DIÁRIO PESSOAL NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: IMPLICAÇÕES PARA PENSAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA

PERSONAL DIARY IN PORTUGUESE CLASS: IMPLICATIONS FOR THINKING ABOUT PEDAGOGICAL PRACTICE

DIARIOS PERSONALES EN LA AULA DE LENGUA PORTUGUESA: IMPLICACIONES PARA PENSAR PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

DANUBIA FERNANDA ZEVOLI PERES

Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro/SP, Brasil.

LAURA NOEMI CHALUH

Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro/SP, Brasil.

RESUMO Neste trabalho, apresentamos um recorte de uma pesquisa desenvolvida por uma professora que promoveu o exercício da escrita em diários pessoais com alunos de 8º. ano. As escritas dos autores-alunos e da professora-pesquisadora e as relações instituídas entre eles levaram ao desenvolvimento de uma pesquisa de orientação sócio-histórica, evidenciando o sentido da escrita nesse contexto e o atravessamento da intimidade entre esses sujeitos, como amizade. A pesquisa também potencializou outra forma de interpretação dos dados, pois a professora-pesquisadora, como autora, criou crônicas a partir dos diários pessoais dos alunos, mostrando possibilidades outras de autoria. Enfim, explicitamos que todo o movimento desencadeado na escola traz contribuições para repensar práticas pedagógicas nas aulas de Língua Portuguesa atentas à possibilidade dos professores serem responsáveis pela constituição de sujeitos autores, bem como práticas de escrita que evidenciem as marcas de autoria.

PALAVRAS-CHAVE: DIÁRIO PESSOAL; AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA; FICCIONALIZAÇÃO; CRÔNICA; INTIMIDADE.

ABSTRACT This work presents a problematized research study by writing in public school and in the academy, developed by a teacher who promoted the writing exercise in personal diaries with 8th grade students. The authors-students and the teacher-researcher's writing

and the relations established between them, led to the socio-historical orientation research development evidencing the writing context meaning and the intimacy crossing between these subjects, as friendship. The research also potentiated another data interpretation form, since the teacher-researcher, as author, created chronicles from the students' personal diaries, showing other possibilities of authorship. Finally, it explains that all the movement unleashed in the school brings contributions to rethink pedagogical practices in the Portuguese classes attentive to the teacher's possibility being responsible for the subject authors constitution, as well as writing's practice that evidence the authorship marks.

Key-words: Personal diary; Portuguese classroom; Fictionalization; Chronic; Intimacy.

RESUMEN En este trabajo, presentamos un recorte de una investigación que problematiza la escrita en la escuela pública y en la universidad, desarrollada por una profesora que promovió el ejercicio de la escrita en diarios personales con los alumnos de 8°. serie. Las escritas de los autores-alumnos y de la profesora-investigadora y las relaciones instituidas entre ellos llevó al desenvolvimiento de una investigación de orientación sócio-histórica, evidenciando el sentido de la escrita en ese contexto y el atravesamiento de la intimidad entre esos sujetos, como amistad. La investigación también potencializó otra forma de interpretación de los datos, pues la profesora-investigadora, como autora, creó crónicas a partir de los diarios personales de los alumnos, mostrando otras posibilidades autoría. En fin, explicitamos que todo el movimiento desencadenado en la escuela trae contribuciones para pensar prácticas pedagógicas en las aulas de Lengua Portuguesa atentas a la posibilidad de que los profesores sean responsables por la constitución de sujetos autores, bien como de prácticas de escrita que evidencien las marcas de autoría.

PALABRAS CLAVE: DIARIO PERSONAL; AULAS DE LENGUA PORTUGUESA; FICCIONALIZACIÓN; CRÓNICA; INTIMIDAD.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um recorte da dissertação de mestrado intitulada *Diários pessoais na aula de Língua Portuguesa: artesanato com a constituição da autoria e da intimidade* (PERES, 2017). A primeira autora deste trabalho, Danubia, desenvolveu, como professora, uma prática de escrita de diário pessoal na aula de Língua Portuguesa com os alunos de duas turmas de 8°. ano do Ensino Fundamental, em 2015, numa escola estadual na cidade de Rio Claro/SP.

Pelas contribuições que essa prática foi ganhando na constituição dos autores-alunos, a professora decidiu se debruçar sobre os diários pessoais como objeto de estudo da pesquisa, porque passou a perceber o estreitamento das relações humanas entre ela e os autores-alunos. A entrega de alguns diários para serem lidos por ela, a escrita frequente, os diálogos instaurados por meio dos *post-its*, entre outros fatores, deixavam-na reflexiva diante da constituição da intimidade entre aqueles sujeitos envolvidos com a escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa.

Assim, a pesquisa se desenvolveu sob a perspectiva sócio-histórica (FREITAS, 2002, 2003 e 2007). Ao final do ano letivo de 2015, do total de 69 alunos, quinze autores-alunos,

após as assinaturas do Termo de Assentimento e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), entregaram seus respectivos diários para a professora-pesquisadora.¹

A compreensão dos dados apresentados nos quinze diários dos autores-alunos e mais dois diários de campo da professora teve por base o paradigma indiciário de Ginzburg (1989), método de interpretação no qual o pesquisador volta sua atenção para o implícito, detalhes, pistas e sinais, muitas vezes considerados secundários e irrelevantes, para ter acesso a determinado contexto ou realidade.

A primeira seção deste artigo trata de aspectos relacionados ao desenvolvimento da escrita de diário pessoal na aula de Língua Portuguesa, sendo que a próxima traz as problematizações de tal gênero discursivo. Na terceira seção, apresentamos as escolhas de criação feitas pela professora-pesquisadora Danubia. A seguinte é uma crônica narrativa, escrita a partir do diário de um autor-aluno, para que, então, discutamos a intimidade no contexto escolar, qual sua relação com a constituição de autores-alunos e as implicações para pensar as relações com os outros, próprias da aula e da escrita.

DO DIÁRIO COLETIVO AO DIÁRIO PESSOAL

Em 2014, tendo aulas atribuídas nos 7º. anos 2 e 3, a professora desenvolveu a escrita de um diário coletivo sobre a aula de Língua Portuguesa. Os objetivos atentavam para a possibilidade do registro de acontecimentos cotidianos da aula, além de não estar destinada e/ou vinculada às avaliações bimestrais. Havia um diário coletivo para cada turma e, ao final de cada aula, a professora sorteava o aluno que o levaria para casa a fim de realizar a escrita.

Naquele ano de 2014, a professora participava, como aluna especial, da disciplina *Leitura e escrita: das práticas culturais às práticas pedagógicas*, ministrada pelas professoras Laura Noemi Chaluh, segunda autora deste artigo e também orientadora da dissertação, e Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo. Ao comentar com a primeira sobre aquela atividade de escrita, ela lhe indicou o trabalho de outra professora de Língua Portuguesa com a escrita de diários pessoais (VIEIRA, 2013). Assim, com base em reflexões a respeito de sua própria prática, a professora Danubia finalizou o ano de 2014 com o diário coletivo, mas replanejou a proposta de escrita no início do ano seguinte com foco em diários pessoais.

Das turmas que lhe foram atribuídas em 2015, uma delas (8º. 2) participava da escrita do diário coletivo, enquanto a outra (8º. 1) não. Mesmo assim, a escrita de diário pessoal na aula de Língua Portuguesa foi desenvolvida com as duas, sendo uma hora/aula dedicada a essa atividade, dentre as seis horas/aula no Ensino Fundamental – Anos Finais.

O termo *diário pessoal* foi colocado pela professora a fim de diferenciá-lo do diário coletivo e os alunos passaram a tratar aquelas aulas de *aula de diário*. No entanto, as atividades não se voltaram apenas à escrita dos diários pessoais, já que a professora e os alunos leram e discutiram livros literários,² poesia³ e músicas escolhidas pelos próprios alunos.

¹ Projeto de pesquisa aprovado conforme Parecer nº. 1.336.820, do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de São Paulo, campus de Rio Claro.

² *O diário de Anne Frank*, de Anne Frank; *Tchau*, de Lygia Bojunga; *Ofélia, a ovelha*, de Marina Colasanti.

³ *Aos poetas clássicos*, de Patativa do Assaré.

A escrita não acontecia apenas no tempo-espço da aula de Língua Portuguesa, pois alguns autores-alunos passaram a escrever o diário pessoal fora dali, no momento que lhe fosse mais oportuno. No movimento próprio de qualquer atividade que se desenvolve na aula, outras duas ações didático-pedagógicas se instauraram na escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa.

Uma delas foi a escrita de um diário de campo pela professora Danubia. De cada *aula de diário* emergiam diversas discussões e reflexões e, para registrá-las, ela passou a escrever um diário, descrevendo as atividades, relatando as falas e posicionamentos dos alunos e também as reflexões desencadeadas nela mesma, como professora e pesquisadora.

Outra foi o diálogo instaurado entre a professora e os autores-alunos dos diários pessoais por meio de *post-its*. Ainda na apresentação da nova atividade de escrita, uma aluna a questionou se ela lia o que eles escrevessem no diário pessoal, ao que respondeu que o faria apenas se o autor-aluno permitisse. Então, ao final de cada *aula de diário*, a professora perguntava quem gostaria que ela lesse o diário, e aqueles que se sentiam a vontade, lhe entregavam. Para dialogar com os autores-alunos, a partir das escritas lidas, a professora passou a escrever *post-its* para deixar nos diários pessoais.

As considerações a seguir tratam do aspecto teórico, experienciado pela professora Danubia na prática de escrita de diário na aula de Língua Portuguesa.

GÊNERO DISCURSIVO DIÁRIO PESSOAL

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

Arfuch (2002, p. 65) diz que “na construção da narrativa da identidade, os gêneros primários têm grande importância: através de elos, se traça em boa medida a experiência cotidiana, as formas múltiplas em que, dialogicamente, o sujeito se cria na conversação”. Ao tratar de gêneros discursivos, considera-se a assertiva de que:

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

Hess (2006) concebe que “o diário íntimo ou pessoal é aquele feito pelo adolescente ou pelo homem de letras” e que “toma como objeto o vivido pessoal de uma pessoa”

(HESS, 2006, p. 94) e Viñao (1998, p. 8, tradução das autoras) ainda considera que “o diário íntimo permite – pela imediatez da escritura – uma maior espontaneidade na exteriorização do eu”.⁴

Apesar dessa adjetivação, a professora optou chamá-lo de *diário pessoal*, com a intenção de que fosse o contrário do *diário coletivo*, ou seja, escrito apenas por um autor, sendo que este relataria aquilo que lhe fosse pertinente, uma decisão subjetiva de acordo com o vivido cotidiano, e não restrito à aula de Língua Portuguesa.

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

Entrelaçando Hess (2006) e Cunha (2008), é possível traçar as primeiras considerações sobre *intimidade*. O primeiro destaca que o “diário íntimo” – que será tratado apenas de diário pessoal – tem por objeto a exploração da construção do “me”, do “eu”, enquanto que a segunda pondera que o diário é um dos recursos mais relevantes para a expressão, cultivo e auscultação do íntimo, de forma que nele se pode guardar e resguardar aquilo que constitui uma das facetas da identidade, a *intimidade*.

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

No que se refere à autoria do diário pessoal, Bakhtin (2011, p. 10) define que “Autor: é o agente da unidade tensamente ativa do todo acabado”. O autor é um produtor semiótico, criador de si, dos outros e de sua própria obra, a partir do vivido – único e irrepetível – que se materializa na escrita.

A escolha de Bakhtin por “agente” para se referir ao “autor” implica necessária atividade, ação, movimento quando se trata de autoria, ou seja, o dizer, a enunciação é carregada de uma incompletude fundante ativa. Para Thies (2008, s/p), “ser um aluno autor na escola significa ‘autorizar-se’ a dizer e a produzir enunciados com sentido”.

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

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

As afirmações anteriores explicitam que o movimento autoral se insere sempre em determinado contexto, do qual outros sujeitos – também autores – são copartícipes. Segundo Amorim (2004, p. 15), o dialogismo permite a inclusão da alteridade, ou seja, sendo o

⁴ No original “El diario íntimo... permite – por la inmediatez de la escritura – una mayor espontaneidad en la exteriorización del yo”.

“enunciado um diálogo”, este supõe, permite, necessita, condiciona-se – e demais verbos de ação – à presença, ainda que não material, do outro.

Assim, a escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa adentrou a especificidade de tal gênero discursivo, a partir das características postuladas por Bakhtin (2011) – conteúdo temático, construção composicional e estilo de linguagem, e, principalmente, pela forma como estas possibilitaram a constituição daqueles sujeitos – autores-alunos e professora. Isso porque, ao serem e estarem copartícipes da escrita, seja pela autoria dos diários, seja pelo dialogismo e alteridade com os *post-its*, eles constituíram a intimidade.

A seção seguinte também trata de autoria, dialogismo e alteridade, mas destacando as escolhas para a escrita de crônicas a partir do diário pessoal.

PROCESSO DE FICCIONALIZAÇÃO: A CRIAÇÃO NA ESCRITA

Apresentar os dados dos dezessete diários⁵ em crônicas foi uma opção feita pela Danubia, diante do embate que a mesma viveu entre a definição de *narrar* no Currículo de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo e no ambiente acadêmico de pesquisa.

O primeiro diz que o texto narrativo “está a serviço do imaginário, não se prestando, portanto, a uma exigência de leitura mais informativa” (SÃO PAULO, 2014a, p. 42), ou seja, envolve o leitor por meio da ficção e da fruição, para a apreciação estética das questões humanas atemporais, prezando um esquema de “situação inicial > conflito > aprofundamento do conflito > clímax > resolução” (SÃO PAULO, 2014a, p. 22), sendo que relatar tem “a função social de relatar acontecimentos reais, documentando as ações vividas por seus autores” (SÃO PAULO, 2014b, p. 10), cumprindo essa função social sem utilizar-se da imaginação, invenção ou da intriga, mas trazendo “o contexto histórico que permanece ao fundo de cada texto, de forma explícita, bem como marcas de tempo ligadas à cronologia humana” (SÃO PAULO, 2014b, p. 17).

Entretanto, a narrativa na pesquisa se volta para as singularidades, a localidade e temporalidade das ações, a imprevisibilidade e as implicâncias daquilo que foi ou está sendo realizado dentro da escola, isso porque “a narrativa destaca-se por explicitar subjetividades em jogo, pela construção polifônica dos personagens, por um bom enredo e um desfecho moral” (LIMA, GERALDI e GERALDI, 2015, p. 8).

A professora-pesquisadora Danubia então, como autora, criou as crônicas,⁶ um gênero discursivo narrativo que traz a poeticidade de fatos cotidianos, a partir dos diários, gênero discursivo que documenta as ações experienciadas pelo próprio autor, por meio do processo de ficcionalização, movimento autoral que deu acabamento estético (BAKHTIN, 2011) aos personagens, ou seja, autores-alunos e a professora-pesquisadora, sujeitos do acontecimento ético na aula de Língua Portuguesa.

⁵ Quinze diários pessoais de autores-alunos e dois diários de campo da professora-pesquisadora.

⁶ A dissertação apresenta sete “Crônicas de Autoria” e quatorze “Crônicas de Intimidade” (PERES, 2017).

Para tal construção narrativa, a consciência de autor-criador (BAKHTIN, 2011) da professora-pesquisadora Danubia buscou os detalhes-linhas,⁷ índices (GINZBURG, 1989) emergidos dos encontros dialógicos com os sujeitos – autores-alunos – e da materialização na escrita dos diários pessoais e nos diários de campo da professora-pesquisadora.

As crônicas trazem trechos dos diários e trechos narrativos, de forma que apresentam a professora-pesquisadora Danubia e os autores-alunos dos diários pessoais, como personagens do evento estético, narrando a constituição da intimidade desses sujeitos no evento ético.

A crônica que se apresenta a seguir é uma das que narram a intimidade instituída a partir da escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa.

O AMIGO DE LUCAS⁸

Primeiro, uma letra de música.

Depois, uma apresentação de si mesmo.

*“Olá, diário. Meu nome é Lucas, tenho 13 anos e vou fazer ainda esse ano 14 [...]”*⁹ (Diário de Lucas, s/d, 2015).

Na sequência, a justificativa para a escrita.

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

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

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

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

⁷ Em Peres (2017) a expressão “detalhes-linhas” foi usada para se referir aos índices que levaram à escrita das crônicas a partir dos diários porque a dissertação, da qual este artigo é um recorte, foi escrita artesanalmente, ao buscar associações entre as memórias e atividades da avó-artesã da autora (bordar, tricotar etc) e a tessitura de uma obra. Porém, não é a finalidade deste artigo tratar sobre tal aspecto.

⁸ Essa crônica foi reproduzida na íntegra, como se apresenta na dissertação *Diários pessoais na aula de Língua Portuguesa: artesanato com a constituição da autoria e da intimidade* (PERES, 2017). Aqui não a colocamos com a formatação específica da revista para citação direta (PERES, 2017, p. 131-133), para que se tornasse uma das seções do artigo, bem como mantivesse a intenção narrativa das crônicas.

⁹ Os trechos retirados do diário pessoal do autor-aluno estão entre aspas, com destaque em itálico, seguidos de uma espécie de referência (NOME, dd/mm/aa). Naqueles com mais de três linhas, a autora optou não usar recuo, nem espaçamento entre linhas diferenciado, para manter a estrutura em prosa própria da crônica narrativa.

A segunda alternativa se comprova com o desenrolar desta narrativa.

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

Até que, numa terça, a primeira de abril, após a leitura d'O diário de Anne Frank, a professora Danubia percebeu que Lucas e Gláucia muito mais conversaram do que escreveram. Eram amigos desde o ano anterior, aquela amizade rara e bonita entre menino e menina. Gláucia estava com o seu diário, já cheio de *post-its* coloridos da “sora”¹⁰ Danubia fechado, mas de fácil alcance, se precisasse recorrer a ele em algum momento da conversa. O de Lucas também estava em cima da carteira. Falavam em voz baixa, os demais amigos não precisavam saber do que se tratava, muito menos a professora.

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

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

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

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

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

Pois então, agora, a professora era a “sora”. Sendo “sora”, o que faria com o “amigo” de Lucas? Cuidar, porque é isso o que se faz com todo amigo, de papel ou de pessoa, e, afinal, a “sora” Danubia tinha ali, na sua mesa, os dois amigos.

O primeiro *post-it* festejava aquele começo de amizade...

Lucas,

Eu fiquei tão contente por você ter me entregado o seu amigo pela primeira vez! Obrigada pela confiança, porque o que estiver aqui, ficará apenas entre nós três [...] (Diário do Lucas, 07/04/2015, *post-it* da “sora” Danubia).¹¹

¹⁰ Abreviação de *professora*. O termo *sora* é criação linguística própria da linguagem oral do contexto escolar onde se desenvolveu a pesquisa aqui apresentada.

¹¹ O recuo de 4 cm à direita e à esquerda é para que a estrutura da escrita fique semelhante ao espaço ocupado por ela no *post-it*.

A “sora” devolveu o “amigo” de Lucas no outro dia mesmo. Na semana seguinte, Lucas o entregou novamente, dessa vez com uma missão para a “sora”. Relatava no “amigo” os últimos acontecimentos amorosos, acompanhados de símbolos carinhosos – ☺ *u* – e, por fim, a pergunta direta para ela: “*Sora, o que eu faço?*” (Diário do Lucas, 15/04/2015). Não havia como fugir daquilo que não cabia à professora, cabia à amiga.

Respondeu com cuidado, pensando que amiga sim, confidente também – ao que tudo indicava, porém uma amiga-confidente não-adolescente. E Lucas aceitou assim, tanto a ajuda, quanto a amiga. “*Obrigada, ‘sora’, por ter me ajudado nessas horas, agora sei que posso contar com você*” (Diário de Lucas, 15/04/2015).

Dali em diante, o “amigo” de Lucas foi trazendo para a “sora” um amadurecer bonito...

“*Acho que estou amadurecendo, mas gostava daquela época porque ainda não tinha nenhum problema e só queria saber de brincar, agora cheio de responsabilidades e compromissos [...]*” (Diário do Lucas, 23/04/2015).

“*[...] Quando cheguei perto de casa [...] percebi que meu irmão, meu primo e sua namorada estavam fazendo churrasco [...] eu fui buscar uma Coca retornável [...] ajudei a espremer o limão e a limpar a louça [...]*” (Diário do Lucas, 06/05/2015).

“*[...] eu sei bem o que é amizade e namoro e sei bem ganhar um fora e continuar com a mesma amizade [...]*” (Diário do Lucas, 01/06/2015).

...com sonhos e expectativas...

“*[...] quero comprar meu celular logo, tô guardando meu dinheirinho, já não quero ver minha mãe pagando meu celular como sempre. Fica chato isso!*” (Diário do Lucas, 17/08/2015).

“*[...] Meu sonho sempre foi enterrar em uma cesta de basquete [...] comecei a gostar depois que meu primo começou a jogar, tenho outro primo que joga profissional [...] entrava no quarto dele e ficava maravilhado com as medalhas de ouro e troféus [...]*” (Diário do Lucas, 24/04/2015).

É assim... Ao amigo, a gente se entrega. Em amigo, a gente confia. Com amigo, a gente amadurece. Amigo é amigo... no papel e na realidade.

INTIMIDADE: DAS RELAÇÕES DE AMIZADE MEDIADAS PELA ESCRITA

As escritas traduzem vivências e tecem uma memória individual e coletiva no entrecruzar dos dizeres (MIGNOT, 2008, p. 102). A escrita *de si*, ao traduzir as vivências e tecer memórias individuais e coletivas, reinterpreta o mundo e permite que o autor reinterprete a si mesmo.

Para Arendt (2007), ator é o agente da ação, sendo esta o movimento novo, espontâneo, que recomeça, que renova, e aquele o que age, ou seja, o ator é aquele que faz um novo movimento. Ainda para Arendt (2007), a ação só se efetiva se também houver discurso, o que permite outra compreensão, a de que o ator da ação é o autor do discurso e a ação iniciada pelo ator é humanamente revelada por meio das palavras. O movimento de um novo início só é revelado em sua condição humana quando se torna dizeres.

Daí que, para Bakhtin (2011, p. 10), o autor é “o agente da unidade tensamente ativa do todo acabado”, sendo esse “todo acabado” o ato trazido no discurso, de acordo com Arendt (2007), porque a ação vivida, experienciada, é irrepetível e se encontra materializada significativamente no discurso, na enunciação. Considerando a crônica *O amigo de Lucas*, é possível afirmar que o autor-aluno Lucas e a professora-pesquisadora Danubia eram atores e autores.

A escrita dos diários pessoais com o objetivo inicial de que os alunos se percebessem *donos* de seus próprios dizeres se constituiu uma ação, um recomeço que alterou o ponto de vista do que era feito até então nas aulas de Língua Portuguesa. Atores desse ato de renovação quanto à escrita, se tornaram também autores, pois traziam nos discursos a enunciação dos atos, de forma a se perceberem por intermédio do outro.

Assim como em Bakhtin (2011), em Lèvinas (1993, 2005) também há posicionamentos referentes ao outro, à alteridade. Demonstra Lèvinas que nós somos vulneráveis uns aos outros, de forma que, diante da exigência do outro, o “eu” dilui a soberania consigo mesmo, se expulsa do repouso, e, por conseguinte, toma-se de uma responsabilidade generosa e reverente pelo outro.

Observando a crônica *O amigo de Lucas*, tanto ele quanto a professora Danubia passaram a *estar com o outro*, por meio da escrita do diário pessoal. O encontro de “eu” e “outro” no processo de interlocução, os expulsou do repouso soberano, a partir do momento que autor-aluno e professora compreenderam que a “autoridade da intimidade se radica no querer dizer algo sobre algo” (LUNA C, 2007, p. 13). Lucas quis dizer algo sobre si para a professora; a professora quis dizer algo sobre aquilo que Lucas lhe dizia e, para tanto, escreviam o diário pessoal e os *post-its*, de forma que a capacidade de falar *por* si foi ampliada com a capacidade de falar *de* si.

De acordo com Catelli (2007, p. 46), o íntimo é aquilo mais interior que define a zona espiritual reservada de uma pessoa ou grupo, tendo duas acepções: introduzir um corpo pelos poros ou espaços ocultos de uma coisa, na atitude de “penetração”; ou adentrar o afeto ou ânimo de alguém, ou seja, estreitar uma amizade, na atitude de “apresentação”, de forma que tanto a “penetração”, quanto a “apresentação” denotam movimento, vontade, e estão marcadas pela incorporação ou interiorização de outro sujeito ou outra coisa.

Ao assumirem a função de interlocutores, fosse apenas lendo as escritas dos diários, fosse as respondendo, a professora Danubia e o autor-aluno Lucas também assumiam que se importavam com o “outro”, que, na verdade, era também “eu”. Lerem suas escritas, bem como respondê-las foram os meios que encontraram de se destituírem da soberania egoísta do individualismo e se revestirem da responsabilidade generosa e reverente ao outro.

Assim, conforme Luna C (2007, p. 11), na intimidade se descobre o que toca cada um, e sabendo disso, significa e ressignifica as relações consigo e com os outros. Catelli (2007) complementa, de forma que a vontade é que possibilita a incorporação ou a interiorização de outro sujeito na zona espiritual mais reservada que cada um tem. Entregar o “amigo” à professora, mesmo admitindo a vergonha, foi o primeiro passo da vontade de Lucas de permitir a incorporação ou a interiorização da professora Danubia na zona espiritual que ele guardava no diário pessoal.

A partir da afirmação de Bakhtin (1995, p. 113) de que “a palavra se dirige”, compreende-se que as palavras instauradas pelo autor nos diários pessoais dirigiam-se ao outro, ainda que esse “outro”, no princípio, fosse uma faceta alteritária do próprio “eu”, como narrado no início da crônica. Mesmo assim, se dirigida a palavra ao outro, espera-se, desse outro, a resposta, por isso a frequência da entrega dos diários para serem lidos e abertura dos mesmos para receber as respostas.

Não que a responsividade aconteça de forma tão explícita a toda palavra dirigida. A contrapalavra (BAKHTIN, 2011) pode ficar implícita, não materializada na escrita ou na fala daquele a quem foi dirigida, porém, o que se percebe é que a palavra do “eu” promove responsividade do “outro”. Complementando com Lèvinas (1993, 2005), o encontro com o outro se dá num processo de abertura e acolhimento do outro em sua alteridade, implicando processos de transformações, deslocamento e reconstituição dos sujeitos implicados.

No entanto, Alberca (2000, p. 15), ao tratar do público, do privado e do íntimo na escrita de diários, os define como três espaços distintos: no primeiro, residem e são observáveis os comportamentos sociais; no privado pode-se situar os interpessoais; e no íntimo estão justamente aqueles atos ou ideias que são inobserváveis no entre si. Catelli (2007) afirma que o íntimo é o inobservável de um sujeito, aquilo que não é possível, ou que o próprio sujeito escolhe não deixar perceber.

Se o íntimo é inobservável, não passível da percepção do outro e, talvez, nem de si mesmo, de forma que o sujeito escolhe estar e/ou deixar velado o que lhe passa na intimidade, então a relação de intimidade perceptível na crônica *O amigo de Lucas* precisa ser compreendida enquanto amizade.

Amizade. Essa é a relação observável nas escritas dos diários pessoais na aula de Língua Portuguesa, com base em indícios íntimos, no sentido de que a ação de recomeço (ARENDE, 2007) instaurada por essa escrita possibilitou que o autor-aluno Lucas e a professora Danubia adentrassem o afeto, o ânimo, a vontade.

Sendo assim, é possível perceber que nas relações de amizade o “eu” não utiliza o amigo para fortalecer “o que é”, num exercício de antropofagia ou de narcisismo, mas sim que, concebendo a amizade como um processo, os indivíduos implicados trabalham na sua transformação, na sua própria invenção (ORTEGA, 2000, p. 114).

A “invenção de si” colocada por Ortega (2000) por meio das relações de amizade não se restringe ao sentido de se virar do avesso e fazer totalmente diferente de uma hora para outra. Vem no sentido de construção, de constituição. Uma amizade que, voltada para fora, para o mundo, encoraja a vontade dos sujeitos de agirem de uma forma ainda não pensada, de sentir e de se relacionar de maneira diferente. É uma intimidade enquanto aproximação, estabelecimento de laços, ou seja, no sentido de amizade.

Ortega (2000) não traz determinações de como é a amizade capaz de romper com o imaginário ortodoxo dos discursos de “direito relacional” (p. 116). É justamente na liberdade de fluidez para que esses rompimentos, (re)começos, aconteçam que está a intensidade e, ao mesmo tempo, a mediação apresentada na crônica *O amigo de Lucas*.

Assim, a escrita de diários pessoais na aula de Língua Portuguesa é “o mundo compartilhado, a esfera dos ‘assuntos humanos’, um “espaço ‘entre’ indivíduos” (ORTEGA, 2000, p. 115), instituído com a qualidade fundamental da pluralidade, da diversidade de “eu” e de “outro”, que se torna diversidade de si mesmo, se (re)inventando, se re(constituindo) a cada ato e discurso, por meio da intimidade, enquanto amizade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse espaço de conclusão, apresentamos as *práticas outras* de escrita na aula de Língua Portuguesa. Para tratar disso, temos a afirmação de Geraldí (2010, p. 95) de que a relação com o vivido, que é a base da aprendizagem, é que inspira o processo de ensino, a partir da formulação de perguntas.

O trabalho com o diário coletivo provocou na professora Danubia questionamentos sobre a possibilidade de *práticas outras* de escrita na aula de Língua Portuguesa, que desencadearam então, a escrita de diários pessoais. Se considerasse o Currículo de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo como documento taxativo, determinista, nem o diário coletivo, nem o diário pessoal, poderiam ter sido produzidos nas aulas de Língua Portuguesa, haja vista que nenhum deles consta nesse documento.

Porém, ao pensar em *práticas outras* de escrita na aula de Língua Portuguesa, é importante levar em conta que “escrever um texto exige sempre que o sujeito nele se exponha, porque ele resulta de uma criação” (GERALDI, 2010, p. 98). Daí advém a importância da ação, considerando Arendt (2007), como forma de (re)começo, de (re)invenção daquela “educação bancária”, pontuada por Paulo Freire (1996).

A *prática outra* com a escrita de diário pessoal na aula de Língua Portuguesa promoveu duas ações que propuseram a exposição dos sujeitos envolvidos na escrita de formas diferentes. Uma delas diz respeito à professora, que tomou decisões didático-metodológicas para que a escrita se fizesse presente no contexto da aula de Língua Portuguesa, passando do diário coletivo para o diário pessoal, ou ainda escolhendo, ética e esteticamente, como promover a interlocução com os autores-alunos por meio dos *post-its* deixados nos diários pessoais que lhe foram entregues.

Outra, é que “um sujeito somente escreve quando tem o que dizer, mas não basta ter o que dizer, ele precisa ter razões para dizer o que tem para dizer” (GERALDI, 2010, p. 98). Ou seja, a outra forma de exposição está estritamente relacionada à constituição de sujeitos autores, autores-alunos e professora que se tornaram atores da ação (ARENDT, 2007) e autores (BAKHTIN, 2011) dos próprios discursos, à medida que perceberam que era possível ter o que dizer – o próprio vivido, a experiência; razões para dizer – a constituição de si mesmo e do outro; e também para quem dizer – o outro, um “não-eu” (FREIRE, 1996).

Numa escrita que institui a autoria, as relações de intimidade, enquanto amizade dos sujeitos ali envolvidos, foram fortalecidas de forma que é possível compreender que as *práticas outras* de escrita também promoveram *práticas outras* de relações interpessoais

entre autor-aluno e professora e deles com a escrita, pois se encontravam em contexto aberto à constituição, enquanto sujeitos autores, e ao desvelamento do “eu” que eram junto aos “não-eus”.

Assim, o sentido de *práticas outras* na aula de Língua Portuguesa enfatiza mesmo que “não temos álbi para a existência porque não temos álbi para o lugar único e irrepetível que ocupamos” (GERALDI, 2010, p. 85). Ou seja, não há álbi para justificar o não-fazer docente e o não-fazer discente.

Portanto, a mudança, o movimento didático-metodológico de escrita de diário pessoal, nesse caso – próprio do lugar único e irrepetível que se está a ocupar, que, no caso, é a aula de Língua Portuguesa, implicada alteritariamente – denotam um compromisso político com a educação e a formação de autores, sendo esses alunos da escola pública.

REFERÊNCIAS

ALBERCA, M. **Testimonios sobre el diario íntimo**. España: Sendoa, 2000.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ARENDT, H. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ARFUCH, L. **El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. (Voloshinov) (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1995.

CATELLI, N. **En la era de la intimidad: seguido de El espacio autobiográfico**. 1. ed. Rosario: Beatriz Viterbo Editora, 2007.

CUNHA, M. T. S. De ontem para hoje: práticas escolares em diários íntimos de professoras. In: In: SOUZA, E. C., MIGNOT, A. C. V., PACHECO, D. C.; et al. **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de pesquisa**, n. 116, p. 20-39, jul. 2002.

FREITAS, M. T. A. A perspectiva socio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: **Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin**. FREITAS, M.T., SOUZA, S. J., KRAMER, S. (Org.). São Paulo: Cortez, 2003, p. 26-38.

FREITAS, M. T. A. **A pesquisa qualitativa de abordagem histórico-cultural: fundamentos e estratégias metodológicas**. UFJF. GT 20 – Psicologia da Educação. – ANPED, 2007.

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

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

HESS, R. Momento do diário e diário de momentos. In: SOUZA, E. C., ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 89-103.

LÈVINAS, E. **Entre nós. Ensaio sobre a alteridade**, 2. ed. Trad. P. S. Pivatto. Petrópolis: Vozes, 2005.

LÈVINAS, E. **Humanismo do outro Homem**. Trad. P. S. Pivatto. Petrópolis: Vozes, 1993.

LIMA, M. E. C. C. GERALDI, C. M. G. GERALDI, J. W. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 1, p. 17-44, jan./mar. 2015.

LUNA C., M. T. La intimidad y la experiencia en lo público. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**. Manizales, v. 5, n. 1, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77350112>. Último acesso: 22/10/2016.

MIGNOT, A. C. V. Escritas invisíveis: diários de professoras e estratégias de preservação da memória escolar. In: SOUZA, E. C., MIGNOT, A. C. V., PACHECO, D. C.; et al. **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2008.

ORTEGA, F. **Para uma política da amizade: Arent, Derrida, Foucault**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

PERES, D. F. Z. **Diários pessoais na aula de Língua Portuguesa: artesanato com a constituição da autoria e da intimidade**, 2017, 181s. Dissertação (Mestrado) – Instituição de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.

SÃO PAULO (estado). Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo**: caderno do professor; língua portuguesa; ensino fundamental, 6º. ano/ Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2014 (v. 1).

SÃO PAULO (estado). Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo**: caderno do professor; língua portuguesa; ensino fundamental, 7º. ano/ Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2014 (v. 1).

THIES, V. G. **Arando a terra, registrando a vida**: os sentidos da escrita de diários na vida de dois agricultores, 2008, 118s. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2008.

VIEIRA, K. M. L. **Escrever na escola**: o trabalho pedagógico e a formação de alunos escritores, 2013, 119s. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.

VIÑAO, A. F. **Las autobiografías y diarios como fuente historico-educativa: tipologia y usos**. Sarmiento: Anuario Galego de Historia de la Educación. Universidade de Vigo, n. 3, 1999.

DANUBIA FERNANDA ZEVOLI PERES

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Rio Claro. Professora de Língua Portuguesa na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE/SP). Professora de Educação Infantil – Etapa 2 na Secretaria Municipal de Educação (SME) de Rio Claro/SP. Membro do Grupo de Estudos Escola, Formação e Alteridade (GrEEFA), vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas Linguagens, Experiência e Formação(CNPq).

LAURA NOEMI CHALUH

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus Rio Claro. Coordenadora do Grupo de Estudos Escola, Formação e Alteridade (GrEEFA), vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas Linguagens, Experiência e Formação (CNPq)

Submetido em:20-5-2018

Aceito em: 2-8-2018