, nos diferentes contextos em que se apresentam, entendemos que tal levantamento pode contribuir para ampliar a reflexão acerca do ato de escrever, na escrita de diários, considerando-os como documentos ainda pouco estudados e valorizados no mundo contemporâneo. Tendo como característica comum a escrita particular ou a escrita de si, os diários, como aponta Cunha (2007), podem ser documentos privilegiados de resgate de memória e experiência, contribuindo para a reconstrução da história de outros tempos ou ainda, como sugere Machado (1998), podem contribuir para a construção de saberes e conhecimentos mais estruturados e significativos, tomando forma de um instrumento didático-pedagógico; ou ainda, como é delicadamente explicitado por Brandão (1982), podem surpreender até mesmo seu próprio autor: a escrita começa a se tornar autônoma e dessa forma, a escrita "descompromissada" toma o lugar da

escrita metodológica.

O material levantado foi organizado em dois tópicos: Diários: leituras de formação e Diários: contribuições teórico-metodológicas

1.1 Diários: leituras de formação

1.1.1 *Do Baú ao Arquivo: Escritas de si, escritas do outro:* Diário como fonte histórica

*Do Baú ao Arquivo: Escritas de si, escritas do outr*o, é uma produção de Maria Teresa Santos Cunha, docente do Departamento de História, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). A autora desenvolve, entre outros, estudos e pesquisas na área das Linguagens e Identificações, vinculando ao cunho histórico, principalmente na temática da História Cultural. Dentro de tal linha de pesquisa, Cunha aprofunda ainda a questão do registro em materiais pouco "valorizados", como é o caso dos diários pessoais, que representam documentos que possibilitam a reconstrução histórica de determinada época por meio da escrita particular, além de se configurarem como ferramenta de construção e resgate de memória. O referido texto foi publicado na revista *online* Patrimônio e Memória, em 2007. Tal texto representa um dos mais importantes referenciais teóricos deste trabalho, pois faz referência aos diários desde o século XIX, atribuindo-lhe importância histórica, além de considerá-los locais de registro de experiências pessoais conservadas pela escrita. O mais importante, para o trabalho, é a curiosidade da autora em entender como "pessoas comuns/ordinárias registram/constroem/inventam ações da experiência cotidiana através de práticas de escrita biográfica e autobiográfica" (CUNHA, 2007, p. 01), como é o caso das crianças sujeito da pesquisa: comuns. Os diários, para Cunha, representam a possibilidade da escrita de si – por meio do diálogo do autor com o diário e consigo mesmo – e a escrita do outro – a partir do momento em que o diário sai do baú e se torna arquivo histórico.

Os historiadores, segundo Cunha (2007), consideram os diários íntimos fontes históricas produzidas por meio da escrita autobiográfica e possibilitam a compreensão de outros tempos. Os autores tornam-se sujeitos de sua história, e narram-na à sua maneira. Assim, o trabalho com este material possibilita aos historiadores conhecer detalhes de acontecimentos sociais, culturais e políticos de uma época.

A escrita diarista, durante o século XIX, como nos informa a autora, era praticada, quase sempre, por mulheres burguesas – considerando que as mulheres pouco escolarizadas ficavam à margem dessa prática – que esperavam o casamento; como resignadas que eram dentro das famílias, utilizavam-se dessa prática para preencher um certo ”vazio”, até encontrarem um parceiro. Devido a tantas mudanças sociais e culturais, com o passar dos séculos, a escrita de diários diminuiu significativamente, ou modificou-se, e algumas concepções também foram alteradas: antes guardados a sete chaves, hoje são expostos para o mundo.

Os documentos antes destinados à invisibilidade, hoje em dia vêm ganhando espaço inclusive em locais de acesso público, como os *blogs* publicados na Internet, o que nos abre perspectivas de outras fontes materiais e a possibilidade de pensar que

> os diários, como práticas de escrita de cunho social, são atravessados pelas tensões do mundo em que se inserem e tornam-se imprescindíveis para um maior entendimento da construção de subjetividades (CUNHA, 2007; p.06).

Os diários íntimos são, desta forma, uma escrita de si, que se mistura com a escrita do mundo, possibilitando, por meio de sua análise, transformar-se em fonte histórica que contribui para a compreensão de fatos e comportamentos de determinados períodos históricos.

Considerando os diários íntimos – uma das formas de escrita autobiográfica – como repletos de memória, este tipo de escrita pode ser também denominada como “*escrita ordinária”*, já que trata do efêmero, do comum, do cotidiano e rotineiro. Cabe então ao historiador relacionar essas memórias individuais às experiências sociais para então estudá-las como uma perspectiva da memória coletiva (CUNHA, 2007).

Alguns questionamentos foram levantados após a leitura do texto de autoria de Cunha (2007), como por exemplo: o que, crianças *comuns*, escrevem em diários? Quem são essas crianças que viram autoras de sua própria história? O que há de importante nessa escrita? Esta prática ordinária – da escrita dessas crianças – demarca um lugar ocupado por elas, como seres históricos neste tempo presente – mais precisamente meados do ano 2009 e início de 2010.

1.1.2 *Memórias do Cárcere*. Registros de um tempo histórico

Graciliano Ramos, com suas *Memórias do Cárcere*, é um exemplo de registro

de um tempo marcado por sua passagem pela prisão. Trabalhou na Secretaria de Educação de Alagoas, e por suas idéias terem sido consideradas extremistas, foi demitido. Acusado de comunista, foi preso durante a ditadura militar, que ocorreu no período de 1964 a 1989. O período do cárcere, marcado pela aspereza, pela angústia, deixou em Ramos marcas tão fortes que necessitaram de um “escape”, transportado para a escrita. Graciliano escreveu suas memórias 10 anos depois de sua saída da prisão, sem esconder nomes verídicos de pessoas ou lugares. Por não ter conservado notas, ficou-lhe muito difícil compor a narrativa, mas tal dificuldade não foi impeditivo para que a compusesse, a narrativa. No primeiro capítulo, justifica a amargura dos registros pelo fato de que “quem já dormiu no chão escreverá asperezas, mas é delas que a vida é feita: inútil negá-las, contorná-las, envolvê-las em gaze” (RAMOS, 1953).

O livro-diário conta não somente a permanência e as experiências no cárcere vividas pelo autor, como também nos mostra o panorama de uma sociedade inteira daquele período histórico. No prefácio do livro, Nelson Werneck Sodré, escreve que

> Graciliano Ramos deu à sua narração os toques de grandeza que a colocam no mesmo plano dos grandes livros universais do gênero [...] ninguém entre nós chegou tão perto do que a criatura humana possui de mais íntimo [...] tais tipos, retirados à realidade, traduzem, para nós, os altos e baixos de uma sociedade inteira, em determinada época (p.08).

Dessa forma, os diários de prisão podem ser vistos como fontes riquíssimas da escrita de si, já que o autor relata de forma minuciosa os fatos que aconteceram em sua vida antes, durante e após o cárcere. Graciliano Ramos, por sua vez, deixou registrado nestes escritos de cunho autobiográfico todos os sentimentos que lhe passaram durante cada período na prisão, fazendo menção, inclusive, à sensação de certa tranqüilidade, quando imaginou que o cárcere seria um espaço produtivo para ler os livros que desejava ler e, talvez, escrever algumas coisas; como o passar do tempo, percebeu que isso não aconteceria.

Resguardando a distância do tempo histórico, da condição dos sujeitos históricos envolvidos, das motivações que impulsionaram a escrita de *Memórias do Cárcere* e que impulsiona os diários produzidos pelas crianças, do potencial da narrativa de um e de outras, a leitura da obra de Gaciliano nos remete a questões do tempo presente, a leituras que as crianças fazem do tempo presente. Certamente os autores dos diários não experienciaram a aspereza do cárcere, mas registram nos

diários o que, em seu cotidiano, é considerado doloroso e áspero, o que dá aos diários produzidos, inicialmente com a intenção didático-pedagógica, uma característica biográfica, como é o caso do livro de Ramos (1953).

> Querido Diário! Eu estou triste, porque meu pai está brigando com o X (meu irmão). Tudo começou quando meu irmão chingou e brigou com meu pai, e depois disso meu pai nem queria que o X entrasse em casa, e meu irmão entrou na minha casa, e chingou meu pai diretamente. Meu pai não falou nada, mas ele quer ir embora para São Paulo, e eu não quero que isto aconteça, por isso estou triste. (Diário de K[3], 10 anos – 14/10/09).

1.1.3 *Diário de Campo. A Antropologia como alegoria*. Como registrar sentimentos?

Uma outra característica dos diários de campo, diz respeito à sua forma não didática, no qual podem ser relatadas impressões de leituras do mundo em que o autor vai mesmo a campo. Neste caso, esta escrita fica mais livre para os relatos pessoais e admite, com maior facilidade, a escrita de si, pois não se prevê um destinatário, um interlocutor a não ser si mesmo. Pelo menos no momento em que é escrito, resguardando-se o fato de que, em algum momento posterior, é compartilhado com outro. Neste caso, com alguém que sugere a publicação de material tão especial.

Carlos Brandão (1982), docente do Curso de Doutorado em Antropologia e do Doutorado em Ciências sociais da UNICAMP, valoriza, dentro das pesquisas antropológicas, as questões etnográficas e as pesquisas de campo. Durante pesquisas na área da antropologia – em pesquisas de campo em Goiás ou durante viagens ao Chile e ao México –, na parte de trás de seu diário de pesquisa de campo, passou a fazer poesias antropológicas. Esses poemas representam os sentimentos que lhe tocavam no instante da pesquisa. Então, como registrar sentimentos? Para Brandão, escrevendo. Escrevendo poemas. Por isso, a antropologia como *alegoria*.

Um dos relatos mais marcantes do livro se refere às mulheres “bóias-frias” com as quais o autor teve contato. Mulheres que trabalhavam todos os dias, menos domingo; “mulheres-marias com facões e armaduras andando nas ruas de terra de uma cidade em São Paulo” (p.11). No prefácio do livro explica que tais imagens,

---

[3] Neste trabalho, optamos por utilizar apenas a inicial do nome das crianças pra manter a privacidade e integridade dos autores.

vivas, daquelas mulheres causavam-lhe dificuldades para registrar cenas que tanto o chocavam.

Em seu diário de campo, fazia as anotações pertinentes à pesquisa, mas um dia, em uma folha de trás do mesmo caderno, começou a escrever os sentimentos que lhe tocavam. Assim, através de uma linguagem poética, o antropólogo relatou de forma encantadora o que pensava/vivia com aquelas mulheres que eram as mesmas que habitavam, de modo não muito diverso, seus livros de pesquisa.

> Viver onde a vida é tão rapina.
> No corte bruto da cana queimada na antevéspera
> as mulheres-do-caminhão-de-turma se cobrem de tal modo
> de sapato de homem, chapéu, calça, camisa e saia grossa,
> que da pessoa visível da mulher trabalhadora
> fica de fora apenas a frágil força-de-trabalho. Em fila,
> na longa linha viva da pequena multidão de gente igual
> ali, sem nome e cara avançando como em uma guerra
> a golpes certeiros de facão canavial adentro.
> (As mulheres do caminhão de turma. Carlos Brandão, 1982)

Esse diário de campo referido é repleto, sem dúvida, de registros pessoais; no caso de Carlos Brandão, estão presentes os relatos das cenas que despertavam-lhe sentimentos diversos, impossíveis de serem registrados de forma sistemática ou formal, como se esperaria de um registro material para uma pesquisa; pode-se considerar também um tipo de escrita de si, uma escrita que deixa registrado um modo particular de ver o mundo a sua volta.

Essa forma de registro, iniciada em um dia, não se sabe exatamente que tipos de barreiras e/ou limitações teve de vencer, o autor, para que ocorresse [o registro] que, de fato, não se estancou até surgir o material a que hoje temos acesso, publicado em livro.

1.1.4 *Quarto de Despejo* e *Minha Vida de Menina*: Diários (para além de serem) íntimos

Quando se fala na escrita de diários, a forma mais recorrente em que pensamos, é no diário íntimo. Também denominados como autobiografias (já que, geralmente, o autor faz uma descrição de fatos marcantes de sua vida), a escrita nos diários íntimos, como aponta Cunha (2007), no século XIX, era uma prática quase exclusivamente feminina e representava um local destinado à invisibilidade. No entanto, há diários íntimos que posteriormente se tornam públicos, como é o caso dos diários de Carolina Maria de Jesus (*Diário de uma favelada*) e de Helena Morley

(*Minha vida de menina*), selecionados para o estudo.

O contato com estes livros contribuiu, significativamente, para aprofundar o entendimento desta prática de escrita diarista. Perceber como as autoras transformaram os sentimentos em palavras e como a escrita pode transformá-las de alguma forma – no caso de Jesus, a escrita lhe concedia um *status*, uma satisfação própria, o reconhecimento da importância de sua história, além de possibilidades de reflexão e, no caso de Morley, a escrita representava uma necessidade diária, um prazer cotidiano, além de também possibilitar reflexões pessoais – nos fez pensar em como poderia ser a escrita das crianças, tão comuns quanto as autoras na época em que escreviam.

Quarto de Despejo. Diário de uma favelada

No caso de Jesus (1993), almejava a publicação de seu diário para que as pessoas pudessem entender as dificuldades pelas quais passava uma mulher negra, pobre, moradora da favela e mãe de três crianças. Mesmo que com pouca escolarização, a autora faz seus relatos muitas vezes de forma poética e comovente. Ainda que com dificuldades na escrita, muitas vezes escrevendo fora da norma culta da língua, Jesus (1993) não deixa de fazer seus relatos e se utiliza de um vocabulário rebuscado em várias ocasiões, segundo a autora, devido às constantes leituras que fazia de qualquer material escrito que encontrava. Mesmo sendo uma favelada – como ela mesmo se denomina – a autora não se auto fragilizava e nem se considerava incapaz de buscar cada vez mais conhecimento, já que julgava ser esta, sua maior arma contra qualquer perigo que pudesse enfrentar.

> Tem pessoas aqui na favela que diz que eu quero ser muita coisa porque não bebo pinga. Eu sou sozinha. Tenho três filhos. Se eu viciar no alcool os meus filhos não irá respeitar-me. Escrevendo isto estou cometendo uma tolice. Eu não tenho que dar satisfações a ninguém. Para concluir, eu não bebo porque não gosto, e acabou-se. Eu prefiro empregar o meu dinheiro em livros do que no alcool. Se você achar que eu estou agindo acertadamente, peço-te para dizer: - Muito bem, Carolina! (JESUS, 1993, p. 65)

O trecho descrito, em nossa opinião, é um dos mais interessantes na perspectiva da possibilidade dialógica dos diários. Carolina dialoga consigo mesma quando reflete sobre o por que considera inútil se alcoolizar, e diz preferir empregar seu dinheiro em livros do que no álcool. Em seguida, dialoga com o leitor quando questiona se este concorda com seu pensamento, ainda solicitando uma resposta.

Diálogos são características marcantes dos diários escritos pelas crianças sujeitos da pesquisa. Percebemos o quanto, principalmente, conversam e refletem consigo mesmas. Em outras ocasiões, fazem essa comunicação com os próprios diários e comigo, a leitora que teve concessão para lê-los. Abaixo alguns trechos que exemplificam essa afirmação:

> No domingo eu fui para a igreja e cheguei, fui almoçar e a tarde fiquei brincando. Eu quero fazer uma pergunta. Professora Mariana você gosta de festa junina? Responda: “Professora Mariana, o que você gosta mais da festa junina? Responda: (Diário de E., 12 anos – 21/06/09).

> Querido diário, hoje nós falamos sobre a poluição dos rios e das ruas, a professora falou que supérfluo é desnecessário. Gosto quando pesquiso no dicionário, é muito legal quando você não sabe uma palavra e você tem que procurar no dicionário. (Diário de G., 11 anos – 15/04/09).

> Querido diário, foi muito legal a Mariana ter dado esta proposta e foi muito legal estar escrevendo em você. Gosto muito de vir ao projeto e ir a escola. Gosto muito de comer macarrão com molho. Gosto de ir em São Paulo na casa da minha avó (Diário de V., 11 anos – 15/04/09).

Carolina descreve as dificuldades de ser mãe de três crianças e ter que sustentá-las com o pouco que ganha catando papel. Descreve também como vê a cidade, tão mais limpa e decente que a favela

> Quando eu vou na cidade tenho a impressão que estou no paraizo. Acho sublime ver aquelas mulheres e crianças tão bem vestidas. Tão diferentes da favela. As casas com seus vasos de flores e cores variadas. Aquelas paisagens há de encantar os olhos dos visitantes de São Paulo, que ignoram que a cidade mais afamada da América do Sul está enferma. Com suas ulceras. As favelas. (...) A favela é o quarto de despejo. E as autoridades ignoram que tem o quarto de despejo (JESUS, 1993, p. 76-95).

Ela reflete sobre a própria escrita, sobre sua importância, sobre seus “efeitos”...

> Quando eu encontro algo no lixo que eu posso comer, eu como. Eu não tenho coragem de suicidar-me. E não posso morrer de fome. Eu parei de escrever o Diário porque fiquei desiludida. E por falta de tempo (JESUS, 1993, p. 141).

Minha vida de Menina

Helena Morley (1988), na obra *Minha Vida de Menina,* relata seu cotidiano durante a infância e início da juventude. A autora nunca escreveu para o público,

porém reuniu alguns escritos da infância e da adolescência para mostrar aos netos como era a vida antiga e organizou no formato de um livro. Helena Morley é um psedônimo de Alice Dayrell, que substituiu alguns nomes de familiares quando publicou o livro. Segundo a autora, seu pai sempre a fez tomar o hábito de escrever o que acontecia em seu dia-a-dia. Na escola, a prática de escrita cotidiana também era estimulada, porém de uma forma mais sistemática, que era chamada de "redação".

Podemos ler em *Minha Vida de Menina,* uma descrição, feita pela autora de tudo o que acontecia. Além dos fatos ocorridos, descrevia também os sentimentos ocasionados e suas reflexões. Alguns dos trechos deixam em evidência o contexto histórico daquela época – década de 1890 – uma das características da escrita de diários íntimos, como apontado por Cunha (2007). No trecho abaixo, Morley descreve a situação de ex-escravos e a relação com a família:

> Na chácara moram ainda muitos negros e negras do tempo do cativeiro, que foram escravos e não quiseram sair com a Lei de 13 de Maio. Vovó sustenta todos. Só Tomé é que vovó mandou embora porque diz que é feiticeiro e estava aprontando Andresa com um chá de raízes para ela casar com ele. As negras, as que não bebem, são muito boas, e para terem seu cobre fazem pastéis de angu, sonhos e carajés para as festas de igreja e para a porta do teatro. Vovó compra delas muitas dessas coisas e nós comemos a noite inteira (MORLEY, 1988, p. 33).

Em grande parte do livro, a autora fala sobre as pessoas da família. A avó parece ser muito querida e admirada, o que a faz merecer muitos relatos, como o que segue:

> Vovó é muito inteligente. Ela nunca estudou e nunca a'vi abrir um livro; só de orações. Depois de velha é que ela veio para a cidade e como ela compreende tudo bem! Interessa-se por tudo que eu lhe conto; olha minhas notas, coisa que mamãe nunca fez. Ela me conta a vida de moça e eu gosto muito de ouvi-la (MORLEY, 1988, p. 92).

Sendo uma adolescente, Morley descreve seu cotidiano, que se passa em grande parte na escola, no sítio: "A escola abriu ontem e as aulas vão começar segunda-feira. Recebemos a lista dos livros mas ainda não deram os horários. Todos animados" (MORLEY, 1988, p. 95).

É interessante também, observar em alguns trechos, a espontaneidade e sinceridade de uma adolescente, que escreve o que lhe vem na cabeça, já que confia no caderno, seu amigo

> Hoje fomos almoçar no Jogo da Bola. Estavam lá dois hóspedes

> amigos da casa. O homem chama-se Anselmo Coelho, é bonito e simpático, casado com uma mulher horrorosa de feia e fanhosa, chamada Toninha. Perguntei às primas por que um homem tão bonito casou com aquela feiúra, e elas disseram que ele ficou viúvo de uma mulher bonita e, morando no Itaipava, encontrou esta professora e como não lhe dava despesa, casou-se (MORLEY, 1988, p. 129).

Além de diversas considerações que podem ser feitas com relação a esta obra, que representa um diário publicado, uma característica em particular não pode deixar de ser destacada: a relação da autora com o caderno – ou diário. A menina chega a chamar o diário de amigo, já que é algo com que convive todos os dias, e para quem conta seus segredos e tudo que lhe acontece. Essa relação pode ser observada no trecho que segue:

> Estou hoje cansada pois foi um dos dias em que tive mais trabalho. Mas poderei deixar de contar ao meu caderno amigo o que me aconteceu ontem? Imagino que Diamantina inteira não teve hoje outro assunto a não ser: “Vocês viram ontem Helena e Luisinha dançarem a noite inteira com a tia delas no caixão?”. Só sinto não falarem a mim própria, pois eu explicaria. Mas também que caiporismo o nosso! Tia Neném levou o mês inteiro morrendo e deixou para dar o último suspiro ontem (MORLEY, 1988, p. 132).

A relação de amizade que Morley (1988) estabeleceu com o caderno também é possível de ser observada no caso das crianças autoras. O diário, para elas, passou a ter uma conotação diferente de um simples caderno que teria como um de seus objetivos acompanhar suas trajetórias da escrita: passou a ser um amigo, um companheiro, um local seguro para a escrita particular.

> Acho muito legal [ter um diário] porque quando eu quero desabafar alguma cosia eu desabafo tudo no diário. (Diário de V., 11 anos – 25/11/09)

> Neste momento eu estou na escola e levando uma bronca, não só eu, mas a sala inteira. É porque todo mundo foi mal na prova. Quando eu ver minha nota, eu vou contar para você, tá! Tchau! (Diário de K., 10 anos - 29/05/09)

1.1.5 *Escritores da Liberdade*. Um filme baseado em fatos reais

Compondo com os referenciais construídos até o momento, aponto mais um material inspirador para a proposta que aqui se apresenta: o longa metragem *Escritores da Liberdade.* O filme*,* do diretor Richard LaGravanese, produzido em 2007, retrata o quadro de uma sala de aula de uma escola pública localizada na

periferia de uma cidade dos Estados Unidos, onde uma professora que inicia sua carreira assume as aulas de língua materna. O filme apresenta as dificuldades dessa professora em trabalhar com aqueles jovens, que já eram excluídos da sociedade e da escola de diversas formas: eram jovens infratores que na maioria das vezes cumpriam algum tipo de detenção e estavam na sala de aula que reunia os piores alunos da escola. Após várias tentativas e diversas atividades pensadas no intuito de se aproximar dos alunos, a professora lhes propõe então um novo trabalho: a escrita de diários. Todos os dias deveriam escrever nos diários alguma coisa que lhes tocasse. Sua proposta:

> todos tem sua história e é importante que contem a sua, mesmo que seja para si mesmos. O que faremos é escrever todos os dias neste diário. Podem escrever o que quiserem, o passado, o presente, o futuro. Podem escrever como um diário ou podem escrever músicas, poemas, coisas boas, coisas ruins, qualquer coisa. Mas têm de escrever todos os dias (...) Não darei notas a eles [aos diários] Como dar A ou B por escreverem a verdade, certo? (Fala da Professora Erin, *Escritores da Liberdade*, 2007).

Dessa forma, a professora Erin por meio da escrita de diários, indicou a intenção de apenas colocar os alunos em contato com a escrita e, ao mesmo tempo, criar um espaço para que os jovens pudessem se expressar, um pouco mais livremente, o que era muito difícil naquele contexto.

Começando pela leitura do *Diário de Anne Frank*[4], os alunos da professora Erin, a pior turma da escola, após um tempo de escrita dos diários, passaram a se enxergar como sujeitos repletos de história, entenderam que são as pessoas comuns que fazem a história, mas não são reconhecidas. Foi o que aconteceu com Anne Frank, uma pessoa comum que, passando pela experiência de uma guerra mundial, em meio ao nazismo, sentia a necessidade de registrar suas considerações, seus medos. O que a tornou quase uma “heroína”, foi o fato de seu diário ter sido publicado.

A história verídica dos *Escritores da Liberdade* foi transformada em filme e teve também o intuito de divulgar a história de jovens que passavam por dificuldades diversas e que encontraram na escrita de um diário uma forma de se expressar,

---

[4] O Diário de Anne Frank, conta a história da própria autora durante a segunda guerra mundial, enquanto se refugiava com a família em um cômodo anexo secreto, na Holanda. Anne Frank decidiu escrever os sofrimentos que passava durante a guerra em seu diário. Após o anexo ser descoberto, Anne, juntamente com outras pessoas foi presa e depois morta. Seu diário foi publicado pelo pai, em 1947. A voz de uma criança comum, de 13 anos de idade, contou para o mundo o sofrimento que passaram durante a guerra.

suportar e questionar, pensar, enfim, em tudo o que lhes acontecia. Assim, também, foram desenvolvendo a escrita na medida em que registravam nos diários e faziam uso de tal ferramenta, tão excluída de suas vidas anteriormente. Encontraram nos diários um motivo pelo qual era interessante escrever.

A história verídica, apresentada no filme *Escritores da Liberdade*, mostra a importância das características do diário apontadas por Cunha (2007), as quais referem-se à *escrita ordinária* do diário, onde o sujeito comum transforma-se em alguém importante assim como suas ações e experiências transformam-se em algo também importante.

Com o objetivo de tomar contato com o material referência, fizemos diversas buscas na internet sobre os diários dos Escritores da Liberdade, já que foram de fato publicados. Há na internet o livro original em inglês disponível para compra, mas no Brasil, pelas consultas feitas, não encontrei este material disponível nem na língua inglesa nem tampouco traduzido. Os trechos citados, foram retirados do filme, que, segundo consta, foram coletados dos diários originais.

1.2 Diários: contribuições teórico-metodológicas

1.2.1 Diários de aula

Os registros das aulas feitos por professores, que também podem ser chamados de *diários* são materiais que apresentam um repertório de relatos de experiências, expressões de dificuldades, avanços, entre outros. Os próprios diários de classe utilizados pelos docentes, segundo Alves (2003), também podem ser considerados um tipo de “diário de campo” (p. 68), pois ainda que apresente “um caráter oficial”, com normas e regras, também deixa espaço para que alguns professores consigam dar a tal documento um caráter mais pessoal (p. 68). Os diários de classe, considerados por Alves (2003) como um espaço de diversidade que, mesmo seguindo um padrão, possibilita que tal escrita apresente particularidades ou, como cita a autora, “diferenças notáveis” (p.70).

Já os *Diários de Aula*, estudados por Zabalza (2004), não contemplam um acordo geral sobre sua denominação: pode ser chamado de diário de aula, histórias de aula, registro de incidentes, observação de aula, entre outros, mas todos apresentam características similares. A definição de Zabalza (2004), para os diários de aula que utiliza em suas pesquisas, é de que são “documentos em que

professores anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas." (p.13). Dentre outras, duas variáveis básicas presentes nos diários podem ser destacadas: a riqueza informativa que o diário apresenta e a sistematicidade das observações recolhidas (p. 15-16), além de apresentar um aspecto histórico, o que faz com que os diários se apresentem como um documento pessoal diferente de outros, como cartas e documentos sobre momentos específicos. O autor coloca os diários de professores na posição de instrumentos de pesquisa, pois faz uso de tais documentos para chegar ao pensamento do professor, e os caracteriza como "instrumentos úteis e eficazes nos processos de formação de professores" (p. 14). Nas conclusões de seu trabalho, onde questiona "Fazer o próprio diário, por quê?", Zabalza (2004), ao fazer referência ao seu caráter histórico e longitudinal, escreve:

> Acta sunt verba volant (as ações permanecem, as palavras voam), costuma-se dizer. Mas não é certo. São as ações, em muitos casos que voam. (...) Uma jornada de trabalho em que enfrentamos muitas exigências (...) passa em um piscar de olhos. As pegadas que deixa são muito fracas (...) dali a pouco, tudo desaparece, e as lembranças e imagens que restam são demasiadamente vagas e imprecisas para conceder-lhe atenção. As palavras, em troca, podem permanecer. Principalmente se estão escritas. Se fizermos esse pequeno esforço suplementar de usar alguns minutos no final do dia para reconstruí-lo e narrá-lo, as palavras do diário se tornam "reservatório" da experiência, em garantia de sua conservação. E poderemos voltar sobre elas quantas vezes queiramos para *relê-las* e nos *reler* (p. 136-137, grifo do autor).

Ao passar pelos estudos de Zabalza, ficaram bastante marcados para mim os cadernos de registro do PEJA. Estes "diários" representam um marco na minha formação, já que eu mesma fazia o meu caderno de registros. Os materiais do PEJA traduzem as considerações de Zabalza (2004), pois representam instrumentos de formação dos educadores graduandos que passam pelo projeto. Por meio destes registros, olhamos para nós mesmos e percebemos – ou não – o que deve ser mudado e o que deve permanecer, nossas falhas, sucessos, conquistas.

Não posso deixar de destacar ao menos um trecho de um dos "diários de aula" realizados no PEJA, já que são materiais que têm significado especial para minha trajetória de formação. O que segue, faz parte de um caderno de registros de um educadora, no ano de 2004:

> A Dona I. Escreveu um texto sobre o dia dela, em apenas 3 linhas, eu fiz as correções das palavras e pedi que ela acrescentasse algumas coisas, como a hora que ela acordou. A Dona H. Escrevia um texto longo, enquanto antes dela escrever, falou que só tinha sentido dor. A Dona A. escrevia devagar. Fui fazendo as correções,

> pedindo que elas imaginassem um outro jeito de escrever a palavra (Registros do PEJA. Diário de C., 2004).

Mas, como citado anteriormente, no PEJA, os educandos também participavam dos registros, que se configuram como documentos oficiais do projeto, além de contribuírem para uma reflexão sobre a condição da EJA do país:

> Hoje foi falado sobre o modo de falar. Porinxemplo [por exemplo], na letra da música asa branca está escrito óios enves [ao invés] de olhos. A C. [nome da professora] também disse que ouvir ou escutar são a mesma coisa. Eu hoje acordei as cinco horas da manhã arrumei a marmita, depois lavei roupas e fiz almoço e depois, limpei minha casa, e depois vim para a escola. A M.J [nome de uma outra aluna] disse que lá no norte se diz tomar uma pinga é tomar um 'mé'. Toda a vez que terminar um asuto [assunto] e for começar outro, temos que deixar o paráfrafo [parágrafo] para que o texto fica [fique] correto (Registros do PEJA. Diário de C., 2004. Registro feito pela educanda M. Ap.)

1.2.2 Diário de Campo

Os diários de campo realizados com uma finalidade didática, me conduzem à proposta de Raquel Salek Fiad e Lilian L. Martin da Silva (2000); esta pauta-se na utilização de diários de campo dentro da disciplina de Prática de Ensino, em um Curso de Licenciatura em Letras.

Utilizado durante os estágios da disciplina com a finalidade de registrar os acontecimentos julgados mais relevantes pelo autor(a), esta escrita é orientada para ser sistemática, porém não deixando de lado “os sentimentos, reflexões e lembranças” (FIAD; SILVA, 2000) que alguns fatos podem desencadear no interior de quem escreve, ou seja, deve se ocupar também da escrita de si, dos sentimentos particulares de cada um.

No caso deste tipo de diário, é necessário marcar algumas diferenças da escrita mais íntima, pois tem característica didática e formativa. O professor da disciplina, que faz uso dos diários, deve deixar esse objetivo claro, que a escrita servirá para diversas atividades, inclusive para a avaliação do aluno.

Assim como nos diários de leitura, este tipo de diário de campo, com finalidades didáticas, permite a escrita particular de cada um e é também valorizada, neste aspecto, pois aparece, de forma variada, geralmente fazendo relações entre um fato presenciado durante o estágio e experiências pessoais vividas pelo autor, o que contribui para uma reflexão acerca de acontecimentos passados (FIAD; SILVA, 2000). No entanto, há por parte do autor do diário, uma limitação da escrita pessoal,

pois, assim como nos diários de leitura, sabe-se que o destinatário é alguém que vai julgar os relatos e utilizá-los para, inclusive, avaliar o processo de aprendizagem.

Dentre os benefícios do uso dos diários na pesquisa e no ensino apontados por Fiad e Silva (2000, *apud* MACHADO, 1998), destacam-se a

> clarificação de idéias e sentimentos sobre o ensino e os modos de se resolver problemas; detecção de dificuldades e conquistas individuais, melhoria de condições de avaliação em processo; promoção do aprendizado autônomo, pelo aumento da confiança dos alunos na capacidade de escrita (p. 41).

Além da proposta de utilização de diários de campo como uma metodologia de ensino, este tipo de material é também frequentemente utilizado dentro do campo das pesquisas qualitativas, já que concede também à pesquisadora, a possibilidade de registrar o que acontece durante o processo de pesquisa por meio de suas percepções individuais.

> Depois de voltar de cada observação, entrevista ou qualquer outra sessão de investigação, é típico que o investigador escreva, de preferência num processador de texto ou computador, o que aconteceu. Ele ou ela dão uma descrição das pessoas, objectos, lugares, acontecimentos, actividades e conversas. Em adição e como parte dessas notas, o investigador registrará idéais, estratégias, reflexões e palpites, bem como os padrões que emergem. Isto são as *notas de campo*: o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo (BOGDAN; BIKLEN, 1994. p. 151, grifo do autor).

Durante minha participação como monitora do projeto “Multiplicando o Saber”, durante minha participação no projeto PEJA e enquanto pesquisadora, não deixo de produzir frequentemente meus próprios diários de aula e diários de campo, pois, concordando com os autores acima referidos e por experiências próprias, acredito que sejam instrumentos de formação – já que nos permitem refletir sobre as próprias práticas – e de resgate de memória.

1.2.3 *Diário de Leituras*: da leitura solitária do texto ao diálogo com o texto e consigo mesmo

Elaborado com a intenção didático-pedagógica, o diário de leituras, proposto por Anna Rachel Machado (1998), tem como objetivo “textualizar o próprio processo de aprendizagem”, além de proporcionar um diálogo informal entre leitor e texto. A produção desse tipo de escrita, segundo a autora, propicia condições determinadas

de leitura: mais lenta, estratégica, consciente, crítica e criativa, além de promover uma interação entre as informações, o leitor e o texto.

A partir de uma vivência pessoal de Anna Rachel, na construção de um diário de leituras durante seu curso de pós-graduação, a qual considerou positiva já que propiciava reflexões constantes durante e sobre o processo de leitura e escrita, a autora sugeriu então, a produção de diários de leituras aos alunos do 1º ano de Jornalismo da PUC-SP, turma para a qual lecionava.

Percebeu certa resistência no início, mas considerou que esta prática teve bons resultados: proporcionou a conscientização, reflexão acerca dos próprios processos de leitura e produção de aprendizagem por parte dos alunos.

Os pressupostos teóricos que servem de apoio para a utilização de diários de leituras com objetivos didáticos, como proposto por Anna Rachel Machado, são o conceito de *ação comunicativa* (HABERMAS, 1981 *apud* MACHADO, 1998) e o *conceito de gênero* (BAKHTIN, 1953 *apud* MACHADO, 1998). Resumidamente, o primeiro conceito trata-se de uma prática na qual se introduz a dúvida e se explicita o caráter relativo das pretensões de validade – “tal forma de ação também é possível quando o agente estabelece uma relação com outro interlocutor através da escrita” (MACHADO, 1998; p. 06); já o segundo conceito, o de gênero, pressupõe que toda fala se utiliza de um gênero do discurso e o diário pode ser considerado um deles.

É importante ressaltar que, mesmo em se tratando de um instrumento didático, o diário de leituras admite também uma abertura para a escrita subjetiva, para uma escrita de si. Os alunos são convidados a participar ativamente de seu próprio processo de aprendizagem, estabelecendo não somente um diálogo crítico formativo com o texto, mas ainda um diálogo pessoal, consigo mesmo. Vale lembrar, no entanto, que essa prática de escrita mais pessoal fica limitada a partir do momento em que sabe-se que uma outra pessoa – no caso, o professor – se valerá de suas anotações não pessoais e pessoais para a observação e avaliação de aprendizagem.

Tal concepção de escrita de diários constitui um dos pilares teórico-metodológicos que sustentam este estudo, e será justificada posteriormente.

Ao elaborar um *diário*, gera-se um movimento intenso em direção à linguagem escrita, seja no registro da própria história, seja no aprofundamento do que vem a ser a própria linguagem escrita. Nesta proposição de pesquisa, considera-se que, a

partir da construção / produção do instrumento – diário – o sujeito-autor se depara com a perspectiva de um envolvimento com questões da linguagem escrita: esta deixa de ser unicamente uma técnica, para ir, aos poucos, adentrando a perspectiva comunicativa.

Sendo assim, acreditamos que o ensino da língua portuguesa, esteja além da explicação de regras e concordâncias. Como questionam Silva et al,

> Que leitores queremos? O que é afinal 'ser leitor'? Repetir? O que é afinal 'ser escritor'? (...) Nossos alunos (e ex-alunos) o que escrevem? Quando escrevem? Que noção de ato de escrever a escola infundiu e infunde? Entendemos que o caminho para responder tais perguntas passa também pela busca de coerência entre concepções de mundo e concepções de linguagem. (SILVA et al, 1986, p. VIII – X).

Considerando esses aspectos fundamentais quando se pensa no ato de escrever, na relação direta com o sujeito que escreve, há ainda a considerar que a elaboração dos diários pelas crianças envolvidas neste estudo, tem um caráter didático-pedagógico – para a questão da escrita, e esta vinculada, entranhada à leitura de mundo; e há a considerar que os diários produzidos compõem uma das fontes materiais que ancora esta pesquisa. O capítulo a seguir apresenta o contexto de produção desses diários.

Capítulo 2
CONTEXTO DA PESQUISA: DIÁRIOS EM CONSTRUÇÃO

O desenvolvimento da pesquisa, após a eleição do objeto de estudo, deu-se concomitantemente com minhas atividades enquanto monitora do projeto “Multiplicando o Saber”.

O projeto “Multiplicando o Saber” é um dos projetos educacionais oferecidos pela ONG Núcleo Artevida, que é aprovado e financiado pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) da cidade de Rio Claro. O projeto de acompanhamento escolar atua em parceria com o Projeto de Educação de Jovens e Adultos – PEJA/UNESP/PROEX. O PEJA, além de promover atividades dentro do próprio campus da UNESP em Rio Claro com jovens e adultos, atua juntamente com a ONG no mesmo bairro há alguns anos e, em 2008, pelo fato de grande parte dos alunos adultos levarem seus filhos para as aulas, sentimos a necessidade de pensar em um projeto que atendesse também as crianças que procuravam a ONG e apresentavam algumas dificuldades na escola. Dessa forma, o projeto “Multiplicando o Saber” e o projeto PEJA atuam com o intuito de promover atividades educacionais de qualidade e com propostas paralelas às escolares, tanto para crianças quanto para adultos que compartilham do mesmo espaço físico e mesma biblioteca. Procuramos, também, elaborar atividades que integrem ambas as gerações: pais e filhos, avós e netos que frequentam as aulas.

O Núcleo Artevida, localiza-se em um bairro periférico da cidade de Rio Claro, Jardim Bonsucesso, e atende a população deste bairro e do Jardim Novo Wenzel, separados apenas por uma avenida. O bairro fica distante 6 Km do centro da cidade, e nele habita uma população de baixa renda. Estes bairros estão submetidos às precárias condições materiais e imateriais das periferias urbanas. Dessa forma, encontram-se na região baixos índices sócio-econômicos; habitações de padrão

popular; precária pavimentação asfáltica; ínfimas possibilidades de esporte, cultura e lazer; grande degradação ambiental ocasionada pelo descarte clandestino de resíduos sólidos (domésticos, industriais e até hospitalares); existência de bolsões de entulhos e lançamento de esgoto *in natura* nos corpos d'água. Os alunos residem em habitações com o mínimo de conforto, na maioria, as casas estão inacabadas, e são de alvenaria ou barracos de madeira e restos de construção. Muitos imóveis são construídos de maneira irregular, possuem saneamento básico e não dispõe de pavimentação asfáltica, calçamento e a iluminação publica é deficitária. O comércio é mínimo, não há bancos próximos, apenas pequenos comércios como: botequins, padarias, lojinhas de roupas, materiais de construção, vários templos religiosos, quitanda e dois supermercados pequenos, tudo dentro do (baixo) poder aquisitivo da população local. O atendimento médico é precário, há apenas uma unidade de saúde que atende de segunda a sexta-feira, das 7h às 16h e não possui recursos que viabilizem atendimentos de caráter emergencial e exames mais detalhados, tais como radiografias, micro-cirurgias e suturas. Nos bairros ainda há altos índices de violência e consequentemente, baixa qualidade de vida da população local.[5].

As aulas do projeto “Multiplicando o Saber”, aconteciam, em 2009, uma vez por semana, às quartas-feiras. A primeira turma teve suas atividades realizadas no período das 13h às 15h, e a segunda turma, das 15h às 17h. Em 2010, o projeto passou a contar com atividades duas vezes por semana, às segundas e quartas-feiras, nos mesmos horários. O CMDCA concede três bolsas de estudo para que estudantes da UNESP atuem com as referidas turmas de acompanhamento escolar.

Os participantes da pesquisa e alunos do projeto “Multiplicando o Saber” são também frequentantes da rede municipal e estadual de ensino da cidade de Rio Claro, do 1º ao 6º ano (antiga 5ª série). Por meio de relatos dos próprios alunos, de seus responsáveis, e posteriormente de algumas abordagens nas escolas, identificamos que grande parte das crianças apresentavam alguma dificuldade escolar. Muitos já tinham reprovações – em muitos casos, por excesso de faltas -, frequentavam grupos de reforço escolar oferecidos pela escola, tinham problemas de comportamento em sala de aula e, em alguns casos, quando atingiam a 5ª ou 6ª série, deixavam de frequentar a escolarização regular para posteriormente voltar nas

[5] Algumas destas informações foram obtidas do Plano de Gestão da Escola Municipal “Profa. Celeste Calil”, localizada no mesmo bairro da ONG, onde realizei três semestres de estágio obrigatório do curso de Pedagogia, e apresenta um diagnóstico do bairro, do qual foram extraídas tais informações.

salas de EJA.

Percebemos, ao longo dos trabalhos, que as reais necessidades das crianças não estavam – ao menos não em um primeiro momento – na participação de aulas de reforço escolar, e sim, em atividades que despertassem algum interesse pela busca de conhecimentos de forma autônoma. Dessa forma, as aulas do "Multiplicando o Saber" são planejadas de modo que todos os trabalhos tenham como ponto de partida o lúdico, o divertido, o que se relaciona com o cotidiano, com temas que as crianças demonstram interesse, a utilização de expressões artísticas e musicais, para que possamos, a partir de determinadas atividades, despertar o interesse das crianças, além de revermos conceitos e conteúdos escolares fundamentais.

No início de minha atuação como monitora do projeto de acompanhamento escolar, em 2008, as crianças se mostravam muito resistentes às novas propostas de trabalho, que são bem diferentes das propostas escolares. Diziam não querer ler ou escrever, pois não gostavam. Me cobravam, quando as discussões estavam mais ricas, se não haveria "lição" naquele dia, pois para eles, após questionamentos, aula é quando a professora passa lição na lousa ou quando dá "um monte de continhas para resolver".

O princípio norteador das atividades do projeto "Multiplicando o Saber" é o diálogo. As crianças, como pudemos perceber em nosso cotidiano de encontros semanais, não tem o hábito de dialogar nem em casa, nem nas escolas; não são ouvidas, não fazem parte de uma relação que tem por base o respeito pela fala e/ou pela escuta. O diálogo é muito valorizado por Freire, por ser uma relação horizontal, que nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Segundo o autor o diálogo nutre-se do amor, da humanidade, da esperança, da fé, da confiança:

> Por isso, só o dialogo comunica, E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 2006 , p.115).

Em uma relação vertical não há possibilidade de estabelecer o diálogo, mas sim um *antidiálogo*, que é o oposto do diálogo: desamoroso, acrítico, não gera criticidade, não é humilde, é desesperançoso, arrogante. O antidiálogo não comunica, mas sim faz comunicados (FREIRE, 2006). Dessa forma, procura-se estabelecer em todos os encontros do projeto, uma relação dialógica, que não tem

como ponto central ou figura detentora do saber o professor, mas sim nos dois pólos que se ligam e se comunicam dinamicamente: professor e alunos.

É no contexto das atividades do projeto de acompanhamento escolar que se desenvolve a pesquisa. No início de 2009, foi proposto às crianças a escrita de diários após um breve estudo de como se dá esta escrita e qual sua função. Como as crianças acataram a proposta, o diário foi introduzido como uma das atividades do projeto. Escrever nos diários era uma tarefa cotidiana, porém não obrigatória, já que as crianças não necessitavam fazer seus registros quando não desejavam.

A proposição da escrita de diários envolve tanto o acompanhamento do aprendizado das crianças participantes do projeto de acompanhamento escolar quanto representa a fonte material da pesquisa e se faz objeto de estudo.

2.1 Proposição e produção do diário

A escrita do diário foi proposta para as turmas do acompanhamento escolar e aceita pela maioria. Alguns disseram não se imaginar desempenhando tal atividade, principalmente os meninos, que consideravam essa prática quase exclusivamente feminina. Iniciamos dialogando sobre como é a escrita diarista, o que é e para que serve um diário, além de terem sido realizadas leituras de trechos do livro “O Diário de Biloca” (GARCIA, 1989), um exemplo de diário, porém uma escrita de ficção. “O Diário de Biloca” se apresenta na forma do diário escrito pela personagem principal, a jovem Biloca, e a leitura de tal livro serviu de suporte para aqueles que nunca haviam se deparado com uma escrita mais pessoal e íntima. Algumas crianças disseram já terem sido ou serem escritores de diários e outros disseram nunca ter tido tal experiência. No início, algumas crianças tiveram certa resistência para iniciar tal escrita, pois diziam não gostar de escrever. Porém, com o passar do tempo, familiarizaram-se com tal instrumento de tal modo, que o momento destinado à escrita passou a ser integrante das aulas do projeto.

> Na primeira vez que a professora Mariana falou que a gente ia ter um diário, eu pensei que era um “bicho de sete cabeças”, porque eu “nunca tive um diário” (...) mas hoje de manhã, eu estava falando com meu pai, que hoje eu ia ganhar um diário [o que utilizamos nas aulas], meu pai me falou coisas tão lindas sobre um diário que ele teve na infância (Diário de K., 10 anos – 15/04/09).

Os diários são produzidos uma vez por semana, durante os encontros na ONG e em alguns casos, em outros espaços, pelas crianças que solicitam que o

diário seja levado para casa, para que os registros dos acontecimentos possam ser realizados no momento em que ocorrem.. Dessa forma, há relatos feitos durante as aulas da escola, durante as aulas do projeto, outros em casa, no quarto, em um momento em que outras pessoas não podem atrapalhar (como o diário de K, que contém registros às 00h03, 2h30 da manhã). O conjunto de diários produzidos é recolhido todos dos dias após a escrita nos encontros semanais e levado novamente nos outros encontros, para que os demais participantes da ONG não tenham acesso à estes materiais

É interessante observar o momento de escrita dos diários durante as aulas, a começar pela entrega do material: alguns reconhecem seus diários de longe, pois há algumas marcas já na capa do caderno. Logo em seguida, pegam no lápis e aproveitam o momento de forma particular: enquanto uns se empenham para escrever ao máximo, outros aproveitam para registrar por meio de ilustrações ou quadrinhos ou mesmo ilustram o próprio texto, e aqueles que se encontram em níveis iniciais de alfabetização, aproveitam para registrar as novas palavras que aprenderam. Algumas crianças se aborrecem com aquelas que querem ver seus escritos, já que foi de comum acordo todos respeitarem a particularidade de cada um.

> Quando eu crescer eu vou ser bombeiro. Eu vou por um cadeado para ninguém ler. Fim. (Diário de LF, 10 anos - 22/04/09).

Outras crianças pedem para que seu registro seja lido para toda a turma. Alguns ainda dizem não sentirem vontade de escrever, mas não deixam de fazer um registro, ainda que muito breve naquela data.

Sobre os escritos produzidos, há diversos temas nos relatos: como foi o dia na escola, como foi a aula do projeto, sobre o fim de semana com a família, sobre uma coisa que gosta muito ou que não gosta, sobre seus desejos e sonhos, comentários sobre algo que leram, entre outros. Os temas são de escolha própria e, em alguns casos, há necessidade de direcionar os registros, pelo desenvolvimento de algum trabalho realizado. Os escritos são singulares: cada olhar se expressa de uma maneira e são livres para escrever aquilo que os toca naquele momento, ou podemos considerar que fica registrado aquilo que se constitui como experiência vivida por cada um, concebendo a experiência como compreendida por Bondía (2001):

> A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém ao mesmo tempo, quase nada nos acontece (p.02).

Como já apontado, os diários produzidos representam a fonte material da pesquisa, gerada pelas crianças do projeto “Multiplicando o Saber”, durante as atividades do projeto ou em outros espaços.

Além dos diários produzidos pelas crianças, também representa uma das fontes materiais o caderno de registros da pesquisadora. A partir destes materiais serão feitas as análises, buscando responder as questões levantadas no início do trabalho: o que as crianças nos dizem – quando escrevem - sobre o ato de escrever? E, ainda, ao identificar a partir dos conteúdos escritos, que elementos de reflexão da escrita são indiciados pela própria criança?

Uma primeira indicação desses elementos pode alocá-los como elementos lingüísticos, textuais, ou mesmo discursivos, sem esquecer as relações dialógicas. Sem esquecer que os diários possibilitam um distanciamento da característica de tarefa escolar ou de “lição de casa”.

O capítulo a seguir apresenta os diários produzidos pelas crianças por meio de imagens que ilustram aspectos do material coletado.

Capítulo 3
COMO OS DIÁRIOS SE APRESENTAM

O material de análise compreende 28 diários escritos pelas crianças participantes do projeto de acompanhamento escolar “Multiplicando o Saber” no ano de 2009, oferecido pelo Núcleo Artevida.

Os diários são cadernos comuns, de capa dura, da mesma cor. Desde o início, quando começamos a escrever os diários, foi esclarecido que aquele objeto era de uso pessoal individual, o que lhes permitia utilizá-lo da maneira que desejassem. Mesmo sendo cadernos iguais, cada diário apresenta especificidades. Neste capítulo, propomos uma análise anterior à leitura dos registros, que aponta características além do ato de escrever em si, na forma de imagens.

3.1 As imagens e as cores

Diversas são as formas de representação de idéias e sentimentos. Nos diários analisados, podemos verificar a existência de várias imagens que vêm logo após o texto, que tem como propósito ilustrar o registro escrito. Ao que nos parece, as crianças sentem muito gosto em desenhar. Algumas crianças, em fase de alfabetização, por ainda não saberem construir palavras corretamente, não deixam de fazer seu registro diário e o fazem por meio de desenhos. A decoração das páginas, o colorido das letras, deixa os diários com a marca de seu autor. Abaixo, apresentamos algumas dessas imagens e as cores presentes nos diferentes diários.

Fig 1; Diário de A, 2009: data, nome das professoras e decoração da página.

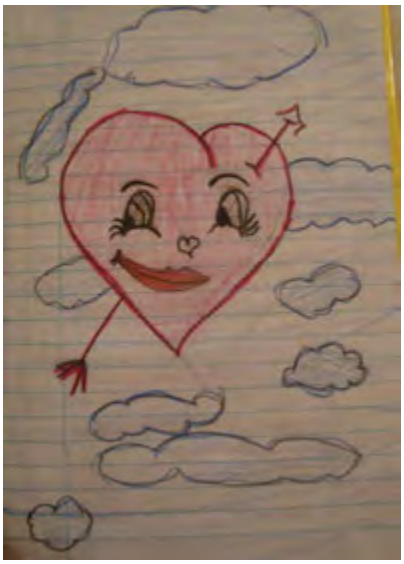

Fig 2; Diário de A, 2009: desenho de um coração feliz, após contar ao diário uma notícia boa.

Fig 3; Diário de A, 2009: decoração da página que contém alguns poemas sobre felicidade.

Fig 4; Diário de RC, 2009: ilustração feita após uma atividade sobre a importância do cuidado com o meio ambiente.

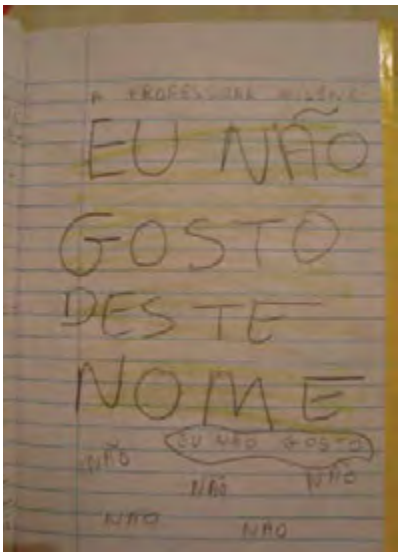

Fig 5; Diário de RC, 2009: registro realizado após uma das monitoras ter dito o nome completo da aluna, sem saber que ela não gostava.

Fig 6; Diário de RC, 2009: desenho de si mesma e da amiga, com os respectivos nomes apontados. Com o dizer acima “desenhe a sua amiga”, parece que ela responde à uma questão, porém, isso não foi solicitado pelas professoras, foi ideia própria.

Fig 7; Diário de IN, 2009: colagem de corações, com papel dobradura, após atividade que utilizou tal material.

Fig 8; Diário de IN, 2009: comentário sobre o que achou de escrever no diário, seguido de ilustração do mesmo.

Fig 9; Diário de IN, 2009: desenho de um coração para complementar a opinião sobre as professoras do projeto.

3.2 A escrita (ou o modo de escrever / comunicar)

A grande maioria dos autores dos diários faz seus registros mediados por textos escritos (Fig 10). Porém, há nos cadernos analisados, a utilização de outros tipos de linguagem, como somente desenhos ou quase exclusivamente (Fig. 11, 12 e 13) – no caso das crianças em processo de alfabetização -, texto complementado por imagens (Fig. 14 e 15), colagens de recortes de revistas (Fig. 16 e 17) e quadrinhos (Fig 18 e 19). Tais recursos utilizados também representam marcas de uma escrita que é pessoal, individual, e deixam transparecer, de certa forma, o próprio autor nos registros. Ainda, alguns capricham nas letras, enquanto outros, escrevem do mesmo modo com que escrevem em outro material.

É interessante também, verificar a quantidade de escritas apagadas (o que é apagado não diz respeito somente à ortografia errada, e sim, principalmente por idéias que foram abandonadas). Mesmo sem haver cobrança de certo ou errado, os autores parecem desistir daquilo que foi registrado. Também há evidências de folhas retiradas. Uma das crianças havia retirado uma folha e jogado no lixo após amassá-la. Pedi permissão para ficar com a aquela folha descartada e ela concordou. Depois, decidiu colá-la novamente do diário (Fig. 20). O fato de desistirem do que escrevem gera algumas questões como: por que desistem de deixar registradas certas informações? Isso estaria relacionado com o fato de que eu faria a leitura de tais informações? Será que nem as próprias crianças gostariam de relembrá-las?

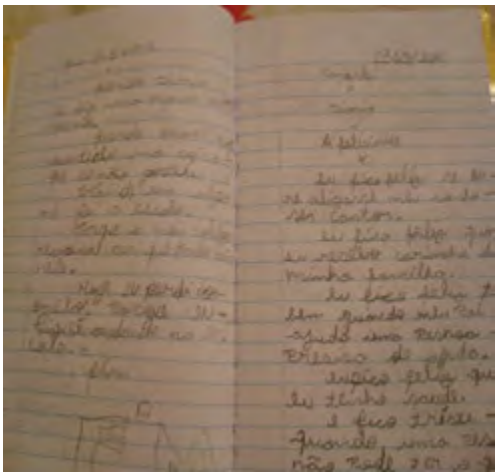

Fig 10; Diário de V, 2009: texto sobre a felicidade. Depois, este registro foi aprimorado para participar de um concurso de redações organizado pelo Núcleo Artevida

Fig 11; Diário de I4, 2009: com algum escrito no início, esta é uma das crianças em processo de alfabetização, por isso, há muitos desenhos no diário.

Fig 12; Diário de I4, 2009: a utilização de imagens para fazer ou complementar os registros no diário.

Fig 13; Diário de MO, 2009: também em fase de alfabetização, MO escreve algumas palavras que já conhece e depois faz ilustrações desvinculadas das palavras.

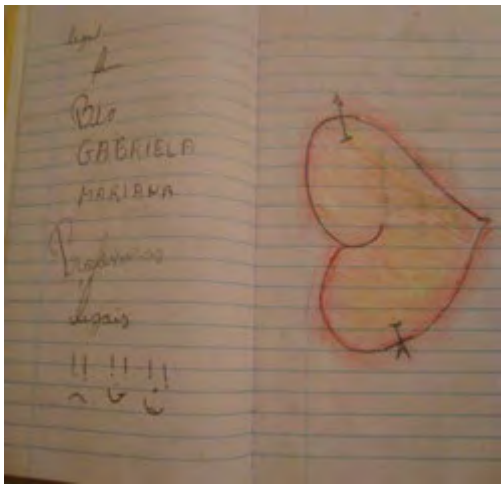

Fig 14; Diário de AC, 2009: ilustração que complementa o escrito da página anterior: carinho pelas professoras do projeto.

Fig 15; Diário de AC, 2009: desenho que traduz exatamente o que foi escrito: que não foi para a escola pois estava muito escuro.

Fig 16; Diário de K, 2009: recorte de revista para ilustrar a fome e a pobreza em seu ponto de vista.

Fig 17; Diário de D, 2009: recorte de revista que ilustra o quer ser quando crescer: presidente.

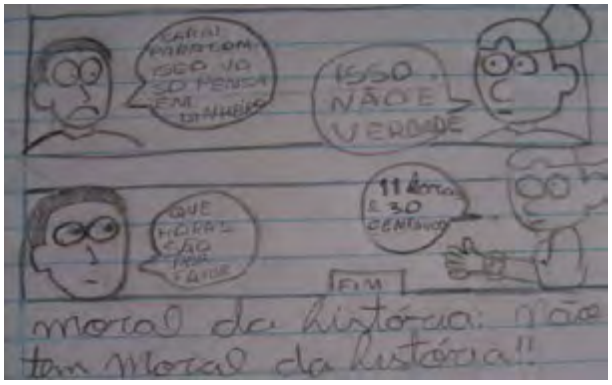

Fig 18; Diário de I1, 2009: registro sem vínculo com aula do projeto ou da escola. Utilização de imagens com texto.

Fig 19; Diário de I1, 2009: registro feito após o estudo do ECA.

Fig 20; Diário de RC, 2009: a folha retirada – com rasuras – e colada novamente no diário.

3.3 A identificação dos diários

Cada criança elegeu um modo de identificar seus diários. A maioria escreveu o nome na capa, junto como o nome das monitoras do projeto. Outros, fizeram colagens para identificá-los. Outros ainda, sem que eu tenha conseguido identificar, sabem que determinado caderno é seu, mesmo que sem nome ou outra indicação na capa. Abaixo, apresento algumas imagens das capas dos diários.

Fig 21; Conjunto de diários produzidos pela turma de acompanhamento escolar.

Fig 22; diário de D, 2009: identificação do diário com o nome da profissão que quer seguir quando crescer.

Fig 23; Diário de E, 2009: escrita do nome com ilustração.

Fig 24; Diário de I3, 2009: escrita do nome, dos nomes das professoras e da série, como é feito nos cadernos escolares.

Há casos em que as crianças não anotam os nomes na frente do diário, mas o fazem logo na contra-capa:

Fig 25; Diário de E, 2009: nome completo, ilustração e escrita do ano.

Fig 26; Diário de I2, 2009: nome em cima, seguido da expressão “meu diário”.

Fig 27; Diário de I3, 2009: nome completo em cima, escrita “diário” e ilustração.

As imagens, aqui apresentadas, são um aspecto importante a ser considerado nesta pesquisa: de início, chamam a atenção, os modos de registro que as crianças criam, ao não terem um domínio maior da linguagem escrita; em seguida, chama a atenção a diversidade dos recursos combinados e utilizados; a destacar-se também o que indiciam como envolvimento de cada um com o (seu) caderno; sobretudo, abrem horizontes para reconhecer como uma produção intelectual possível por seus autores, mesmo não estando tão bem situados nas avaliações escolares.

O próximo capítulo organiza os referenciais teórico-metodológicos que norteiam a pesquisa e a análise do material, além de apresentar os eixos de análise delineados.

Capítulo 4
DIÁRIOS: PÁGINAS ABERTAS CONVIDAM À LEITURA

Cadernos nas mãos, diários produzidos: que leituras são possíveis? Mesmo que ainda ressoem os acontecimentos que marcaram cada atividade realizada com a turma de crianças, as páginas abertas de cada caderno, são convites à leitura, a leituras possíveis. Um modo de organizar o que dão a ler, os diários, inspirou-se nas categorias de codificação, tendo-se em vista a diversidade de elementos que são próprios de um *diário*, inclusive os lingüísticos, textuais, discursivos, atentando-se para modos inusitados para se compor um texto. (BOGDAN; BLIKEN, 1994). Tais categorias podem trazer, inicialmente, elementos que reflitam os objetivos delineados para o estudo.

> O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras ou frases são *categorias de codificação*. As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu (...), de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados. (BOGDAN; BLIKEN, 1994, p. 220).

No transcorrer das leituras mais atentas e aprofundadas do material, a diversidade dos elementos, que se dão a ver, vai alertando para uma certa cautela fazendo alargar a própria noção de categoria; a opção é delinear dois eixos de análise que, logo de início, saltam à vista: o que os registros das crianças [nos diários] nos dizem sobre as práticas da leitura e o que os registros das crianças [nos diários] nos dizem sobre as práticas da escrita.

4.1 O que os registros das crianças [nos diários] nos dizem sobre as práticas da leitura

Neste eixo de análise em que levantamos o que as crianças dizem sobre o ato de ler, reforçamos que nossos olhares estão voltados tanto para a leitura do mundo quanto para a leitura da palavra, concordando com Freire (1993) que ambas são de extrema importância.

Não há, no entanto, nos diários analisados, muitos relatos sobre um tipo de texto específico, ou a reflexão sobre a leitura de um determinado livro, ou outro material escrito. Os registros encontrados referem-se principalmente ao registro de experiências (BONDÍA, 2001), ou à leitura que fazem do mundo como um todo: seus medos, suas satisfações, suas alegrias e tristezas, seus descontentamentos, sobre as atividades desenvolvidas no projeto, nas escolas, entre outros.

Abaixo, selecionamos alguns trechos que ilustram um pouco do que pensam as crianças, sobre o que dizem sobre o ato de ler. O diálogo com um texto apareceu nos registros de muitas crianças quando, durante as aulas do projeto “Multiplicando o Saber”, foi estudado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Após as atividades programadas, e muita discussão, as crianças, mais uma vez convidadas a registrar o que as tocou – não necessariamente o acontecido daquele dia de aula – realizaram registros questionando o que estava escrito em tal lei.

> Leitura é tudo de bom. Eu acho que leitura é muito bom, queria que todos gostassem de ler. Os livros são ótimos. O livro que eu mais gosto de ler é a Turma da Mônica, é muito legal (Diário de J, 13 anos – 17/06/09).

> Querido diário, eu gosto muito de ler e hoje aprendemos a fazer convite para as pessoas vir à biblioteca e deu certo! Só (Diário de I2, 10 anos – 26/08/09).

> No meu projeto tem uma biblioteca e eu adoro os livros que tem, eu tenho meu nome cadastrado na biblioteca para pegar livros. Eu adoro ler histórias. Na minha escola também tem uma biblioteca, eu também adoro ela (Diário de R, 11 anos – 26/08/09).

> Na minha opinião, as crianças não são respeitadas sempre (...) podia estar na lei, não sujar a natureza (...) a lei deveria cumprir o que eles falam, tinha que ter mais atendimento no posto de saúde (Diário de E, 11 anos – 06/05/09).

> As crianças deveriam trabalhar e no estatuto está que só maiores de 18 anos devem trabalhar. Na lei tem que ter um professor especialista para crianças portadoras de deficiências. Na minha sala tinha uma criança paraplégica [ele quis dizer que em sua sala de aula havia um aluno portador de necessidades especiais e não havia um professor especialista que o auxiliasse, como é previsto em lei.] Nosso bairro precisa ter mais segurança (...) Devia ter mais médicos (Diário de V, 11 anos – 06/05/09).

(Fig. 29 - Diário de I, 12 anos, 17/06/09)
Legenda: ERRADO - Seu moço, me vende uma arma? - Claro
CERTO – Me vende uma arma? - Não senhor!

Pela leitura dos trechos apresentados acima, é possível perceber como as crianças dialogam com um texto lido (no caso, alguns artigos do ECA) e com o contexto social em que vivem. Estes trechos dos diários colocam seus autores em uma situação de questionamento, se a palavra escrita – principalmente o que diz respeito ao âmbito legal – tem realmente valor. Neste caso, podemos considerar que o proposto por Machado (1998), com relação à utilização do diário como recurso didático com o objetivo de contribuir para a reflexão com os textos lidos, é bastante válido, inclusive com crianças. Pode-se ler em alguns registros, ainda, a opinião de algumas crianças contrárias ao que é previsto no estatuto, principalmente no que concerne à questão do trabalho infantil: alguns acreditam que as crianças deveriam poder trabalhar, e isso pode ser compreendido quando se conhece o contexto social em que estão inseridos onde, muitas vezes, as crianças têm que ajudar no orçamento da casa e isso é encarado com naturalidade, por isso não acham errado. Para Paulo Freire:

> (...) a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. (...)De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (1993; p. 13).

É possível perceber, na leitura dos trechos apontados, que as crianças *escrevem* seu mundo e o questionam, a fim de, como cita Freire (1993), transformá-lo de alguma forma, a começar pelo seu posicionamento crítico.

Outros relatos apresentam fatos marcantes, sem ter relação com um texto

lido, mas que fazem referência ao cotidiano dos sujeitos.

> Na sexta-feira eu fiz prova, eu achei legal porque foi com consulta, foi de português. Eu quero tirar 10 na prova. Na pesquisa de ciências eu tirei 9 e 10. Nossa, minha mãe gostou e minha professora me deu um parabéns! (Diário de E, 11 anos - 26/06/09).
>
> Hoje eu não fui a escola, eu não gostei da escola nova. Prefiro 1 só professor do que 8 professores. Quando eu crescer eu vou ser delegado de polícia, para defender os inocentes da droga e da violência. (Diário de V, 11 anos – 22/04/09).
>
> Na rua que eu moro teve festa junina. Teve fogueira, bolo, quentão, canjica, pipoca, arroz doce. Na rua teve bastante gente. Meu pai fez fogueira e churrasco. Eu gostei muito (Diário de E, 11 anos – 23/06/09).
>
> Eu acho que a escola é uma droga, mas para as professoras a escola é boa. (Diário de L, 10 anos – 13/05/09).
>
> Neste momento eu estou na escola e levando uma bronca, não só eu, mas a sala inteira. É porque todo mundo foi mal na prova. Quando eu ver minha nota, eu vou contar para você [para o diário], tá! Tchau! (Diário de K, 10 anos – 29/05/09).
>
> No sábado de manhã limpei a minha casa. De tarde, 4:00 horas eu não fui para a catequese porque estava chovendo e tinha muita lama, estava chovendo muito forte e minha mãe não deixou eu ir para a catequese por causa da chuva. (Diário de E., 11 anos, 27/06/09)

Estes registros apontam que as crianças, quando fazem uso do diário, sentem-se, ao que nos parece, um pouco mais livres para escrever aquilo que as toca em determinado momento: como o trecho do diário de V., onde traduz em palavras sua vontade de seguir uma profissão que possa ajudar as pessoas; fato este que também pode ser compreendido pelas experiências cotidianas pelas quais esta criança passa no bairro em que reside. As experiências relatadas parecem ser as mais importantes para a vida de cada um, o que faz com que seja tão significativo para a criança a ponto de merecer um registro no diário. O grande número de registros com relação à escola, demonstra que este espaço representa algo muito marcante para as crianças, entre outros motivos, talvez, por ser um local onde passam grande parte do dia, e onde ocorrem diversos, imprevisíveis, talvez, acontecimentos.

4.2 O que os registros das crianças [nos diários] nos dizem sobre as práticas da escrita

Analisar a produção escrita – nos diários – agora atentando para o que dizem as crianças, sobre o ato de escrever e se há evidências de uma reflexão da própria escrita, três tópicos foram norteando a leitura da pesquisadora e dando suporte para o entendimento das práticas de escrita presente nos diários, as relações dialógicas que se estabelecem – pela escrita – e com quais interlocutores. Em alguns casos, esta reflexão sobre o ato de escrever, é colocada de forma não evidente, mas perceptível se mediada por uma leitura mais atenta. O que as crianças registraram sobre o ato de escrever nos próprios diários, pode nos apontar uma reflexão sobre a importância de sua escrita. Os tópicos delineados são: a escrita de diários: por entre as práticas culturais; relações dialógicas na leitura de mundo; relações dialógicas: gênero e interlocução.

4.2.1 A escrita de diários: por entre as práticas culturais

Na perspectiva das práticas culturais, é possível considerar que a prática da escrita nos diários, se diferencia das tarefas escolares, já que não carrega consigo a obrigatoriedade nem a cobrança de normas, estilos ou regras. Ainda assim, o ato de escrever requer uma prática intencionada. Daí a proposição didático-pedagógica do diário para as crianças. A partir desta proposição, as crianças sentem-se motivadas a escrever e se comprometeram a realizar tal atividade, sem, contudo, serem cobradas a escrever quando não desejado.

> [os diários] são práticas sociais que partilham, também, da construção da história de indivíduos que se inventam pelas práticas de escrita de si, ou seja, partilham da constituição de um regime de sensibilidades. Neste conceito, pode-se considerar que o diário *"é 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, 1992, *apud* CUNHA, 2007; p. 17)

O diário, a partir do momento em que "deu espaço" para a escrita de si, permitiu que as crianças passassem a exercitar a escrita de uma forma que lhes é possível atribuir valor e significado, além de praticá-la de forma espontânea. Camargo (2000), quando caracteriza a prática de escrita de cartas como uma prática cultural, escreve:

> [a carta] pode ser pensada como uma prática cultural pelas marcas, gestos, atitudes que os sujeitos nelas imprimem e deixam impressas , configurada através de competências, modelos, códigos, interesses

> socialmente construídos, revelada nos modos singulares de apropriação e expressão. Prática cultural que se revela no ato próprio (...) de escrever cartas (p. 88-89).

Estas considerações também podem ser pensadas para a escrita do diário, visto que também apresenta marcas, gestos e atitudes particulares impressas pelos sujeitos que escrevem. E estas marcas, gestos e atitudes presentes nos diários, são impressas pelo sujeito em um estado de satisfação e “prazer”, o que dificilmente seria possível em uma tarefa escolar que envolvesse o ato de escrever.

Entendendo que o contexto escolar e o contexto de um projeto como o oferecido pelo Núcleo Artevida são diferentes em alguns sentidos, principalmente social e culturalmente, certamente a escrita também sofreria uma diversificação estando presente em um e no outro lugar. No entanto, a escrita dos diários fora do ambiente escolar e desvinculada da obrigatoriedade das tarefas escolares, apresenta práticas disseminadas de escrita que estreitam as relações entre a leitura de mundo e a leitura da palavra, além de colocar as crianças em contato com uma escrita que **abre** diversas possibilidades – como o exercício do ato de escrever em si, de forma menos rígida e mais prazerosa – ao invés de **limitar** a escrita a modelos pré definidos e normas impostas.

Dessa forma, a escrita do diário, uma prática cultural, busca

> (...) uma escrita que não é fabricada (...), isto é, aquela que é transformada em objeto, a ser aprendido e apreendido, e nesse processo vai envolvendo, vai se fazendo presente determinada condição de sujeito ou de a-sujeitamento (CERTEAU, 1990, *apud* CAMARGO, 2000; p. 16)

Cabe ressaltar que a proposição inicial feita às crianças, para a produção de um diário, inseria-se em uma perspectiva de compreender a escrita como uma prática cultural, no intuito quase remoto de que essa prática se diferenciasse da escrita escolar. No entanto, como pudemos perceber, os desdobramentos dessa prática geraram alguns registros que, para além de ser uma prática, podemos considerar como indícios do que gera, para seus autores, o próprio ato de escrever (a partir da escrita do diário). Transcende ser uma prática para ser o registro de uma leitura de mundo, o registro de um certo diálogo com o mundo. O registro de algumas relações que estabelece com o mundo à sua volta. Assim delineamos o tópico a seguir.

4.2.2 Relações dialógicas na leitura de mundo

As relações dialógicas aqui referidas, que se estabelecem na escrita do diário, também alcançam a leitura de mundo. A leitura de mundo, segundo Freire (1993), refere-se à leitura possível, anterior à leitura das palavras. O “ler”, remete à interpretação pessoal de cada indivíduo sobre o mundo como um todo, que pode ser uma experiência pessoal, a percepção do amadurecimento da fruta no pé, a descrição das várias cores que toma até amadurecer. A leitura de mundo, assim pensada, aparece nos diários produzidos pelas crianças. Considero que em quase todos os relatos, os autores descrevem, de diferentes maneiras, a leitura que fazem do mundo, nos diferentes contextos em que estão inseridos, como por exemplo, na escola, no projeto, na vida familiar, entre outros.

É possível perceber que, para a produção dos diários, as crianças fazem uso das palavras para registrar a leitura que fazem do mundo em que vivem, que é interpenetrada pela visão de mundo que têm, desde seus diálogos com textos lidos até as experiências, boas ou ruins, tornando possível estabelecer uma relação entre a leitura de mundo e a leitura da palavra, de modo a torná-las mais vivas. A leitura e a palavra. Os dois primeiros trecho abaixo já foram citados anteriormente, no entanto, a repetição neste momento se faz oportuna para ilustrar também as relações dialógicas na leitura de mundo presentes em tais excertos.

> As crianças deveriam trabalhar e no estatuto [da Criança e do Adolescente] está que só maiores de 18 anos devem trabalhar. Na lei tem que ter um professor especialista para crianças portadoras de deficiências. Na minha sala tinha uma crianças paraplégica [não foi registrado, mas este comentário quer contradizer a lei, pois na sala deste aluno havia um portador de necessidades especiais e não havia um professor especialista que o auxiliasse, como é previsto em lei.] Nosso bairro precisa ter mais segurança (...) Devia ter mais médicos. (Diário de V., 11 anos – 05/05/09).
>
> Eu acho que a escola é uma droga, mas para as professoras a escola é boa. (Diário de LF., 10 anos – 13/05/09)
>
> Querido diário, eu estou na escola. Acabei de fazer prova. FOI MUITO DIFÍCIL! Vou fazer educação física e já volto. Tchau. (Diário de K., 10 anos – 18/06/09)
>
> No meu projeto tem uma biblioteca e eu adoro os livros que tem, eu tenho meu nome cadastrado na biblioteca para pegar livros. Eu adoro ler histórias. Na minha escola também tem uma biblioteca, eu também adoro ela. (Diário de R., 11 anos – 26/08/09)

Sinto a necessidade de reforçar a importância da leitura de mundo com um trecho de Paulo Freire já citado anteriormente:

> (...) a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. (...)De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou de "reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (1993; p. 13)

As crianças, na escrita dos diários, escrevem e descrevem sua visão de mundo. Como nos registros descritos acima, pudemos perceber que os temas são diversos, como o questionamento da situação escolar frente ao Estatuto da Criança e do Adolescente e depois, sobre o bairro onde reside, que, segundo a criança, necessita de mais segurança e médicos. A visão de que as crianças deveriam ser autorizadas a trabalhar, também condiz com o contexto em que estão inseridos, onde as famílias apresentam, em grande parte, dificuldades econômicas. Os demais relatos, fazem referência à escola, local onde passam grande parte do dia, à biblioteca do Núcleo Artevida e também da escola, e a um fato ocorrido com a mãe, comparando a dificuldade de ter um pé quebrado, com a bolha no pé da amiga que reclamava de dor.

Das relações que estabelecem com o mundo à sua volta, outras relações se desdobram, outras possibilidades de diálogo se dão a ver, pelos registros. É o que configuramos como relações dialógicas e são matérias do tópico a seguir.

4.2.3 Relações dialógicas: gênero e interlocução

Entendemos que as relações dialógicas que se estabelecem na escrita do diário possibilitam uma interlocução do sujeito-autor com potenciais leitores, com a linguagem escrita e com o próprio ato de escrever Bakhtin (1986; 1992); neste caso, referências feitas na primeira pessoa – eu – podem ser indicativas da interlocução do sujeito com o próprio ato de escrever. Decorre, daí, a relevância de um estudo que se proponha a investigar como isso ocorre.

Como um dos referenciais teórico metodológicos da pesquisa, elegemos alguns estudos de Bakhtin (1992), e buscamos referências para o entendimento dos gêneros do discurso. Os *gêneros do discurso* representam tipos de enunciados relativamente estáveis. Segundo o autor, a "intenção discursiva do falante, com toda

sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero" (p.282). No caso dos diários, estes materiais podem ser empregados no que o autor denomina como *gênero primário*, devido ao estilo de escrita individual empregada (p. 262). Dessa forma, elegemos o gênero diário para pautar a pesquisa que busca compreender o que as crianças dizem sobre o ato de escrever, quando inseridas em uma condição de escrita "livre".

Neste estudo os sujeitos-autores são crianças iniciantes na escrita e crianças que, após dois ou três anos de escolarização, apresentam marcantes dificuldades na linguagem escrita (escrita e leitura); tal condição não foi impeditiva de que se posicionassem frente a temas que lhe tocavam. Ao se posicionarem, por escrito, geram uma produção que poderíamos inferir como *gênero primário:* demarcam uma individualidade e instauram uma comunicação mais direta na medida em que o conteúdo que tratam relaciona-se estreitamente com as instâncias mais imediatas de sua vida cotidiana.

Quanto às relações dialógicas, que podemos detectar nos diários produzidos pelas crianças, são diversas quanto ao seu interlocutor: ocorrem num diálogo consigo mesmas, com o diário, com a leitora – a pesquisadora. Essas relações permeiam os diários de praticamente todas as crianças. Ao que parece, os autores sentem necessidade de estabelecer uma comunicação com algo ou alguém, seja direta ou indiretamente:

> Perguntas: 'Professora Mariana você é batizada? Responda:'. 'Como é o nome da igreja que você foi batizada? Responda:' . (Diário de E., 12 anos – 27/06/09)

> Querido diário, quando eu entrei no projeto eu fiquei muito alegre porque eu já queria entrar no projeto. Eu achei muito interessante a biblioteca porque quase nenhum projeto tem as oportunidades que a gente tem. Eu achei que estou aprendendo mais continhas na escola. Acho muito legal [ter um diário] porque quando eu quero desabafar alguma cosia eu desabafo tudo no diário. Eu queria aprender mais continhas para 'mim' conseguir mais notas de matemática. (Diário de V., 11 anos - 25/11/09)

Ao levantar considerações acerca do ato de escrever - na escrita de diários, tendo em vista indagações como: o que as crianças nos dizem – quando escrevem - sobre o ato de escrever? e, ainda: a partir dos conteúdos escritos, que elementos de

reflexão da escrita são indiciados pela própria criança? podemos indicar as relações dialógicas que também se fazem presentes quando o assunto é a escola; e esta aparece pelo “seu” ponto de vista. Sem esquecer que os diários possibilitam um distanciamento da característica de tarefa escolar ou de “lição de casa”.

Nos diários analisados, diversos são os indicativos das relações dialógicas, do relato sobre a leitura de mundo e ainda, é perceptível a escrita enquanto uma prática cultural diferente das tarefas escolares. Abaixo, seguem alguns trechos dos diários:

> (...) eu acho que escrever é bem melhor que falar, porque alguma “abelhinha” pode escutar. E também todas as mudanças que ocorrem na minha vida, eu me expresso escrevendo e meditando, escrevendo o que eu sinto, os fatos, etc. (Diário de K, 10 anos - 29/04/09).

> Querido diário, foi muito legal a Mariana ter dado esta proposta e foi muito legal estar escrevendo em você. Gosto muito de vir ao projeto e ir a escola. Gosto muito de comer macarrão com molho. Gosto de ir em São Paulo na casa da minha avó. (Diário de V, 11 anos – 15/04/09)

Nestes dois registros, aparece o diálogo com o próprio diário e do autor consigo mesmo. Pode-se considerar que há ainda interlocução do sujeito com o próprio ato de escrever, já que, no registro de K., reflete consigo mesmo que em alguns momento, a escrita é mais segura que a fala, o que contribui para uma reflexão sobre os próprios atos e fatos cotidianos. No relato de V., o diário se personifica e chega a ser chamado de “você”, apontando a forte relação dialógica estabelecia entre autor e diário.

> A professora Mariana me fez uma pergunta: Por que você está assim? Eu respondi que era nada, mas era que eu estava esperando para contar para você. Eu estou chateado porque meus amigos ficam me xingando de nomes feios, e que eu não gosto, por isso resolvi seguir um lema: 'ser sério e quem entrar na minha frente eu derrubo'. Por que seguir esse lema? Eu também não sei, mas está dando certo. (Diário de K, 10 anos – 22/04/09).

Neste outro relato de K., a criança espera para responder uma pergunta - que fiz verbalmente - para o diário. Este registro parece muito interessante se pensarmos que, de qualquer forma, a criança me respondeu o que perguntei, já que, mesmo que não quisesse conversar naquele momento, ele sabia que eu leria seu

diário após a aula. Dessa forma, é perceptível como a escrita permite uma expressão mais livre e mais confortável para K., como ele mesmo conta ao diário no registro descrito acima, que “escrever é melhor do que falar”. Neste registro, portanto, há mais que um interlocutor: aparece o diário, a professora pesquisadora e o próprio autor. Por meio deste relato, é possível indicar a escrita enquanto uma prática cultural que está desvinculada da prática escolar, pois faz referência direta ao sujeito e à sua subjetividade, quase impossível no “cumpra-se” das tarefas escolares.

> A minha idéia de ter um diário é legal, porque quando eu for grande eu vou lembrar com quem eu brincava, que tinha amigos. (Diário de D., 10 anos – 15/04/09)

> Eu acho que é muito legal ter um diário, é muito interessante, é isso. É interessante porque ele é que nem um amigo e é legal para a gente falar com ele. (Diário de I2, 10 anos – sem data.)

Estes outros dois registros referem-se ao diário na terceira pessoa – ele. Reforçam a importância da possibilidade de escrita no diário, atribuem um valor de documentação de memórias pessoais, que poderão ser resgatadas em qualquer momento, a partir da leitura. A valoração do diário como amigo, aparece em muitos relatos. Esta relação de amizade é reforçada pela confiança no diário, quando escrevem coisas pessoais diretamente para “ele”, e para si mesmos, possibilitando um espaço de reflexão por ele mesmo, um pensar mais crítico sobre determinadas situações.

> Querido diário, adoro vir nesse projeto, aprendo muito o que eu não sei, gosto de estudar, desenhar e escrever, adoro brincar com meus colegas, adoro conhecer amigos novos, e moro com minha família. Estudo na escola Odilon Corrêa, estudo no projeto Preserve [projeto de educação ambiental também oferecido pela ONG Núcleo Artevida], projeto Multiplicando o Saber, adoro as professoras, porque todas tem educação, sabedoria, e são inteligentes. Eu adoro muito minha família, gosto muito dela, adorei escrever no diário. Obrigada! (Diário de R, 11 anos - 22/04/09)

Este trecho do diário de R., aponta uma certa “confusão”, uma interpenetração, talvez, de interlocutores. Começa escrevendo e se comunicando com o diário, já que inicia com a expressão *querido diário e* depois conta a ele o que gosta, o que “adora” fazer, e que não é pouco! Para finalizar o registro, R. diz ter adorado escrever *no diário*, e finaliza com *obrigada*, o que parece ser, desta vez, um

diálogo estabelecido com a leitora. Mesmo considerando-se uma certa confusão quanto aos seus interlocutores, um ponto é claro: o “eu” da escrita, o foco de onde partem suas extensões para o mundo do entorno.

O reconhecimento da importância da escrita e a reflexão sobre ela própria também pode ser indicada em dois trechos de autores diferentes

> Hoje eu estou com preguiça de escrever, mas eu gostei da matéria sobre reciclagem (Diário de D., 10 anos – 29/04/09)
>
> Hoje eu “tô” com preguiça. (Diário de LF., 10 anos – 29/04/09)

Entre outros relatos significativos que podem apontar reflexão da escrita, estes dois foram selecionados, pois remetem à necessidade de comunicação com o diário, mesmo quando dizem estar “com preguiça”. O fato de não deixarem de fazer seu registro, pode apontar que a escrita passou a ser essencial, ainda que seja para informar – algo ou a alguém – que não irão escrever nada naquele dia. As crianças só não perceberam que, ao registrarem que estavam com preguiça de escrever, já haviam escrito. Estes relatos podem apontar a necessidade de mostrar ao diário que não fariam registro porque estavam com preguiça, mas não deixaram de fazê-lo naquela data.

Ainda, o diário se mostrou uma ferramenta importante no processo de acompanhamento da trajetória da escrita das crianças, já que foi possível observar evoluções no desenvolvimento e aprendizagem da linguagem escrita, desde a melhora na ortografia, quanto nos elementos textuais – concordância, coesão, clarificação de idéias, entre outros. A frequência na escola e no projeto de acompanhamento escolar, contribuíram para a evolução da escrita que foi evidenciada no diário, como no exemplo descrito abaixo:

> Oje eu fis um cartas [cartaz] sobre a água foi muito legal pra mi *nos feis* em grupo foi muito a professora adorou a tarde eu fiquei muito feliz e fiz como e a impotasia [importância] da água. (Diário de AC, 11 anos – 22/04/09)
>
> No dia das crianças a minha mãe torceu o pé. Ela está muito mal. Ela só fica falando que está doendo. Quoitada [coitada] dela, estou muito triste porque aconteceu isso com ela. Ela estava com a minha irmã. A J. só porque ela tem bolha [no pé] ela faz um trama [drama]! (Diário de AC, 11 anos – 14/10/09)

A partir da leitura destes dois trechos da mesma aluna, o primeiro feito no mês de abril e o segundo no mês de outubro, podemos perceber a evolução de alguns elementos, como o uso da pontuação, a melhora na ortografia – ainda que com

alguns erros também no segundo trecho – e a melhora na concordância. Por meio deste exemplo, é possível considerar que a aluna teve uma evolução na linguagem escrita, ocasionada pelo período na escola e pela frequência no projeto de acompanhamento escolar. Dessa forma, a escrita nos diários contribui para a compreensão do desenvolvimento dos processos de escrita. Uma análise mais aprofundada do que aqui nomeamos como evolução na linguagem escrita, pela análise mais cuidada de seus elementos lingüísticos, poderá ser realizada futuramente.

É possível perceber que as crianças fazem uso da linguagem escrita para registrar a leitura que fazem do mundo em que vivem, desde seus diálogos com textos até as experiências, boas e ruins, tornando possível estabelecer uma relação entre a leitura de mundo e a leitura da palavra. O terceiro registro destacado, do aluno K, aponta ainda, a relação da prática de escrita com o diário, que se transformou para este e outros alunos, em espaço de reflexão e “amizade”. Assim, consideramos que o ato de escrever foi se tornando cada vez mais significativo para as crianças na medida em que passaram, regularmente, a escrever nos diários. Percebemos que para eles, de acordo com seus registros, o ato de escrever está vinculado ao registro do dia-a-dia, das experiências, dos fatos mais marcantes, dos sentimentos, entre outros, o que nos faz pensar que a prática de escrita “livre”, como assim denominamos, contribui para uma reflexão da importância da linguagem escrita pelas próprias crianças, além de estimulá-las a escrever cada vez mais, contribuindo assim para o maior interesse em se expressarem pela linguagem escrita e posteriormente para o aprendizado correto da língua.

> Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. [O ato de ler] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo (FREIRE, 1993, p. 09).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Durante a fase de análise do material, percebi a quantidade de registros interessantes presentes nestes 28 diários coletados. Certamente esta pesquisa não contempla toda essa riqueza de material disponível, mas com certeza deixará novas e outras questões para estudos posteriores.

É muito importante justificar que a pesquisa foi se desenvolvendo concomitante ao fazer do diário. A leitura e análise do material perpassaram todo o trabalho, não se restringindo ao tópico *análise*. Considero que este fato representa um diferencial do trabalho, que se propôs a acompanhar essa trajetória da escrita das crianças sujeitos da pesquisa. Na medida em que os diários eram produzidos, a leitura não tinha como esperar para ser realizada no fim do ano. Acredito que este diferencial foi positivo para o estudo, pois na medida em que fazia as considerações sobre cada diário, pude buscar novos/outros suportes e explicações em outros referenciais teóricos.

Um dos “resultados” mais marcantes, em minha opinião, da utilização da escrita de diários em atividade de acompanhamento escolar, foi a possibilidade de pensar a escrita de outros modos: a escrita pode ser mais prazerosa, voluntária e até divertida. Sobre o prazer do texto, selecionei as considerações de Barthes (2004), pois percebo-as bastante próximas de minha interpretação do que é ler/escrever um texto com/que dá prazer:

> Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem (p. 21).

Estudar a escrita das crianças, inscrita nos diários, foi muito interessante. Surgiram considerações que não imaginava. Para as crianças, percebi que também foi importante, pois construíram uma relação de 'amizade' com os diários muito positiva, que os auxiliou de diversas maneiras; primeiro, como um local de exercício da escrita, e até, poderia dizer, de um espaço pedagógico para o desenvolvimento/evolução da linguagem escrita. O novo companheiro possibilitou estabelecer diálogos mais profundos com algumas crianças, como por exemplo sobre conflitos na família, dificuldades escolares, entre outros, já que se remetiam diretamente a mim em seus registros. Além disso, e mais importante, a escrita nos diários possibilitou momentos de conversa consigo mesmos e com o próprio diário. O mais interessante da escrita nos diários é a possibilidade de representar um espaço de reflexão por ele mesmo; um pensar sobre determinadas situações e conflitos, o que aconteceu em muitos casos.

Pensando que, nos diários, as crianças só escrevem o que tem significado, o que as marcou, as tocou, o que se tornou experiência (BONDÍA, 2002), acredito que o objetivo didático-pedagógico do diário foi compreendido pelas crianças, pois entenderam que a escrita era importante para que eu pudesse acompanhar o desenvolvimento da escrita individual, porém, a escrita ultrapassou os limites do pedagógico e o diário tomou uma outra dimensão: de instrumento didático-pedagógico passou a ser amigo e companheiro, possibilitando uma escrita mais pessoal e mais significativa, novamente um espaço de reflexão por ele mesmo.

A escrita escolar, geralmente, traz consigo uma conotação “negativa” (entenda-se negativa para as crianças, pois é pautada pela obrigatoriedade, pela exigência de estilos e formas pré estabelecidos, pela cobrança da escrita sempre de acordo com os padrões estabelecidos). Este aspecto “negativo” da escrita escolar é fácil de ser percebido nas atividades de acompanhamento escolar, pois quando solicitamos a escrita de um texto mais sistematizado ou quando usamos a palavra “redação”, as crianças reagem com aversão e reclamações. Quando sugerimos a escrita dos diários ou em algum outro tipo de material que inicia com algo bastante atrativo – principalmente em atividades iniciadas com aspectos lúdicos ou baseado em alguma linguagem artística – as crianças já se sentem mais confortáveis e mais confiantes, e gostam da atividade.

Decorre daí a importância de diferenciar a escrita do diário das tarefas

escolares. Nos diários, aparecem práticas disseminadas da escrita e interlocuções diversas. Especialmente a interlocução ou o diálogo com o próprio diário contribuiu para a oportunidade de reflexão e solução de conflitos que partiram da escrita, desse momento de interlocução consigo mesmos.

A consideração feita por Cunha (2007), de que nos diários, o sujeito comum/ordinário registra suas ações e experiências diárias como algo importante, reconhecendo-se assim, também como alguém importante, fica como a “conquista” maior deste trabalho de conclusão de curso, já que, as crianças autoras, tão comuns quanto quaisquer outras, transformaram-se nas personagens principais de suas próprias histórias, sendo valorizadas por elas mesmas. Esta consideração se faz tão importante, devido ao fato de que, estas crianças, *ainda que* crianças, reconhecem-se como parte de uma população excluída e esquecida. O local onde moram os rotula como pessoas violentas, pobres e ignorantes, tanto pelas pessoas da cidade quanto pelo governo municipal, visto que são tratadas com preconceito e não tem muitos de seus direitos garantidos. O reconhecimento, na escrita dos diários, de que são pessoas importantes que são repletas de história também importante, os transportou para um outro lugar onde sabem que são ouvidas – ou lidas – com respeito e carinho, seja por mim, seja por elas mesmas.

Ainda que o diário apresente uma especificidade diferente da escrita íntima, há a oportunidade – que de início me parecia voluntária – de “se” escrever, mesmo quando o assunto e a intenção são outros. No entanto, após análises dos materiais, esta escrita de si, parece algo *involuntário*, pois mesmo quando as crianças escrevem algo relacionado diretamente a algum outro assunto, elas *se* apresentam, *se* colocam no texto. A escrita diarista me parece não ser possível de se desvincular da escrita de si. As interlocuções indicadas reforçam esta afirmação, já que, a partir do momento em que a criança dialoga com a leitora, ela se apresenta da maneira que quer ser compreendida, ou lida.

A possibilidade de ler o mundo à sua volta faz do diário um instrumento – ou um companheiro – que registra essa visão: a leitura de mundo feita por crianças comuns em atividade diferente das tarefas escolares e que se tornam ao mesmo tempo autoras e personagens principais de sua própria história.

> Eu adorei meu diário, foi uma experiência diferente, única, uma coisa *perfect.* Eu amo escrever no meu diário, porque me faz bem! (Diário

> de K., 10 anos – 25/11/09).
>
> Eu acho que é muito legal ter um diário, é muito interessante, é isso. É interessante porque ele é que nem um amigo e é legal para a gente falar com ele (Diário de I2., 10 anos – sem data).
>
> Eu achei bom [escrever no diário] porque quando eu estiver grande poderei relembrar do passado. (Diário de D., 10 anos – 25/11/09).

Ao realizar este trabalho, o que posso concluir é que o estudo da prática de escrita de diários possibilita infinitos olhares e atenções. Inúmeras são as possibilidades e as surpresas: quando hipóteses eram levantadas sobre o que esperar da escrita diarista – ao menos no caso das crianças deste estudo – elas em grande parte foram além... Estas crianças, por meio de seus registros nos diários, me fizeram perceber as relações que podem ser estabelecidas com algo que se torna significativo em seu cotidiano e o quanto estas relações podem contribuir para o desenvolvimento e aprendizado, além de possibilitar reflexões e soluções de conflitos pela própria pessoa. Acredito que os registros presentes nos diários foram tão significativos devido à relação positiva construída com este material.

Principalmente, ter contribuído para a construção de uma relação das crianças com o diário que proporcionou uma inversão de papéis históricos – de ouvintes passivos a autores e personagens principais – faz com que este trabalho seja tão importante e ao mesmo tempo gratificante para mim. A realização deste estudo; a leitura dos diários; o diálogo, em alguns momentos, com os autores, partindo de seus escritos e a contribuição dos estudos realizados nas bases bibliográficas, representam, acima de tudo, um período de grande aprendizado e de novas experiências. De formação, acadêmica e intelectual; política, humana.

Ainda, ter tido a possibilidade de realizar uma pesquisa que talvez possa ser denominada como pesquisa-ação ou pesquisa participante – assim considero este estudo pelo fato de, ao mesmo tempo em que era realizada a pesquisa, eram analisados os materiais coletados, acontecia minha atuação como professora da turma de acompanhamento escolar e produzia com as crianças o diário - foi importante, para, além de atribuir um significado para a pesquisa que se realizou, tomar contato direto e participar do cotidiano de quem produzia a fonte material do estudo.

Observar que as reflexões sobre o próprio ato de escrever possibilita que os autores façam uso da linguagem escrita para dialogar com seus problemas, para

dialogar consigo mesmos e refletir sobre fatos cotidianos, escrever e descrever sua visão de mundo – apontando características desta época presente – , questionar o contexto social no qual estão inseridos, entre outros, faz com que se atribua valor à utilização da escrita de diários por crianças – porém, enquanto uma atividade livre de obrigatoriedades.

Só poderiam ser feitas realmente *algumas considerações,* pois há muito o que observar e estudar quanto à escrita de diários por crianças, principalmente quando colocadas em uma condição de escrita “livre”.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Nilda. *Diário de classe, espaço de diversidade.* MIGNOT, Ana Crystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos (org). Práticas de Memória Docente. Série Cultura, Memória e Currículo. São Paulo: Cortez, 2003. v 3.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.

_____ *Os gêneros do discurso.* In: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 277-326.

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BASTOS, M.H.C.; CUNHA, M.T.S.; MIGNOT, M.C.V. (org) *Destinos das Letras. História, educação e escrita epistolar*. Passo Fundo: UPF, 2002.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Notas Sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação. Campinas: Autores Associados, nº 19, p.20-28, Jan/Abr. 2002.

_____ *Sobre a lição*. In: Pedagogia Profana. Danças, piruetas e mascaradas. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Diário de Campo. A Antropologia como alegori*a. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CAMARGO, Maria Rosa Rodrigues Martins de. *Cartas e Escrita*. 2000. 147f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CATELLI, Nora. Bajtín *y lo feminino*. In: Em la era de la intimidad: seguido de El epacio autobiográfico. Rosario: Beatriz Viterbo, 2007.

CERTEAU, Michel de. *Relatos de espaço*. In: A invenção do cotidiano – Artes de Fazer. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p.199-216.

CHARTIER, R. *A história cultural*. *Entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

CUNHA, Maria Teresa S. *Do Baú ao Arquivo: Escritas de si, escritas do outro*. Patrimônio e Memória (UNESP. Online), v. 3, p. 1-18, 2007.

CUNHA, R. C. O. B.; PEZZATO, L. M. *Práticas educativas e produção de sentido***.** Mimeo. 2008. No prelo.

Escritores da Liberdade (Freedon Writers / EUA). Longa Metragem. 122 min. Estúdio / Distribuição: UIP. Direção: Richard LaGravanese. 2007.

FAZENDA, Ivani. *A construção de fundamentos a partir de uma prática docente interdisciplinar*. In: Interdisplinaridade: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 1994.

FIAD, R. S.; SILVA, L. L. M. da. *Diário de campo na prática de ensino: um gênero discursivo em construção*. Leitura, Teoria & Prática*,* Campinas, n. 35, p. 40-7, jun. 2000.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.* São Paulo: Cortez, 1993.

_____Paulo. *Educação como prática da liberdade***.** 29 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GARCIA, Edson Gabriel. *O Diário de Biloca*. São Paulo: Atual, 1989. 12 ed.

JESUS, Carolina Maria. *Quarto de Despejo. Diário de uma favelada.* São Paulo: Ática, 1993.

MACHADO, Anna R. *O diário de leituras. A introdução de um novo instrumento na escola.* São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MORLEY, Helena. *Minha Vida de Menina. Cadernos de uma menina provinciana nos fins do século XIX*. Rio de Janeiro: José Olympio 1988.

RAMOS, Graciliano. *Memórias do cárcere*. Rio de Janeiro: Record, 1953.

SILVA, Lilian Lopes Martin da, *et al. O ensino de Língua Portuguesa no primeiro grau.* São Paulo: Atual, 1986.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2007. 5 ed.

_____ *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998

ZABALZA, Miguel. *Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.