



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
CAMPUS DE UBERABA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

THAÍS CRISTINA TEIXEIRA SILVA

O GÊNERO DIÁRIO COMO PRÁTICA DISCURSIVA NA SALA DE AULA



PROFLETRAS

UBERABA/MG
2018

THAÍS CRISTINA TEIXEIRA SILVA

O GÊNERO DIÁRIO COMO PRÁTICA DISCURSIVA NA SALA DE AULA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), UFTM. Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM – Uberaba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de pesquisa: II – Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientador: Prof^a. Dr^a Deolinda de Jesus Freire

Bolsa: CAPES

UBERABA/MG
2018

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

S584g Silva, Thaís Cristina Teixeira
O gênero diário como prática discursiva na sala de aula / Thaís Cristina
Teixeira Silva. -- 2018.
201 f. : il., fig.

Dissertação (Mestrado em Letras) -- Universidade Federal do Triângu-
lo Mineiro, Uberaba, MG, 2018

Orientadora: Profa. Dra. Deolinda de Jesus Freire

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Gêneros literários. 4. Diários. 5. Literatura e
história. 6. Ficção. 7. Textos. I. Freire, Deolinda de Jesus. II. Universida-
de Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 028(07)

O GÊNERO DIÁRIO COMO PRÁTICA DISCURSIVA NA SALA DE AULA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), UFTM. Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM-Uberaba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

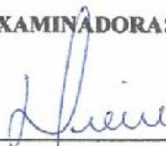
Linha de pesquisa: II – Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientador: Prof^a. Dr^a Deolinda de Jesus Freire

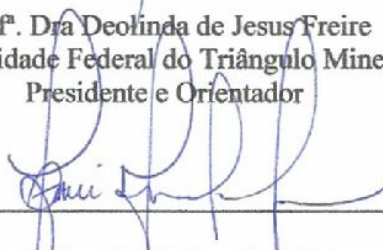
Bolsa: CAPES

Data de aprovação: 22/02/2018

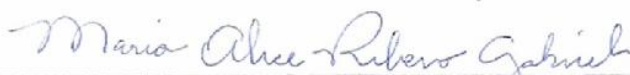
MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:



Prof^a. Dra Deolinda de Jesus Freire
Universidade Federal do Triângulo Mineiro.
Presidente e Orientador



Prof^a. Dra Fani Miranda Tabak
Universidade Federal do Triângulo Mineiro.



Prof^a. Dra Maria Alice Ribeiro Gabriel
Escola Humberto França

Local: Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Campus de Uberaba
Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS)

Dedico este trabalho a todos que acreditam na educação como um agente transformador do mundo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pelo dom da vida e pela força que Ele me proporcionou para realizar o curso.

Ao meu esposo Emilio Eduardo que foi o meu porto seguro, que me amparou e fortaleceu em todos os momentos; que muitas vezes, devido às minhas ocupações foi o pai e a mãe do nosso pequeno Víctor Gabriel e nesses dois anos abriu mão dos seus sonhos para ajudar-me a conquistar os meus.

Aos meus pais Geraldo e Maria Aparecida que ensinaram para mim e minha irmã desde crianças que o estudo é a única forma de alcançar o sucesso, incentivando-nos a estudar mais e mais para termos acesso às oportunidades que eles não tiveram.

Ao meu tio Saul e meus primos que amavelmente nos acolheram em sua casa em Uberaba nas noites de quinta-feira, tornando menos árdua a nossa rotina.

À minha orientadora professora Dra Deolinda de Jesus Freire pela paciência, por não medir esforços para orientar-me, pelas sugestões de leituras e caminhos que sem o seu apoio não teria conseguido trilhar.

Aos diretores que passaram nesses dois anos pela escola em que desenvolvi a minha pesquisa e que fizeram o máximo para que esta fosse desenvolvida da melhor forma possível. Um agradecimento especial à Elisa Helena, com quem tive a oportunidade de conviver nas duas escolas em que trabalho e que sempre fez o máximo para me ajudar, tanto na disponibilização de materiais para a pesquisa quanto na modificação dos horários de todos os professores para ajustarem os meus para que conseguisse fazer o curso nas quintas e sextas-feiras.

Aos supervisores da escola em que a pesquisa foi realizada por me deixarem à vontade, sem se preocuparem com o fato de não estar seguindo o material didático à risca.

Aos colegas de trabalho das duas escolas em que atuo agradeço pela compreensão.

Aos pais dos meus alunos que confiaram no meu trabalho e autorizaram seus filhos a participarem da pesquisa meus sinceros agradecimentos.

Aos meus alunos que foram receptivos e participaram com carinho e empolgação das atividades e leituras propostas.

Aos professores que desde a alfabetização até o mestrado contribuíram para a minha formação e o aprimoramento dos meus conhecimentos, especialmente à professora Dra Fani Miranda Tabak que desde que soube que eu trabalharia com o gênero diário se propôs a contribuir com a minha pesquisa. Agradeço também ao professor Dr. João Carlos Biella e à

professora Dra Maria Alice Ribeiro Gabriel que deram as suas contribuições quando apresentei parte do meu trabalho em alguns seminários.

Aos meus colegas do PROFLETRAS que me propiciaram ótimos momentos de convívio e aprendizagem, especialmente à Andréia Almeida e à Patrícia Gaeta que foram amigas excepcionais e seguraram a minha mão nos momentos mais angustiantes.

À CAPES pela bolsa concedida, que facilitou muito a realização do curso e o desenvolvimento da pesquisa.

A todos os meus amigos e familiares pelos auxílios, conselhos e por entenderem a minha ausência em vários momentos. Enfim, a todos que contribuíram de alguma forma para o meu aprendizado e para a realização desse curso, o meu muito obrigada!

“Segunda-feira, 24 de julho

Cada dia acho mais razão no conselho de meu pai de escrever no meu caderno o que penso ou vejo acontecer. Ele me disse: “Escreva o que se passar com você, sem precisar contar às suas amigas e guarde neste caderno para o futuro as suas recordações”. (MORLEY, 2016, p. 66-67)

RESUMO

A presente dissertação de mestrado tem como objetivo expor e discutir o desenvolvimento e aplicação de uma sequência de atividades de intervenção didática com práticas de leitura, escrita e produção de textos a partir da abordagem do percurso histórico do gênero diário, demonstrando que este nem sempre foi considerado íntimo ou pertencente apenas à esfera do feminino. Para isso, inicialmente, elaboramos e aplicamos um questionário para diagnosticar o conhecimento dos alunos sobre conceito, autor, leitor, estrutura e finalidade do diário. A análise das respostas foi a base para o desenvolvimento das atividades que visam aprimorar o estudo desse gênero para os alunos do 6º ano de uma escola municipal urbana da cidade de Patrocínio/MG. Na primeira etapa, lemos e discutimos em sala de aula o texto “O Homem Invisível” como motivação para a primeira produção escrita de um diário íntimo/ficcional, elaborado durante sete dias pelos alunos. Na sequência, realizamos a leitura d’**A Carta de Pero Vaz de Caminha (para crianças)** e de fragmentos do diário de navegação de Cristóvão Colombo para estabelecer a relação entre história e ficção e assim chegarmos aos diários ficcionais **Robinson Crusoe** e **Minha vida de menina**. Além dos diários ficcionais, também assistimos à animação **As aventuras de Robinson Crusoe** e a adaptação cinematográfica **Vida de menina**. Os resultados foram satisfatórios, pois os alunos se envolveram muito com as leituras e atividades propostas, demonstraram que praticam a escrita de diários em seu dia a dia e que não consideram que seja um gênero exclusivo de meninas, apesar de concordarem que essa ideia ainda prevalece na sociedade atual pelo fato de as meninas se dedicarem mais do que os meninos a este tipo de escrita. A discussão sobre realidade e ficção nas obras lidas foi muito proveitosa, pois chegamos à conclusão de que o diário em si não relata apenas o “real”, pois já é uma escrita fragmentada do eu que escreve, visto que esse já não é mais o mesmo do momento em que ocorreram os fatos narrados. Por fim, organizamos as atividades por nós elaboradas e desenvolvidas em um caderno como sugestão para aplicação em sala de aula por outros professores.

Palavras – chave: Gênero diário. História e Ficção. Leitura. Escrita. Produção de textos.

ABSTRACT

This dissertation aims to expose and discuss the development and application of a sequence of didactic intervention activities with practices of reading, writing and text production based on the historical course of the diary genre, demonstrating that this was not a genre always considered intimate or belonging only to the sphere of the feminine. For this, we initially developed and applied a questionnaire to diagnose students' knowledge about the author's concept, author, reader, structure and purpose. The analysis of the answers was the basis for the development of activities to improve the study of this genre for students of the 6th grade of an urban municipal school in the city of Patrocínio/MG. In the first step, we read and discussed in the classroom the text "The Invisible Man" as motivation for the first written production of an intimate / fictional diary, elaborated during seven days by the students. In the following step, we read **A Carta de Pero Vaz de Caminha** (for children) and fragments of Christopher Columbus' navigation diary to establish the relationship between history and fiction and so we get to the fictional diaries **Robinson Crusoe** and **Minha vida de menina**. In addition to the fictional diaries, we also watched the animated movie **Robinson Crusoe** (best known in Brazil as **As aventuras de Robinson Crusoe**) and the film adaptation **Vida de menina**. The results were satisfactory; the students became very involved with the readings and activities proposed. They have demonstrated that they practice diary writing in their day-to-day life and they do not consider it an exclusive genre for girls, although they agree that this idea still prevails in today's society because girls dedicate themselves to this type of writing more than the boys do. The discussion about reality and fiction in the works read was very useful, so we come to the conclusion that the diary itself does not only reports the "real" because it is already a fragmented writing of the self that writes, since this is no longer the same as the moment in which the facts narrated occurred. Finally, we organized in a notebook the activities we have elaborated and developed as a suggestion for classroom application by other teachers.

Keywords: Daily genre. History and Fiction. Reading. Writing. Production of texts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo 1 de produção com marcação de tempo.....	57
Figura 2 – Exemplo 2 de produção com marcação de tempo.....	57
Figura 3 – Exemplo de produção masculina, sem vocativo	58
Figura 4 – Exemplo 1 de produção feminina, com data e vocativo	59
Figura 5 – Exemplo 2 de produção feminina, com data e vocativo	59
Figura 6 – Exemplo de produção com predominância de sequência narrativa	60
Figura 7 – Exemplo de produção em que invisibilidade foi sinônimo de exclusão e tristeza.....	61
Figura 8 – Exemplo de produção em que invisibilidade foi sinônimo de liberdade	62
Figura 9 – Exemplo de produção em que invisibilidade foi sinônimo de bagunça.....	63
Figura 10 – Exemplo de produção em que invisibilidade foi sinônimo de transgressão de regras	64
Figura 11 – Exemplo 1 de produção em que invisibilidade foi sinônimo de exclusão social.....	65
Figura 12 – Exemplo 2 de produção em que invisibilidade foi sinônimo de exclusão social.....	66
Figura 13 – Exemplo 1 de produção em que o namoro foi mencionado.....	67
Figura 14 – Exemplo 2 de produção em que o namoro foi mencionado.....	68
Figura 15 – Exemplo 3 de produção em que o namoro foi mencionado.....	68
Figura 16 – Exemplo de produção em que o aluno narrador mencionou ensinamentos	70
Figura 17 – Exemplo 1 de ilustração a partir da descrição de Colombo de 21/10/1492	74
Figura 18 – Exemplo 2 de ilustração a partir da descrição de Colombo de 21/10/1492	74
Figura 19 – Exemplo 3 de ilustração a partir da descrição de Colombo de 21/10/1492	75
Figura 20 – Exemplo 4 de ilustração a partir da descrição de Colombo de 21/10/1492	75
Figura 21 – Exemplo de ilustração a partir das descrições de Colombo de 03/08/1492.....	76
Figura 22 – Exemplo 1 de ilustração com destaque para a figura do índio.....	77
Figura 23 – Exemplo 2 de ilustração com destaque para a figura do índio.....	78
Figura 24 – Exemplo 1 de ilustração a partir das descrições de Colombo de 15/10/1492.....	79
Figura 25 – Exemplo 2 de ilustração a partir das descrições de Colombo de 15/10/1492.....	80
Figura 26 – Exemplo de resposta sobre a definição de diário	82
Figura 27 – Exemplo de resposta sobre a função do diário para Crusoe.....	83
Figura 28 – Exemplo de resposta sobre o motivo de Crusoe para manter um diário	83
Figura 29 – Exemplo de resposta à questão se o diário é exclusivo de meninas.....	84
Figura 30 – Exemplo de resposta da relação do diário de Crusoe com a conquista da América.....	84
Figura 31 – Exemplo 1 de comparação entre a animação e as obras lidas.....	85
Figura 32 – Exemplo 2 de comparação entre a animação e as obras lidas.....	86
Figura 33 – Exemplo 3 de comparação entre a animação e as obras lidas.....	86

Figura 34 – Exemplo 4 de comparação entre a animação e as obras lidas.....	87
Figura 35 – Exemplo 5 de comparação entre a animação e as obras lidas.....	87
Figura 36 – Exemplo 6 de comparação entre a animação e as obras lidas.....	88
Figura 37 – Exemplo 7 de comparação entre a animação e as obras lidas.....	88
Figura 38 – Exemplo 8 de comparação entre a animação e as obras lidas.....	89
Figura 39 – Exemplo 9 de comparação entre a animação e as obras lidas.....	89
Figura 40 – Exemplo de produção em que Luisinha dá o troco na irmã.....	93
Figura 41 – Exemplo de produção em que Siá Ritinha se justifica por que rouba galinhas	94
Figura 42 – Exemplo 1 de resposta sobre características do diário a partir de um fragmento de <i>Minha vida de menina</i>	95
Figura 43 – Exemplo 2 de resposta sobre características do diário a partir de um fragmento de <i>Minha vida de menina</i>	96
Figura 44 – Exemplo 3 de resposta sobre características do diário a partir de um fragmento de <i>Minha vida de menina</i>	96
Figura 45 – Exemplo 4 de resposta sobre características do diário a partir de um fragmento de <i>Minha vida de menina</i>	96
Figura 46 – Exemplo 1 de resposta sobre as funções do diário de Helena.....	98
Figura 47 – Exemplo 2 de resposta sobre as funções do diário de Helena.....	99
Figura 48 – Exemplo 3 de resposta sobre as funções do diário de Helena.....	99
Figura 49 – Exemplo 4 de resposta sobre as funções do diário de Helena.....	99
Figura 50 – Exemplo 5 de resposta sobre as funções do diário de Helena.....	99
Figura 51 – Exemplo 6 de resposta sobre as funções do diário de Helena.....	100
Figura 52 – Exemplo 7 de resposta sobre as funções do diário de Helena.....	100
Figura 53 – Exemplo 1 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena	101
Figura 54 – Exemplo 2 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena	101
Figura 55 – Exemplo 3 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena	101
Figura 56 – Exemplo 4 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena	101
Figura 57 – Exemplo 5 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena	102
Figura 58 – Exemplo 6 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena	102
Figura 59 – Exemplo 7 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena	102
Figura 60 – Exemplo 8 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena	102
Figura 61 – Exemplo 1 de resposta às questões pessoais sobre o diário	104
Figura 62 – Exemplo 2 de resposta às questões pessoais sobre o diário	105
Figura 63 – Exemplo 3 de resposta às questões pessoais sobre o diário	105
Figura 64 – Exemplo 4 de resposta às questões pessoais sobre o diário	105

Figura 65 – Exemplo 5 de resposta às questões pessoais sobre o diário	106
Figura 66 – Exemplo 6 de resposta às questões pessoais sobre o diário	106
Figura 67 – Exemplo 7 de resposta às questões pessoais sobre o diário	106
Figura 68 – Exemplo 8 de resposta às questões pessoais sobre o diário	107
Figura 69 – Exemplo 1 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações	108
Figura 70 – Exemplo 2 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações	108
Figura 71 – Exemplo 3 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações	109
Figura 72 – Exemplo 4 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações	109
Figura 73 – Exemplo 5 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações	110
Figura 74 – Exemplo 6 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações	110
Figura 75 – Exemplo 7 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações	110
Figura 76 – Exemplo 1 de resposta à questão se o diário está em extinção	111
Figura 77 – Exemplo 2 de resposta à questão se o diário está em extinção	111
Figura 78 – Exemplo 3 de resposta à questão se o diário está em extinção	111
Figura 79 – Exemplo 4 de resposta à questão se o diário está em extinção	111
Figura 80 – Exemplo 5 de resposta à questão se o diário está em extinção	112
Figura 81 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menino).....	112
Figura 82 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menina).....	112
Figura 83 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menina).....	113
Figura 84 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menino).....	113
Figura 85 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menina).....	113
Figura 86 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menina).....	114
Figura 87 – Avaliação 1 sobre o livro <i>Minha vida de menina</i>	114
Figura 88 – Avaliação 2 sobre o livro <i>Minha vida de menina</i>	115
Figura 89 – Avaliação 3 sobre o livro <i>Minha vida de menina</i>	116
Figura 90 – Avaliação 4 sobre o livro <i>Minha vida de menina</i>	116
Figura 91 – Avaliação 5 sobre o livro <i>Minha vida de menina</i>	117
Figura 92 – Resposta 1 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica.....	117
Figura 93 – Resposta 2 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica.....	118
Figura 94 – Resposta 3 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica.....	119
Figura 95 – Resposta 4 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica.....	119
Figura 96 – Resposta 5 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica.....	120
Figura 97 – Resposta 6 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica.....	120
Figura 98 – Resposta 7 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica.....	121

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
CAPÍTULO 1	
A LÍNGUA PORTUGUESA E A ABORDAGEM DO GÊNERO	
1.1 Os PCNs e o ensino de Língua Portuguesa	18
1.2 A abordagem do gênero em sala de aula.....	19
1.3 O livro didático e o gênero diário	26
1.4 O olhar dos alunos sobre o diário.....	29
1.5 Proposta de atividades com o gênero diário.....	32
CAPÍTULO 2	
O DIÁRIO COMO GÊNERO DE FRONTEIRA	
2.1 Questões teóricas sobre o gênero	34
2.2 A ficcionalidade no diário	44
2.3. Literatura e História no gênero	50
CAPÍTULO 3	
ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO COM O GÊNERO DIÁRIO	
3.1 As etapas e o traçado histórico do diário	53
3.2 A motivação com “O Homem Invisível”	54
3.2.1. A primeira produção escrita	56
3.3 Um olhar para o passado: A carta de Caminha e o diário de Colombo	71
3.3.1 Relação pictórica entre carta e diário	73
3.4 A ficção em Robinson Crusoe: o papagaio e a ilha ficcionais	81
3.5 O subjetivo ficcional em <i>Minha vida de menina</i>	90
3.5.1. A adaptação cinematográfica <i>Vida de menina</i>	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
REFERÊNCIAS	126
APÊNDICE A - CADERNO DE ATIVIDADES	128

APÊNDICE B - MODELO DE SOLICITAÇÕES: AUTORIZAÇÃO PARA MENORES	194
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPANTES MENORES DE IDADE.....	195
ANEXO A - AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA.....	196
ANEXO B – APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NO COMITÊ DE ÉTICA	197

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

De acordo com os PCNs e os demais documentos que norteiam o ensino das disciplinas nas escolas, as aulas de Língua Portuguesa devem ser ministradas a partir da leitura, compreensão e produção de textos de diversos gêneros, tanto aqueles associados à realidade do aluno quanto os necessários para o pleno exercício da cidadania. Assim, nosso objetivo primordial é apresentar uma proposta de trabalho realizada em uma escola municipal da zona urbana de Patrocínio/MG a partir de práticas de leitura e produção escrita que nos permitem discutir o gênero diário.

Quanto ao contexto escolar, esse estabelecimento de ensino é uma escola pública municipal que oferece aulas referentes aos anos finais do ensino fundamental e localiza-se no centro da cidade, apesar de receber alunos de todos os bairros e em diversas situações de aprendizagem. É uma escola grande, bastante cobiçada pelos pais e funciona com seis salas de aula referentes a cada ano de ensino, sendo 6º e 7º anos à tarde e 8º e 9º anos no período matutino, totalizando 797 alunos matriculados no ano de 2017.

Escolhemos trabalhar com o gênero diário em nossa pesquisa porque percebemos que os textos memorialísticos, infelizmente, ainda são vistos à margem da literatura. O diário, por exemplo, ainda é desvalorizado pela sociedade por ser considerado uma escrita íntima e exclusivamente feminina. Prova disso é que os próprios livros didáticos acabam ignorando esse gênero em suas propostas de leituras e atividades. Mesmo quando o diário é abordado no material didático, a referência ao gênero é feita de forma breve. Foi o que percebemos, quando em 2016, analisamos o livro de Língua Portuguesa **Projeto Teláris**, escrito por Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi. Analisamos o livro direcionado para o 6º ano do Ensino Fundamental e no fim de uma unidade intitulada “Relato pessoal e jornalístico” nos deparamos com uma sessão intitulada “Outro texto do mesmo gênero” em que os autores colocaram o texto “Diário de uma viagem à Índia”, de Daniela Chindler, mas não fizeram nenhum comentário nem propuseram nenhuma atividade a partir do mesmo.

Ressaltamos que no momento este não é mais o material didático utilizado nas aulas de Língua Portuguesa na escola em que a pesquisa foi realizada. Atualmente, adotamos o livro **Português Linguagens**, de William Cereja e Thereza Cochar, que apesar de ter uma preocupação maior em estudar um pouco mais o diário e chegar a abordar o gênero como um documento histórico, desconsidera os diversos tipos de diários existentes, ou seja, ignora a memória histórica do próprio gênero.

Sabemos que o diário é um gênero híbrido, que transita entre a ficção e a história, pois, inicialmente, pode ser considerado um relato diário do cotidiano de alguém, às vezes, podendo, posteriormente, chegar a ser visto até como documento histórico, se descoberto e/ou publicado. Mas por que o diário pode também ser visto como uma escrita ficcional? Conforme demonstra Víctor Aguiar e Silva (1979, p. 72, apud Lima, 2006, p.348), há “livros cuja capacidade de recriação imaginária de acontecimentos e de almas confere às suas obras históricas uma dimensão literária”. É o que acontece com o diário quando ele ganha uma configuração diferente e é publicado, como o diário íntimo **Minha vida de menina**, por exemplo, que foi escrito por Helena Morley durante três anos de sua adolescência (1893 a 1895) e que foi selecionado e revisado para publicação pela própria autora, já adulta e avó. Embora ela tenha feito questão de afirmar, em nota à 1ª edição do livro, que não fez nenhuma alteração nos escritos, apenas correções e substituições de alguns nomes.

A presente dissertação foi dividida em três capítulos. No primeiro capítulo apresentamos o ensino de Língua Portuguesa a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que focam o gênero como objeto de estudo em sala de aula. O gênero discursivo na sala de aula é apresentado nas perspectivas de Bakhtin e Marcuschi, sua transposição para a sala de aula é pensada a partir das ideias de Dolz, Schneuwly, Noverraz e Jover-Faleiros. Ademais, apresentamos uma pequena análise do material didático já citado para demonstrarmos como o gênero diário é abordado no livro.

No segundo capítulo, adentramos no gênero diário, apresentando os diversos tipos de diários existentes, comentando sobre alguns deles e apresentando algumas visões críticas sobre o gênero, com destaque para Philippe Lejeune, Castelo Branco Chaves, Gustavo Silveira e Neide Luzia de Rezende. Neste capítulo também abordamos a questão literária a partir de Antonio Candido e João Alexandre Barbosa. Aproveitamos também para refletir sobre a fronteira normalmente existente entre a realidade e a ficção nos diários através dos estudos de Luiz Costa Lima, bem como para comentar sobre a literatura e a história no gênero. Por fim, no terceiro capítulo, apresentamos e descrevemos detalhadamente as atividades realizadas com os alunos e seus resultados.

É pertinente mencionar que as atividades apresentadas no terceiro capítulo foram realizadas em duas turmas de 6º ano do Ensino Fundamental por todos os alunos, porém só divulgamos aquelas atividades cujos pais autorizaram os filhos a participar da pesquisa. Ao todo foram 50 autorizações. E nos apêndices gostaríamos de destacar a presença de um caderno de atividades que elaboramos no decorrer de nossa pesquisa e que tem o propósito de ser um aliado

do professor no trabalho com o gênero diário, podendo também ser adaptado para outras séries e/ou modalidades de ensino.

Enfim, consideramos que o diário é um gênero cujo estudo é indispensável na sala de aula. Além de ser uma escrita de si, de autoconhecimento e expressão de sensações, ao escrever diários, o autor também pode desenvolver e/ou revelar as suas habilidades escritas. Caso este chegue a ser publicado, dependendo do conteúdo pode ser um incentivo para os leitores, podendo também despertar neles muito interesse por quem escreveu/narrou e gerar uma série de discussões acerca da realidade e ficção do que é relatado. Por isso optamos pelo estudo do gênero e colocamos à disposição dos interessados um caderno de atividades com propostas de leitura, compreensão e produção de textos.

CAPÍTULO 1

A LÍNGUA PORTUGUESA E A ABORDAGEM DO GÊNERO

1.1 Os PCNs e o ensino de Língua Portuguesa

O ensino de Língua Portuguesa deve privilegiar a leitura, a compreensão e a produção de gêneros textuais/discursivos, visto que eles estão presentes em todas as comunicações orais e escritas da sociedade. Apesar de os gêneros serem comuns no dia a dia, a composição, o conteúdo temático e o estilo que os constituem precisam ser estudados e aprimorados em sala de aula. É necessário que os alunos estudem e produzam gêneros, que não pertençam exclusivamente à esfera escolar, para que possam (re)conhecer tanto suas estruturas como as situações reais de produção.

O ensino com base na recriação de situações comunicativas que podem ocorrer nos espaços sociais é uma exigência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento lingüístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem. Organizar situações de aprendizado, nessa perspectiva, supõe: planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino. (MEC/SEF, 1998, p.22)¹

Mesmo que algumas situações sejam (re)criadas, conceber a escola como um espaço de interação social, em que também se desenvolvem práticas sociais de linguagem, valoriza o trabalho com o gênero. Devido a essa importância, os livros didáticos adequaram seus conteúdos e exploram, prioritariamente, o estudo com os gêneros, pois, de acordo com os PCNs:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas

¹ O PCN que citamos é anterior à nova ortografia da Língua Portuguesa. Por isso, a grafia da edição foi mantida em todas as citações.

situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social. (MEC/SEF, 1998, p.23-24)

Assim, é imprescindível que o ensino de Língua Portuguesa se realize a partir do estudo de textos de diversos gêneros, que, por sua vez, permitam desenvolver várias capacidades comunicativas. Ao trabalharmos com o gênero em sala de aula, não devemos priorizar apenas aqueles que têm prestígio social e/ou destacar a estrutura destes em detrimento dos outros elementos, como é muito comum em alguns livros didáticos. Afinal, é importante levar em consideração que tanto a composição quanto o estilo e o conteúdo temático são elementos constituintes e indissociáveis do gênero. Além da constituição do gênero, durante os momentos de leitura, compreensão e produção de textos é preciso atentar-se também para o contexto de produção e circulação do texto, o público a que este se destina, sua mensagem e o seu objetivo.

1.2 A abordagem do gênero em sala de aula

De acordo com Mikhail Bakhtin, o emprego da língua ocorre através de enunciados, que podem ser orais ou escritos, utilizados pelos integrantes de todos os campos da atividade humana. Esses enunciados são conhecidos por gêneros do discurso e refletem condições específicas, como discorre Bakhtin:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 261-262)

Bakhtin destaca a estrutura do gênero demonstrando que os três elementos que o compõem são essenciais para determinar as condições e os objetivos de cada enunciado. Dependendo do campo em que o gênero é mais utilizado, ele pode ser desconhecido pelo aluno, mas é pertinente considerar que boa parte dos gêneros textuais/discursivos é escolarizada. Obviamente, existem também os gêneros mais livres, como os familiares, que, às vezes, não precisam ser ensinados na escola. Em uma determinada situação comunicativa, o enunciado em si é particular, mas o conteúdo temático, o estilo e a composição pertencem a

um campo de utilização da língua, pois a escolha do gênero não é espontânea. Ela depende da situação de interação: quem fala, o que, para quem, com qual finalidade etc.

Conforme já mencionado, nossa comunicação diária, tanto oral quanto escrita, ocorre através de gêneros. Ainda sobre eles, Bakhtin afirma:

Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (e escritos). Em termos práticos, nós os empregamos de forma segura e habilidosa, mas em termos teóricos podemos desconhecer inteiramente a sua existência. (...) Até mesmo no bate-papo mais descontraído e livre nós moldamos o nosso discurso por determinadas formas de gênero, às vezes padronizadas e estereotipadas, às vezes mais flexíveis, plásticas e criativas (a comunicação cotidiana também dispõe de gêneros criativos). Esses gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo teórico da gramática. (BAKHTIN, 2003, p.282)

O emprego da língua se dá em enunciados relativamente estáveis em determinados contextos históricos e sociais em que circulam os gêneros. Assim, eles são internalizados pelo seu funcionamento nas práticas sociais, sendo facilmente usados e reconhecidos pelos seus sujeitos. No entanto, nem sempre esse sujeito tem consciência, em termos teóricos, sobre a forma, bem como o estilo do gênero que emprega. Por isso, defendemos que os gêneros devem ser objeto de estudo na sala de aula.

As reflexões de Bakhtin nos fizeram perceber que o ensino dos gêneros é semelhante com o de gramática para falantes da língua materna, em que a escola prioriza o estudo da variedade padrão, que o aluno normalmente não reconhece nem domina na idade escolar. A ausência de conhecimento e domínio também acontece com os gêneros, porque eles são facilmente identificados na prática comunicativa, mas, teoricamente, podemos não ter consciência deles devido à sua heterogeneidade, estilo, conteúdo temático e construção composicional.

Bakhtin alerta também para a diferença essencial existente entre os gêneros primários, considerados mais simples, presentes principalmente na oralidade, e os secundários, que são os mais complexos e que estão predominantemente na escrita:

Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido 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 da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se

transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios, a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem a sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do conjunto do romance, ou seja, como acontecimento artístico-literário e não da vida cotidiana. No seu conjunto, o romance é um enunciado, como a réplica do diálogo cotidiano ou uma carta privada (ele tem a mesma natureza destas duas), mas à diferença deles é um enunciado secundário (complexo). (BAKTHIN, 2003, p. 263-264)

Ainda sobre o gênero, Marcuschi demonstra que este, além de ser uma prática social, é também uma prática textual discursiva, pois se posiciona entre o discurso e o texto:

O gênero é uma escolha que leva consigo uma série de consequências formais e funcionais. Na realidade, se observarmos como agimos nas nossas decisões na vida diária, dá-se o seguinte: primeiramente, tenho uma atividade a ser desenvolvida e para a qual cabe um discurso característico. Esse discurso inicia com a escolha de um gênero que por sua vez condiciona uma esquematização textual. (MARCUSCHI, 2008, p.85)

Em outras palavras, podemos afirmar que cada vez que produzimos um texto, seja oral ou escrito, selecionamos um gênero em razão do que pretendemos comunicar, do efeito/reação que desejamos despertar em nosso interlocutor e da interação específica pretendida no contexto de comunicação. Assim, o discurso se inicia com a escolha do gênero, acompanhado de uma série de esquematizações específicas que o compõem. De acordo com Marcuschi, o que conceitua um texto não é a sua extensão física, mas o que este possibilita quanto à construção de sentidos. Assim, o texto não é apenas um produto, mas sim um evento que depende da interpretação do leitor/ouvinte em um determinado contexto sociointerativo.

Dessa forma, é pertinente observar que o sentido de um texto em si nunca está acabado, pois quem o escreve deixa, no interior do mesmo, lacunas que serão preenchidas pelo leitor/ouvinte, informações implícitas que podem ser percebidas ou não, detalhes que podem ser interpretados, aceitos ou refutados por quem lê ou ouve. É o que nos mostram Koch e Elias quando afirmam:

O texto é lugar de interação de sujeitos sociais, os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos; e que, por meio de ações linguísticas e sociocognitivas, constroem objetos de discurso e propostas de sentido, ao operarem escolhas significativas entre as múltiplas formas de organização textual e as diversas possibilidades de seleção lexical que a língua lhes põe à disposição. A essa concepção subjaz, necessariamente a ideia de que há, em todo e qualquer texto, uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis pela mobilização do contexto sociocognitivo no interior do qual se movem os atores sociais. (KOCH & ELIAS, 2013, p.7)

Para assumir e realizar a atividade de leitor ativo, é necessário associar os conhecimentos já adquiridos às novas informações presentes no texto, acessar o conhecimento

de mundo que o leitor possui, realizar a intertextualidade, comparar, contrastar, formular hipóteses, fazer inferências e assim por diante. É evidente que esses sentidos também se sujeitam ao objetivo da leitura e do contexto em que esta é realizada, afinal, dependendo do que queremos, temos a opção de um determinado assunto e gênero.

Marcuschi também destaca que os gêneros estão presentes em nossas comunicações cotidianas, afinal

é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. (...) Essa visão segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua. Afirma o caráter de indeterminação e ao mesmo tempo de atividade constitutiva da língua, o que equivale dizer que a língua não é vista como um espelho da realidade, nem como um instrumento de representação dos fatos. (MARCUSCHI, 2010, p. 22-23)

A partir desses aparatos teóricos, é pertinente pensar na configuração do ensino de gêneros na sala de aula. Schneuwly e Dolz (2004, p. 65) demonstram que, ao ser transposto para a sala de aula, “o gênero não é mais instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem.” No entanto, sabemos que os gêneros não podem ser considerados como desprovidos de comunicação autêntica e serem usados apenas para objetivos didáticos, pois o ensino com base nas situações reais é também uma exigência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Conforme citado anteriormente, tais parâmetros propõem que o professor procure recriar na sala de aula situações comunicativas de outros espaços que vão além do escolar, considerando também que a escola já é um espaço de interação social, onde se desenvolvem práticas sociais de linguagem.

Schneuwly e Dolz (2004) apresentam três tendências predominantes na prática de abordar o ensino da escrita e da fala na escola, evidenciando o problema do gênero como objeto de estudo, são elas: o desaparecimento da comunicação, a escola como lugar de comunicação e a negação da escola como lugar específico de comunicação. Associando as ideias dos autores à proposta dos PCNs, este último apresenta que o professor deve organizar atividades que recriem as situações de comunicação de outro espaço que não seja apenas o escolar, já que nesse ambiente o gênero sofre uma transposição. Os PCNs consideram que a escola já é um espaço de interação social, em que o professor é o interlocutor privilegiado diante das dificuldades e das possibilidades dos alunos.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004, p. 65), quando o ensino do gênero é tratado de forma inversa, em que se prioriza o objetivo de ensino em detrimento da comunicação, “o gênero, instrumento de comunicação, transforma-se em forma de expressão do pensamento,

da experiência ou da percepção.” Nesse contexto, os gêneros tratados costumam ser considerados apenas em uma situação de comunicação artificial, em que alunos e professores desconsideram que o gênero continua a ser uma forma particular de comunicação entre eles.

Relacionando a proposta de Schneuwly e Dolz aos Parâmetros Curriculares Nacionais, a segunda tendência apresentada pelos autores parece ser a ideal de acordo com o que os PCNs propõem. Os parâmetros afirmam que a escola é um espaço de interação social e essa tendência a valoriza como um espaço que trabalha os gêneros textuais, inserindo e/ou aproximando-os de situações reais de comunicação, reflexão realizada por Schneuwly e Dolz:

A escola é tomada como autêntico lugar de comunicação, e as situações escolares, como ocasiões de produção/recepção de textos. Os alunos encontram-se, assim, em múltiplas situações em que a escrita se torna possível, em que ela é mesmo necessária. Mais ainda: o funcionamento da escola pode ser transformado de tal maneira que as ocasiões de produção de textos se multiplicam: na classe, entre alunos; entre classes de uma mesma escola; entre escolas. Isso produz, forçosamente, gêneros novos, uma forma toda nova de comunicação que produz as formas linguísticas que as possibilitam. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 66-67)

A última tendência seria inversa à segunda: a negação da escola como lugar específico de comunicação, conforme demonstram Schneuwly e Dolz (2004, p.67): “as exigências de diversificar a escrita, de criar situações autênticas de comunicação, de ter boas razões para falar / escrever, de se referir aos textos autênticos são o slogan dessa abordagem.” Nesse caso, tentam levar o aluno ao domínio do gênero como este realmente funciona na prática discursiva, sendo a escola uma instituição de ensino-aprendizagem que apenas reproduz o ensino de práticas sociais.

Após a reflexão sobre as tendências de ensino de gênero no ambiente escolar, os autores propõem uma revisão dos gêneros, principalmente os que são escolarizados, como um instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem e apresentam dois aspectos que precisam ser levados em consideração quanto à revisão dos gêneros escolares:

- a) toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que visa a objetivos precisos de aprendizagem, que são sempre de dois tipos: trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; e, em segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes. (...)
- b) pelo fato de que o gênero funciona num outro lugar social, diferente daquele em que foi originado, ele sofre, forçosamente, uma transformação. Ele não tem mais o mesmo sentido; (...) gênero a aprender, embora permaneça gênero para comunicar. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p.69)

Rita Jover-Faleiros também aborda a problemática da transposição do gênero para a sala de aula e afirma que para que a noção de gênero textual seja explorada de forma proveitosa em contexto didático, é necessário que o professor esteja bastante consciente de alguns fatores:

- Quais as razões para selecionar determinado gênero;
- Quais características o configuram;
- Quais as funções específicas do gênero selecionado;
- Quais objetivos de aprendizagem (específicos à área) o gênero selecionado propicia atingir junto a seu grupo de alunos;
- Que saberes prévios e estratégias de leitura ativa o gênero selecionado mobiliza. (JOVER-FALEIROS, 2013, p.1)

Esses fatores, ademais das questões teóricas expostas aqui, foram considerados no momento de selecionar o gênero diário para nosso estudo e organizar as etapas das atividades, afinal as questões propostas pela autora são referenciais para justificar e conduzir o estudo dos gêneros em sala de aula. O diário foi proposto em razão da ausência de seu estudo nos livros didáticos e também por ter sido transposto atualmente para os blogs, gênero que também deve ser considerado no ensino de Língua Portuguesa. Esse percurso histórico é a base de nossa pesquisa, principalmente por ter nos permitido um trabalho multidisciplinar em alguns momentos da abordagem do gênero diário em sala de aula, o que será exposto nos próximos capítulos.

É útil também ressaltar que outro detalhe pertinente para o trabalho do professor com os gêneros é a forma como as propostas de produção de texto são apresentadas aos alunos. Como bem defende João Wanderley Geraldi, o aluno precisa produzir textos na escola e não para a escola. De acordo com Geraldi, para que essa produção significativa aconteça é necessário que:

- a) se tenha o que dizer;
- b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz (ou, na imagem wittgensteiniana, seja um jogador no jogo);
- e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d). (GERALDI, 1997, p. 137)

Esses questionamentos devem ser observados nas práticas de produção de texto, a começar pela proposta do professor, que deve contemplá-los para permitir que o aluno possa enxergar um sentido para produzir os textos que são solicitados em sala de aula. Ademais, o aluno deve perceber o gênero proposto inserido em uma questão discursiva: o que dizer, para quem, por que, como dizer e traçar estratégias para isso.

Assim, ressaltamos que é nesse contexto sociodiscursivo que os gêneros se constituem, pois como estão presentes em todas as formas de comunicação, eles agem sobre o mundo e o constroem. Correlacionando com os aspectos mencionados por Geraldi, Bakhtin defende que um traço constitutivo do enunciado é o fato de ele se destinar a alguém, afinal de contas todo texto é construído para um destinatário que pertence a determinado campo da comunicação humana:

Esse destinatário pode ser um participante-interlocutor direto do diálogo cotidiano, pode ser uma coletividade diferenciada de especialistas de algum campo especial da comunicação cultural, pode ser um público mais ou menos diferenciado, um povo, os contemporâneos, os correligionários, os adversários e inimigos, o subordinado, o chefe, um inferior, um superior, uma pessoa íntima, um estranho, etc.; ele também pode ser um outro totalmente indefinido, não concretizado (em toda sorte de enunciados monológicos de tipo emocional). Todas essas modalidades e concepções do destinatário são determinadas pelo campo da atividade humana e da vida a que tal enunciado se refere. A quem se destina o enunciado, como o falante (ou o que escreve) percebe e representa para si os seus destinatários, qual é a força e a influência deles no enunciado – disto dependem tanto a composição quanto, particularmente, o estilo do enunciado. Cada gênero do discurso em cada campo da comunicação discursiva tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero. (BAKHTIN, 2003, p. 301)

Considerar a quem o texto se destina é primordial para que o autor possa fazer as escolhas linguísticas adequadas ao seu destinatário. Essas escolhas definirão qual será a composição, bem como a estrutura e o estilo do enunciado do gênero produzido. Assim como todo discurso prevê um destinatário, é evidente que o gênero seja construído a partir do ponto de vista de um enunciador e/ou narrador.

A partir da definição de gênero e suas especificidades, nosso objetivo é pensar o gênero diário como prática discursiva na sala de aula. O destinatário do diário, por exemplo, depende de qual tipo de diário nos referimos. O diário íntimo é escrito para ser lido pelo seu próprio autor, que já não é mais o mesmo no momento da leitura. Nele, o autor registra os acontecimentos marcantes de seu cotidiano e os sentimentos despertados por eles.

Já o diário de navegação, pouco produzido em tempos atuais, tinha destinatários específicos, como, por exemplo, o de Cristóvão Colombo, que foi dirigido aos reis católicos Fernando de Aragão e Isabel de Castela. Na época das grandes navegações, o diário era considerado um subgênero da História, uma vez que se constituía como uma das fontes utilizadas pelo historiador para ajuizar os fatos passados.

Além desses dois exemplos, temos também o que podemos chamar de diário ficcional, que é aquele escrito como criação literária com o intuito de publicação. Nem sempre o autor é, necessariamente, o narrador. Mesmo o autor sendo o narrador, ele faz uma recriação da

própria vida, estabelecendo fronteiras entre a realidade e a ficção dos fatos, como por exemplo, **Minha vida de menina**, de Helena Morley. No próximo capítulo, trataremos de forma mais detalhada sobre o gênero diário, seus destinatários e o tempo empregado na escrita e, em alguns casos, a publicação.

1.3 O livro didático e o gênero diário

Quanto ao gênero diário, é importante descrever como este é abordado/ensinado nas aulas de Língua Portuguesa. Nossa pesquisa, por exemplo, surgiu através da análise do livro didático **Projeto Teláris**, direcionado para o 6º ano do Ensino Fundamental, utilizado pela escola da cidade de Patrocínio em 2016, ano em que fizemos a análise do livro para pensarmos a aplicação do projeto de intervenção didática no início do próximo ano. Nesse livro, os gêneros textuais/discursivos são considerados o eixo norteador para a organização do conteúdo. Escrito por Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, o livro é dividido em quatro unidades, compostas de dois capítulos cada uma. Cada capítulo é dividido nas seguintes seções: abertura (texto para ativação de conhecimentos prévios); leituras principais (textos do gênero a ser estudado); interpretação do texto (dividida nos tópicos “compreensão”, “construção do texto”, “linguagem do texto” e “hora de organizarmos o que estudamos”); “prática de oralidade” (debates e outras práticas orais); “ampliação de leitura” (outros textos, em linguagem verbal e não verbal, que dialogam com os textos principais da unidade); “língua: usos e reflexão” (estudos linguísticos e conceituais); “produção de texto”; “outro(s) texto(s) do mesmo gênero” e “o que estudamos neste capítulo”.

Projeto Teláris é considerado pelos professores um material relativamente bom para o ensino de Língua Portuguesa, principalmente porque faz uma abordagem relevante de grande parte dos gêneros textuais/discursivos. No entanto, percebemos que esses gêneros nem sempre são abordados a partir de uma perspectiva histórica, pois os autores priorizam, essencialmente, a estrutura. O gênero diário, por sua vez, nem é estudado no livro citado, sendo apenas mencionado como um exemplo de texto do mesmo gênero que o relato pessoal, tratando-se, na verdade, de um equívoco, pois ambos pertencem à mesma tipologia, mas são gêneros distintos. Na terceira unidade, intitulada “Relato pessoal e jornalístico”, há exemplos de textos e estudos específicos sobre relatos e reportagens e pouco espaço para a discussão, leitura e produção escrita de diário, sendo mencionado apenas como exemplo de outro gênero que também aborda um tipo de relato. Além da unidade não contemplar nenhuma análise ou atividade sobre o diário, também não considera a perspectiva histórica dos gêneros, pois o diário, por exemplo, está associado às grandes navegações dos séculos XV e XVI, época em

que almirantes a serviço da coroa tinham como obrigação a escrita e a manutenção de um diário de bordo. Nessa perspectiva, o livro didático apenas cita para leitura no fim da unidade um exemplo de diário de viagem sem explorá-lo como atividade.

A partir dessa constatação, e para entender qual a visão que os alunos têm do gênero, nossa proposta de pesquisa foi desenvolver uma intervenção didática considerando a perspectiva histórica do diário, inclusive seus aspectos memorialísticos de estrutura e conteúdo. A partir da escolha do tema de intervenção didática, aplicamos em duas turmas de 6º ano do Ensino Fundamental um questionário para diagnosticar o conhecimento dos alunos sobre conceito, autor, leitor, estrutura e finalidade do gênero diário. A partir desse resultado, traçamos as etapas de atividades que julgamos ser pertinentes desenvolver com os alunos.

Ainda sobre o diário, percebemos a presença de um estudo um pouco mais detalhado deste ao analisarmos outros livros didáticos que foram adotados e/ou sugeridos a partir de 2017. A escola citada, por exemplo, adotou, para 2017, o livro **Português Linguagens**, escrito por William Cereja e Thereza Cochar, que também é organizado por gêneros, sendo estes divididos em cada unidade de acordo com as tipologias textuais. Na terceira unidade do livro, intitulada “Quem sou eu”, há o trabalho com diversos gêneros da tipologia do relatar e usados no domínio social da documentação e da memorização das ações humanas, como o relato pessoal, a carta pessoal, o diário e os gêneros digitais como e-mail, blog, comentários.

O diário, por sua vez, aparece no livro após atividades de leitura e compreensão de relatos, de uma carta pessoal e de uma proposta de produção do primeiro. Os autores iniciam fazendo uma contextualização através de um texto e uma imagem do início da Segunda Guerra Mundial para apresentarem uma página do diário de Janina Bauman, que foi escrito após a autora, a mãe e a irmã, juntamente com outros refugiados, deixarem Varsóvia, capital da Polônia, e serem deportadas para a zona rural.

Posteriormente, há algumas questões de interpretação sobre a página lida, levando em consideração também as características do gênero, como a estrutura, a linguagem e a finalidade. O livro também traz um quadro sobre os diários como documentos históricos, com destaque para o **Diário de Anne Frank**. Após, há a proposta de produção de uma página do diário do aluno, relatando fatos marcantes ou diferentes de sua vida, sejam atuais ou do passado. Há ainda outro quadro para o planejamento do texto, como o perfil do leitor e o suporte de divulgação. Aparece também uma proposta de revisão e reescrita, mas para o aluno fazer sozinho. Apesar de valorizarem a questão histórica para a compreensão do gênero, os autores não concebem o diário como ficção.

Quanto ao estudo dos gêneros, percebemos que os autores, em geral, exemplificam nas unidades e/ou nos livros, textos de gêneros diversos que pertencem à determinada tipologia textual estudada, mas não fazem um trabalho mais específico e detalhado com nenhum gênero. Ou seja, vários gêneros são apresentados, mas não são estudados de forma detalhada, o que faz com que os alunos tenham conhecimento destes, mas nem sempre tenham oportunidades para produzi-los.

É interessante observar como os diários vêm ganhando espaço nos livros didáticos a partir de 2017, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio. Trabalhamos também nas três turmas do ensino médio e até então nunca tínhamos encontrado uma atividade ou sequer um exemplo de diário nos livros dessa modalidade de ensino. Observando um material de divulgação para a escolha do livro didático para 2018, encontramos em um dos livros direcionado para o 2º ano do Ensino Médio algumas atividades sobre o diário. O livro pertence à coleção **Novas Palavras**, escrita por Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio. Em um capítulo sobre leitura e produção de textos, inicialmente há a leitura de uma página do diário **Minha vida de menina**, livro trabalhado por nós em nossa pesquisa, e atividades sobre o suporte, o objetivo e o enunciário do texto. Depois, há destaque para as tipologias presentes em um diário, como o predomínio da narração e a presença de elementos descritivos e dissertativo-argumentativos e atividades de leitura e produção. Esse material não leva em consideração a questão histórica do gênero, nem a possibilidade de o diário ser uma escrita subjetiva ficcional. Porém, já deu o primeiro passo em apresentar o gênero, o que até então não era comum nos materiais didáticos adotados.

Podemos afirmar que a ausência do trabalho com o diário na sala de aula interfere na formação de leitura e escrita do leitor porque esse gênero permite que o aluno possa aprender a registrar suas vivências e experiências, além de se conhecer melhor. E se o aluno está lendo e escrevendo, conseqüentemente, está ampliando os conhecimentos e as habilidades para se sobressair na sociedade. Assim, a leitura e a escrita de diários são importantes tanto no processo de expressão e autoconhecimento quanto no de conhecimento do gênero, suas características e funções sociais.

1.4 O olhar dos alunos sobre o diário

Para sabermos quais são as representações que os alunos têm sobre o gênero diário, sua forma, autor, leitor, motivos para escrevê-lo e se praticam a escrita de diários, aplicamos um questionário para diagnosticar o conhecimento deles sobre esses aspectos. O questionário foi aplicado em duas turmas de sextos anos de uma escola municipal urbana da cidade de Patrocínio/MG, tendo sido respondido por cinquenta alunos, entre dez e doze anos; sendo vinte e seis do sexo masculino e vinte e quatro do feminino. Como a análise dividiu os alunos em gênero, usaremos os vocábulos alunos / meninos e/ou alunas / meninas para nos referirmos aos discentes que responderam às seguintes perguntas do questionário:

- Você sabe o que é um diário? Se sim, defina com suas palavras.
- Quem pode escrever um diário?
- Por qual razão se escreve um diário?
- Para quem se escreve um diário, ou seja, quem é o leitor?
- Formalmente, você sabe qual é a estrutura de um diário? Explique.
- Você já escreveu ou escreve diário?
- Você já leu algum diário que se tornou público? Qual?

Para analisarmos os dados obtidos, vamos retomar cada questão e demonstrar o que os alunos responderam sobre o assunto. Na primeira pergunta, questionou-se se os alunos sabiam o que era um diário, se a resposta fosse positiva, foi solicitado que definissem o gênero. Apenas 7% (sete por cento) dos alunos afirmaram que não sabiam; 4% (quatro por cento) das meninas e 3,5% (três e meio por cento) dos meninos disseram que sabiam o que é um diário, mas não definiram o gênero. Para 58% (cinquenta e oito por cento) das alunas, no diário o autor escreve o que acontece em seu dia a dia e/ou sobre sua vida. Coincidentemente, 34,5% (trinta e quatro por cento) dos alunos compartilharam da mesma definição.

Apesar de uma porcentagem considerável dos alunos de ambos os sexos associarem o diário à escrita do que ocorre no dia a dia, a ideia de diário como um caderno/agenda em que se guardam os segredos de quem escreve ainda se destaca entre os discentes, principalmente os do sexo feminino, contrapondo ao que tínhamos pensado, que os meninos é que teriam essa visão. Para 23% (vinte e três por cento) dos alunos e 25% (vinte e cinco por cento) das alunas, no diário, o autor pode se expressar secretamente, sendo que 8% (oito por cento) das meninas e 3,5% (três e meio por cento) dos alunos usaram o termo agenda, embora tenham considerado que nela o autor também pode escrever sobre o dia a dia, as aventuras e as histórias vividas.

A ideia do diário como a possibilidade de expressão dos sentimentos e/ou pensamentos de quem escreve também foi apresentada por 8% (oito por cento) das alunas e 11,5% (onze e meio por cento) dos alunos. De forma interessante, 8% (oito por cento) das alunas e 7,5% (sete e meio por cento) dos alunos definiram o diário como um livro, demonstrando ter a consciência de que um diário íntimo pode ser publicado. Para 3,5% (três e meio por cento) dos alunos, o diário pode ser um registro não só do que aconteceu naquele dia, mas também dos planos para o futuro.

Na segunda pergunta, questionou-se sobre o autor desse gênero, ou seja: quem pode escrever um diário? A maioria dos discentes, sendo 87,5% (oitenta e sete e meio por cento) das meninas e 96% (noventa e seis por cento) dos meninos, concorda que qualquer pessoa pode se dedicar à escrita desse gênero. É pertinente ressaltar que no montante do sexo feminino, 8% (oito por cento) fizeram questão de mencionar que o autor pode ser homem ou mulher. Já no sexo masculino, 3,5% (três e meio por cento) fizeram alusão aos autores dos livros, o que nos leva a deduzir que o aluno pode ter pensado em um autor conhecido publicando sobre a sua vida pessoal e/ou escrevendo um diário ficcional, por exemplo.

A terceira questão versou sobre as possíveis razões para produzir o gênero abordado. Como resposta, 12,5% (doze e meio por cento) das alunas e 11,5% dos alunos afirmaram que não sabiam. Os alunos e as alunas que responderam indicaram vários motivos, tais como: compartilhar os segredos e/ou a vida pessoal com as pessoas de confiança, desabafar sem que outras pessoas saibam, guardar os momentos felizes, ter novidades, contar as experiências do cotidiano, distrair, poder ler a história do passado quando crescer, contar e/ou guardar os segredos/momentos, expressar sentimentos, pensamentos, desabafar e lembrar das coisas mais importantes.

Na quarta questão, perguntou-se para quem se escreve um diário. Para 33% (trinta e três por cento) das meninas e 50% (cinquenta por cento) dos meninos, o leitor do gênero é o próprio autor. No entanto, alguns discentes afirmaram que além do próprio autor, outras pessoas podem ser leitoras, se o diário se tornar público: 16% (dezesesseis por cento) do sexo feminino e 30,5% (trinta e meio por cento) do sexo masculino. As meninas, por sua vez, também mencionaram que o autor pode permitir que outra pessoa próxima leia o seu diário íntimo. Já 4% (quatro por cento) das meninas e 3,5% (três e meio por cento) dos meninos afirmaram que não sabiam.

Ao serem questionados sobre a estrutura desse gênero, a maioria dos alunos apresentou dificuldades e/ou demonstrou não ter entendido a pergunta: 50% (cinquenta por cento) dos alunos e 37,5% (trinta e sete e meio por cento) das alunas disseram que não

sabiam; 16,5% (dezesseis e meio por cento) das alunas e 23% (vinte e três por cento) dos alunos confundiram a estrutura com o assunto ou a finalidade do gênero. Apesar das dificuldades mencionadas, alguns alunos e alunas disseram que o diário possui data, a expressão “Querido diário” e que neste gênero o autor escreve o que aconteceu no seu dia.

A sexta questão perguntou se o aluno escreve ou já escreveu um diário. Como resposta, 25% (vinte e cinco por cento) das alunas e 88,5% (oitenta e oito e meio por cento) dos alunos disseram que não; 12,5% (doze e meio por cento) das meninas e 3,5% (três e meio por cento) dos meninos afirmaram que escrevem um diário; 33% (trinta e três por cento) das alunas e 3,5% (três e meio por cento) dos meninos afirmaram que sim, mas não especificaram se foi uma prática passada ou se é presente. Tais resultados configuram a prática da escrita de diários como predominante do sexo feminino.

A sétima pergunta, por sua vez, questionou se o aluno já leu algum diário que se tornou público e, em caso positivo, pediu que citasse qual. Do total, 50% (cinquenta por cento) das alunas e 57,5% (cinquenta e sete e meio por cento) dos alunos responderam que não. Dos demais, 20,5% (vinte e meio por cento) das alunas e 19% (dezenove por cento) dos alunos mencionaram o **Diário de um banana**; 8% (oito por cento) das meninas e 3,5% (três e meio por cento) dos meninos citaram o diário de Larissa Manuela; 3,5% (três e meio por cento) disseram que leram o diário **Meu primeiro amor**; 12,5% (doze e meio por cento) das meninas e 7,5% (sete e meio por cento) afirmaram que já leram um diário, mas não se lembravam do título. Uma das alunas afirmou que leu o diário de uma menina que, juntamente com sua família, estava escondida por ser um período de guerra; essa afirmação nos leva a pensar que talvez ela esteja se referindo ao diário de Anne Frank. Ainda sobre o público do gênero, 7,5% (sete e meio por cento) dos meninos afirmaram que leram o diário da prima deles.

Após a análise das respostas, achamos pertinente observar também o léxico utilizado pelos estudantes e destacamos os vocábulos ou expressões que foram usados mais de uma vez. Percebemos o predomínio da palavra “segredo”, além de expressões como “pessoal”, “dia a dia”, “sentimentos”, “vida”, “desabafar” “compartilhar”, “ninguém precisa saber”, que se repetiram com muita incidência, embora em menor quantidade que as primeiras.

Relacionando com os gêneros discursivos, podemos afirmar que apesar da maioria dos alunos afirmar que desconhece a composição do diário, eles têm a ideia de que a data é essencial no diário e que o diário é a escrita de si mesmo, sendo este o conteúdo temático. E quanto ao estilo, o uso da primeira pessoa, a expressão do que acontece no cotidiano, dos pensamentos, sentimentos, desabafos, etc.

A partir do exposto, concluímos que o gênero diário, de fato, merece uma intervenção didática em sala de aula, pois, embora boa parte dos discentes já possua algum conhecimento sobre ele, ainda há questões que precisam ser esclarecidas e discutidas. Consequentemente, acreditamos que a prática de leitura e produção de textos do gênero pode ser um caminho produtivo para o ensino de Língua Portuguesa.

É útil ressaltar que os alunos não atentaram para a existência de diários de navegação nem a possibilidade dos diários de viagens. Essa ausência comprova que falta conhecimento histórico sobre o gênero. Nas respostas do questionário, não percebemos evidências de preconceitos sobre a escrita de diário, conforme deduzíamos existir, mas ainda circula a imagem, em alguns casos, de que se trata de uma agendinha cor-de-rosa com cadeado (segredo), pois ainda é uma prática que existe, adotada, inclusive, por algumas alunas que participaram da pesquisa. Esses aspectos também contribuíram para a nossa escolha quanto ao estudo e desenvolvimento de uma intervenção didática sobre esse gênero, que por ser relativamente estável em um contexto sócio-histórico, tem sofrido modificações de usos e funções ao longo do tempo. As abordagens teóricas sobre o diário serão apresentadas no próximo capítulo.

1.5 Proposta de atividades com o gênero diário

Conforme mencionado, a parte prática de nosso trabalho consiste em um caderno de atividades dividido em cinco etapas. O percurso completo a ser seguido em cada uma delas será detalhado no terceiro capítulo. Aqui, nos deteremos apenas em apresentar as obras que fazem parte da nossa proposta, explicando nossa escolha.

O primeiro texto escolhido por nós foi **O Homem Invisível**, de Luciano Costa. Apesar de ser curto, consideramos que se trata de um texto complexo e reflexivo, tendo sido selecionado devido à profundidade com que aborda a exclusão social, mostrando como as pessoas têm coragem de passar por determinadas camadas da população fingindo que as pessoas são invisíveis.

Após debate, atividades de leitura e escrita com esse primeiro texto, lemos **A Carta de Pero Vaz de Caminha (para crianças)**, de Toni Brandão. É um livro infanto-juvenil ilustrado sobre a chegada dos portugueses no Brasil, destacando a tão conhecida carta de Caminha, que possui uma linguagem bastante acessível para os alunos. Além desses fatores, sua escolha se justifica principalmente pela questão histórica, pois pretendemos, a partir dessa leitura, chegar aos fragmentos do diário de navegação de Cristóvão Colombo, levando os alunos a compararem os dois textos. Os fragmentos do diário de Colombo foram lidos para

evidenciar aspectos do diário de navegação e para que os alunos percebessem a presença do foco narrativo masculino nesse tipo de diário.

Posteriormente, lemos fragmentos de **Robinson Crusoe**, retirados de uma edição da Iluminuras, que traz uma versão mais próxima da obra original. Nessa etapa, também destacamos o foco narrativo masculino e as navegações europeias de forma ficcional. Por último, o diário **Minha vida de menina**, de Helena Morley, foi escolhido para debatermos sobre realidade e ficção no gênero diário quando comparado a Colombo e Crusoe e também para levar os alunos a refletirem se diário é realmente escrita feminina. Ressaltamos que os fragmentos das atividades foram retirados da edição mais recente de Morley (2016), porém, para a leitura em sala, foi disponibilizada a versão de 1988.

Esse é o caminho que trilhamos com nossas atividades e que, por terem sido satisfatórias, compartilhamos com os colegas através de um caderno de atividades e também da análise dos resultados quando aplicadas em sala de aula.

CAPÍTULO 2

O DIÁRIO COMO GÊNERO DE FRONTEIRA

2.1 Questões teóricas sobre o gênero

Pelo exposto no primeiro capítulo, a partir da análise de dois livros didáticos de Língua Portuguesa, percebemos que o diário, bem como as demais narrativas de memória, é pouco trabalhado na sala de aula. Tal ação se deve também ao fato dos textos desse gênero, em pleno século XXI, ainda serem menosprezados como uma literatura “marginal”. Castelo Branco Chaves usou esse termo em 1978 para se referir ao memorialismo, mas infelizmente, essa ideia ainda se aplica ao tratamento dado ao gênero diário hoje.

Obviamente, a referência ao diário como pertencente à literatura marginal foi feita pelo autor em outro contexto, em que ele cita o memorialismo português demonstrando que o gênero memorial era tratado como uma literatura de segunda ordem, sendo rejeitado nos estudos de literatura e da cultura portuguesa, o que o autor também considera uma injustiça. Ele cita o pensamento de Sainte-Beuve sobre o assunto, concordando com suas ideias:

Numa de suas *Causeries*, Sainte-Beuve escreveu um dia a propósito das *Memórias* de Marmontel: <<Nada me dói mais do que observar o desdém com que frequentemente são tratados os escritores de segunda ordem dignos de notabilidade e de estima, como se só houvesse lugar para os de primeira plana.>> Ora, este sentimento de Sainte-Beuve para com os escritores de segunda plana pode, com igual espírito de equidade, ser suscitado entre nós, pelo menosprezo a que têm sido votados os gêneros muito arbitrariamente considerados como marginais da literatura digna de história e de estudo, como sejam, por exemplo, o noticiário, o panfleto, a crônica, as memórias, o diário pessoal. (CHAVES, 1978, p. 10)

Apesar de o diário ainda ser considerado por grande parte da sociedade por esse viés, assim como Chaves, consideramos o gênero digno de estudo, independente do tipo de diário a ser tratado. O diário pessoal, por exemplo, é importante porque permite a escrita e o conhecimento de si, ora desabafando, ora lembrando momentos de sua vida. Já o diário ficcional é um excelente meio para incentivar a leitura e a escrita em sala de aula, pois permite o uso da criatividade e/ou a recriação da realidade de quem escreve. O diário de navegação, por sua vez, era importante para anotar os fatos mais marcantes da viagem e hoje é uma importante fonte histórica. Há ainda o diário reflexivo, muito utilizado em sala de aula por possibilitar a reflexão acerca da aprendizagem, e assim por diante.

De acordo com o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, o vocábulo diário tem as seguintes acepções como substantivo masculino:

1 escrito em que se registram os acontecimentos de cada dia 2 periódico que se publica todos os dias; jornal 3 infm. Gasto ou despesa de cada dia 4 COM livro comercial de uso obrigatório, em que se registram, dia a dia, todas as operações ativas e passivas do comerciante, e em que se lança, nos períodos próprios, o resultado do balanço 5 LIT obra em que o autor relata cronologicamente fatos ou acontecimentos do dia a dia, consigna opiniões e impressões, registra confissões e/ou meditações etc. (...) 6 MAR livro em que se registram dia a dia, a rota de uma embarcação, as distâncias percorridas, as ocorrências da viagem etc.; diário de bordo. d. clínico MED relação pormenorizada e diária da marcha de uma doença e seu tratamento. d. de bordo MAR d. de obras CONSTR caderno que fica no canteiro de obras para registro, pelos engenheiros, pelo mestre ou pelo arquiteto fiscal, das principais ocorrências de cada jornada de trabalho. ETIM lat. Diarium. (HOUAISS e VILLAR, 2011, p. 1032)

A partir das acepções da palavra, percebemos que, apesar de associarem o diário ao campo íntimo, o termo está relacionado à diversas áreas, bem como profissões. Nesse aspecto, ressaltamos em nosso estudo a presença desse gênero como instrumento de registro diário das navegações, o que justifica a nossa proposta de discutir fragmentos do **Diário de Colombo** e a **Carta de Pero Vaz de Caminha**. Conforme mencionado no capítulo anterior, primeiramente nos dedicamos à leitura da carta de Caminha, aos seus fatos narrados e descrições apresentadas para introduzir a questão da chegada do europeu à América e facilitar a compreensão da leitura dos fragmentos do diário de navegação de Colombo, levando o aluno a comparar os dois textos, apesar de pertencerem a gêneros distintos. Também apresentamos e discutimos o conceito do que se entende por literário de uma obra em que o autor registra de forma cronológica fatos, opiniões, impressões e confissões. Com esse olhar histórico sobre o gênero, nosso objetivo é conduzir o aluno para o estudo do diário.

Para Castelo Branco Chaves, os diários íntimos são dignos de mais confiança em relação ao rigor do que narram e à veracidade do que testemunham, se comparados com as memórias, que várias vezes iludem:

Sem obedecerem a regras da composição de conjuntos, nem harmonização de partes com o todo, os diários registram quotidianamente os factos, as impressões, as ideias ao sabor da sua fluência. O diário é uma obra de jornalismo íntimo; e por essa feição jornalística, se participa da efemeridade do quotidiano, por um lado, ganha por outro da genuinidade do imediato. Será um documento valioso, na maioria dos casos, mas só excepcionalmente constituirá obra de categoria literária, a não ser que seja um autêntico escritor a mantê-lo no propósito de deixar uma obra de tal feição e categoria. Quando, porém, os diários se elevam acima da craveira média podem constituir (...) uma dessas obras singulares que, fora de todas as classificações, regras e gêneros literários, constituem os livros singulares de cada literatura e que são seus grandes tesouros. (CHAVES, 1978, p.8)

Castelo Branco Chaves define o diário como um jornal íntimo justamente pelo fato do gênero permitir a recordação de fatos, ideias e subjetividades. Porém, julgamos pertinente comentar que a recordação em si não permite ao indivíduo reviver e/ou relembrar fielmente o que foi vivido. Na verdade, a memória faz uma re-elaboração e/ou recriação dos fatos de forma fragmentada e desordenada. Por isso, conforme o próprio autor destaca, o diário possui dupla presença: como documento importante e como criação literária valiosa. Carmen Pimentel, por sua vez, apresenta a seguinte definição de diário:

Deve-se considerar o diário como um registro de experiências pessoais e observações passadas, identificando como um documento pessoal, em que o sujeito que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção de falar para si mesmo. O diário é, portanto, um retrato de quem o escreve, já que o diarista registra, praticamente no momento em que vive, uma experiência, captando as disposições do espírito e os pensamentos mais íntimos. (PIMENTEL, 2011, p.5)

A autora também considera que no diário há um pacto entre autor e leitor, o que Philippe Lejeune nomeia como “pacto autobiográfico”, pois apesar de se destinar ao próprio escritor, há um ato comunicacional entre o “eu sujeito” e o “eu objeto”, no caso, um outro a quem se destina o diário.

Normalmente, o leitor concebe a voz que fala no texto como o “eu sujeito” e tudo o que é relatado, considera como verídico e/ou que tenha possibilidade de averiguar sua veracidade. É a relação entre autor, narrador e personagem que permite essa ideia de verdade nos textos de escrita de si. Sobre esse pacto, Patrícia Cristine Hoff afirma:

Um dos aspectos que faz um diário tradicional ser admirado pelos seus leitores, dos comuns aos especializados, é a sua voz autoral, a qual revela um *gênio*, uma forte personalidade, que é também histórica. O resultado disso é o pacto: o leitor espera que o que está sendo relatado na linearidade dos dias não seja irremediavelmente penetrado pela ficção e que se permaneça garantido pela verificação dos fatos apresentados em provas do mundo ao qual a narrativa faz referência – diferentemente do que costuma acontecer em relação aos diários ficcionais e demais gêneros literários não autobiográficos, nos quais, a rigor, as relações, estabelecidas pelo leitor, entre plano narrativo e contexto histórico (psicológico, social, político, cultural etc.) são menos imediatas. Acontece que nos diários íntimos e em outros gêneros da escrita de si fica com frequência estabelecida a identidade entre as categorias autor, narrador e personagem (o que origina o pacto autobiográfico, nos termos de Philippe Lejeune), identidade que, ao centrar-se no sujeito, avizinha-se mais facilmente do leitor. (HOFF, 2016, p.2)

Debruçando um pouco mais sobre essa questão da verdade e da ficção nos diários, bem como na literatura memorialística em geral, Gustavo Silveira Ribeiro considera que

nenhum relato autobiográfico consegue ser permeado apenas pela verdade. Por mais que o autor tente a veracidade, essa é uma tarefa “espinhosa”:

Assim como o texto da memória tem suas características próprias, as diversas modalidades do texto autobiográfico também possuem particularidades que, muitas vezes, colocam-se como percalços para aquele que escreve sobre si mesmo. Se o intuito deste for redigir um texto documental, revelador da “verdade” do indivíduo, a questão torna-se particularmente espinhosa: como fixar no papel o que se é se, no fundo, é impossível perceber com clareza as muitas nuances da própria existência? Para escrever sobre si o autobiógrafo precisa realizar um exercício de alteridade que é, no limite, quase irrealizável; é como se ele tivesse que, ao mesmo tempo, ser quem é e ser também um outro, para ver-se sob perspectiva diferente e poder delinear a sua própria imagem. Nesse sentido, é preciso constatar que, embora as muitas formas da “escrita do eu” – que vão das anotações imediatas do diário íntimo às invenções de uma autobiografia romanceada – comportem diferentes modos de equacionar a relação texto/sujeito, nenhuma delas permite a construção de um relato estritamente verdadeiro e documental, apesar de apresentarem nuances distintas, graus de objetividade maior ou menor. (RIBEIRO, 2008, p. 13-14)

Assim, para Ribeiro (2008), como é praticamente impossível transpor a experiência real para o texto, nos relatos autobiográficos os autores acabam recorrendo à ficção e à sua capacidade de fingir. Há textos que à primeira vista podem ser considerados um rico documento sobre a vida do autor, mas na verdade são relatos fragmentados e ficcionais. É o que consideramos acontecer com **Minha vida de menina**, de Helena Morley, conforme demonstraremos mais adiante.

Para Philippe Lejeune (2008, p.259), o diário “é uma escrita quotidiana: uma série de vestígios datados.” Para o autor, a base do diário é a data, pois é essa marcação de tempo que confere autenticidade ao momento narrado. Embora reconheçamos na forma desse gênero a presença de outras características, como o vocativo “Querido diário”, o assunto e a assinatura, tais elementos não são obrigatórios, já que, com exceção da marcação do tempo, a forma é livre.

No contexto da sala de aula, faremos referência ao diário como um gênero composto em primeira pessoa, cujo tema registra os pensamentos, desejos, sentimentos e fatos ocorridos com quem o escreve. Nesse caso, não estamos nos referindo apenas ao diário íntimo, mas, além desse tipo, consideramos também o estudo de diários de navegação, de viagem, ficcional, e até mesmo de reflexão sobre a aprendizagem. Apesar de todos serem diários, o estilo, o destinatário e a composição de cada um muda de acordo com o tempo e sua função.

Conforme já mencionado, Bakhtin considera que os gêneros discursivos possuem conteúdo temático, estilo e composição, e também que é essencial considerar o destinatário do

texto para que o autor possa fazer as escolhas de estilo e linguagem. Quanto ao diário, considerá-lo apenas a partir do aspecto “vestígios datados”, deixa de lado a destinação, o conteúdo e a forma, pois conforme demonstra Lejeune:

A destinação dos diários variou muito ao longo da história. No início, os diários foram coletivos e públicos, antes de entrarem também na esfera privada, depois individual, e, enfim, na mais secreta intimidade. Digamos apenas que um diário serve sempre, no mínimo, para construir ou exercer a memória de seu autor (grupo ou indivíduo). Quanto ao conteúdo, depende de sua função: todos os aspectos da atividade humana podem dar margem a manter um diário. A forma, por fim, é livre. Asserção, narrativa, lirismo, tudo é possível, assim como todos os níveis de linguagem e de estilo, dependendo se o diarista escreve apenas para ajudar a memória, ou com a intenção de seduzir outra pessoa. Os únicos traços formais invariáveis resultam da definição aqui proposta: a fragmentação e a repetição. O diário é em primeiro lugar, uma lista de dias, uma espécie de trilho que permite discorrer sobre o tempo. Mas ele também foi capaz de se transformar em outra coisa... (LEJEUNE, 2008, p. 261)

O autor afirma que o diário tem, no mínimo, a função de registrar e construir a memória de quem escreve, seja para si ou para a posteridade, caso o diário seja publicado. Conforme traduz uma ideia bastante difundida, as palavras faladas voam e caem no esquecimento, mas aquelas que são escritas permanecem. E ao permanecerem podem se tornar uma riqueza muito grande, como o registro de determinada época, um incentivo para alguém resistir diante das adversidades, uma forma de conhecer um pouco sobre alguém da família e/ou outra pessoa que nem chegamos a conhecer e assim por diante.

O conteúdo do diário, por sua vez, depende de sua função inicial: documentar uma viagem e/ou outra experiência, expor os sentimentos/pensamentos, desabafar, narrar o que aconteceu no dia a dia etc. Já a forma é livre, considerando que o diário sempre será um fragmento, pois nenhum registro é capaz de mencionar claramente tudo o que aconteceu.

Para Lejeune, o gênero diário não possui conteúdo e forma fixos, já que o mais essencial de sua estrutura é o tempo. Quanto ao destinatário, dependerá do tipo de diário, o de navegação, por exemplo, é um subgênero da História e considerado público, ainda que destinado ao rei e seus conselheiros. Em sua narração, além das informações restritas da navegação como direções na esfera celeste, o autor registrava os fatos mais pertinentes do que acontecia a bordo da caravela e, principalmente, informações quando chegava ao destino final. No caso de Colombo e Caminha, ainda que se dediquem a gêneros distintos – diário e carta –, ambos eram obrigados a descrever a terra e a população que ali habitava.

Já o diário íntimo, como o próprio nome indica, é pessoal. Sendo assim, tem uma composição discreta, longe do olhar dos outros, em que o autor registra os acontecimentos

vividos e os sentimentos despertados por eles. Então, não tem um destinatário explícito, ao contrário do diário de navegação, que é um documento público e/ou coletivo, pois seu destinatário costuma ser os reis ou algum nobre. No diário íntimo, o autor escreve sem pensar em outro leitor a não ser a si próprio, conforme afirma Neide Luzia de Rezende:

No diário, reservado e de uso pessoal, não há necessidade de organização ou de estruturação pessoal; pelo contrário, sua marca é a aleatoriedade, a fragmentação, a descontinuidade, o vaivém de sentimentos, de um estado de espírito a outro. Não tem compromisso com a unidade, a coerência – ou melhor, a unidade é dada ao longo das páginas, na lógica da alternância e da descontinuidade, que não se propõe a resolver as contradições –, não há a observância de um ideal ou de uma moral, pois não há leitor, a não ser o próprio emissor. (REZENDE, 2012, p.83)

Porém, há casos em que pessoas muito próximas do autor têm permissão de acesso ao conteúdo do diário íntimo. Há outros que são descobertos em determinada época e acabam sendo publicados e se tornam documento histórico pelo contexto em que foram escritos, publicados e lidos, como o holocausto dos judeus na segunda guerra mundial, que foi retratado em **O diário de Anne Frank**, por exemplo.

O diário íntimo é um gênero textual/discursivo que, por ser mais espontâneo, não requer correção. Lejeune (2008, p. 260) afirma que um diário modificado pode até adquirir um valor literário expressivo, mas terá perdido o essencial: o valor do momento do acontecimento. É o que demonstra também Rezende (2012, p. 83-84) ao afirmar que “se houver um objetivo prévio de publicação, o diário passa a ser autocontrolado, autovigiado, pode ganhar uma costura que não teria se não fosse essa a intenção.” Isso ocorre quando um diário íntimo é revisto para ser publicado. Ele perde a sua configuração original e torna-se ficcional, mesmo que alguns detalhes sejam verídicos.

Diferentemente do diário íntimo, o diário ficcional é direcionado para um leitor específico, podendo ser encontrado em livrarias e bibliotecas. O autor, por sua vez, é um escritor que torna ficção a história contada, com um objetivo estético ou de entretenimento.

Para Lejeune, além de ser uma atividade discreta, solitária, a escrita de um diário é também passageira ou irregular:

Mantemos um diário durante uma crise, uma fase da vida, uma viagem. Começamos, largamos, reencontramos o diário... São raras as pessoas que se obrigam durante um período longo a escrever diariamente, anotando o máximo possível de coisas. A maioria dos diários segue um tema, um episódio, um só fio de uma existência. Uma vez virada a página, esquecemo-nos dele, às vezes, o destruímos... (LEJEUNE, 2008, p. 257)

O fragmento evidencia que o diário íntimo não é um texto escrito em um longo período, pois seu autor foca em fragmentos de momentos significativos de sua existência, sejam eles positivos ou de extrema dificuldade. Isso acontece porque o diário pode ser considerado um amigo e/ou confidente. Quando aquele “fio da existência” se vai ou o problema é resolvido, por exemplo, o diário é esquecido ou destruído.

Para exemplificar o ciclo curto de vida do diário, citaremos dois exemplos de narrativas de adolescentes que foram publicadas posteriormente, ambas enfrentam questionamentos sobre a autenticidade de sua autoria: **Minha vida de menina**, de Helena Morley, e **O diário de Anne Frank**. O primeiro foi escrito por Morley em um período de três anos, de 1893 a 1895, destacando a vida da autora e de sua família na cidade e nos arredores de Diamantina. Já **O diário de Anne Frank**, que se tornou documento histórico por ser escrito no contexto da segunda guerra mundial e relatar o holocausto dos judeus naquele momento, foi composto por Frank no período de 1942 a 1944. Ambas as narrativas, inicialmente, são consideradas como diários íntimos, pois as autoras fazem confissões sobre suas vidas, seus pensamentos, desejos e impressões sobre alguns fatos. Porém, como foram publicadas, existem dúvidas se sofreram ou não adaptações, e, assim, passaram a ser considerados ficcionais. Caso tenham ocorrido modificações, houve alteração na autenticidade dos instantes relatados.

A partir do exposto, nos questionamos: será que a escrita do diário íntimo seria uma prática atualmente em extinção? De acordo com Lejeune, não. A questão é que essa prática decresce com a idade, sendo considerada um tanto juvenil:

É claro que se pode, por necessidade, começar um diário em qualquer época da vida. Mas há mais chances na adolescência. Principalmente entre as meninas. A diferença entre meninas e meninos é enorme: entre 15 e 19 anos, 19% das meninas declaram ter um diário, contra 7% dos meninos. Se a pesquisa tratasse da faixa etária de 10 a 14 anos, a diferença teria sido ainda maior: nessa idade, o diário é para as meninas uma cultura de grupo e um rito de iniciação, ao passo que a maioria dos meninos vê a prática com indiferença ou hostilidade (“é coisa de menina”). Na idade adulta, a partir dos 25 anos, as coisas se equilibram, com uma leve predominância feminina. Nada demais: de maneira geral, as mulheres escrevem e leem mais do que os homens. (LEJEUNE, 2008, p. 258)

Um detalhe a ser observado é que o autor apresenta a escrita do diário como uma necessidade de quem escreve, que pode ser justificada por motivos variados. Quanto à questão de ser mais comum as adolescentes escreverem um diário do que os meninos, é pertinente ressaltar que, nesse caso, o autor está tratando de um contexto francês, mas acreditamos que a nossa realidade de sala de aula, lidando com alunos que têm entre 10 e 12 anos, não seja

muito diferente. Hipótese essa que confirmamos em nossa pesquisa através das conversas com os alunos na sala de aula e do resultado do questionário diagnóstico apresentado no primeiro capítulo. Conforme demonstrado, ao serem questionados se escreviam ou já escreveram diários, 12,5% (doze e meio por cento) das meninas e 3,5% (três e meio por cento) dos meninos afirmaram que escreviam no momento da pesquisa; 33% (trinta e três por cento) das alunas e 3,5% (três e meio por cento) dos meninos afirmaram que sim, mas não especificaram se foi uma prática passada ou se era atual. Frequentemente, as meninas comentam com os professores que têm o hábito de escrever diário, embora tenhamos alunos que também fazem questão de demonstrar que realizam essa prática, mas de diário ficcional. Porém, as meninas se dedicam mais à escrita do gênero que os meninos, ressaltando que a maioria do sexo masculino diz em sala de aula que escreve pensando em futura publicação.

Sobre o diário ser uma prática mais feminina na adolescência, Lejeune demonstra que isso corresponde a um condicionamento histórico, pois, na França, no século XIX, as meninas eram incentivadas a manter um diário que, às vezes, podia ser até inspecionado por educadores, e, comumente no Natal e em outras datas especiais, ganhavam caderninhos com cadeados, as famosas agendas “cor-de-rosa” aqui no Brasil.

Quanto à motivação para a escrita de diários, voltando aos dois exemplos de diários de adolescentes já citados anteriormente, ambos foram escritos a partir de algum incentivo externo: Helena Morley, por exemplo, era motivada pelo pai a registrar todos os fatos que ocorressem consigo e pelo professor de Português que pedia diariamente uma redação livre e a menina achava mais fácil escrever sobre o que acontecia com ela e/ou o que presenciava. Já Anne Frank teve a ideia de escrever um diário a partir de uma transmissão que ouviu na rádio, solicitando que as pessoas registrassem os eventos ocorridos consigo durante a guerra, já que, posteriormente, tais registros seriam muito importantes. Obviamente, nada impede que o autor mantenha seu diário sem o incentivo de alguém, até em segredo, se preferir.

Lejeune ainda acredita ser pouco provável que exista um perfil psicológico de quem escreve diário, já que considera a necessidade de escrever um diário em determinado momento da vida e a razão de motivações diversas para isso. Mas afirma existir um perfil social específico: pessoas que se preocupam com o tempo, as que são instruídas e as que têm gosto pela escrita, ou ainda as que moram em cidades.

Além de discorrer sobre o tempo, Lejeune demonstra que o diário, desde o fim do século XVIII, se pôs a serviço da pessoa, tendo, portanto, outras utilidades como: conservar a memória de quem o escreve, possibilitar a esperança de sobrevivência diante de determinada situação, ser um espaço para desabafar e para conhecer-se, uma forma de acompanhar uma

tomada de decisão através do balanço do passado e análise do presente, de resistir às adversidades, de permitir a liberdade de pensamento e a possibilidade de se transformar em palavras e frases.

Quanto ao suporte, o autor cita dois tipos possíveis: o caderno e as folhas soltas, escolha que dependerá do estilo de quem escreve. Mas admite ter preferido as folhas avulsas em sua prática de escrita de diários e, posteriormente, ter adotado a tela do computador como suporte dessa escrita. Como realmente aconteceu, Lejeune já havia previsto as transformações que a informática possibilitaria à escrita de diários:

Continuidade e descontinuidade, no curso dessa exploração, muitas vezes me parecem ligadas às transformações dos meios de comunicação ou de medida. Vamos então abrir uma pista mediológica, à maneira de Régis Debray. A emergência do diário como forma de expressão pessoal no fim da Idade Média coincide com a emergência do papel e do relógio. E nossa entrada atual no espaço virtual da informática e no excesso de comunicação (oposta à transmissão) vai certamente engendrar novas condutas no campo diário e transformá-lo. (LEJEUNE, 2008, p. 304)

Atualmente, em meados de 2017, podemos afirmar que o diário foi substituído ou se revela sob a forma de algum gênero virtual? Obviamente, a prática da escrita de diário em folhas de papel ou agenda ainda continua, mas com menor intensidade, pois hoje é muito comum a escrita da vida pessoal em outros suportes, como no celular, por exemplo, e principalmente em *blogs*, dando um caráter público ao diário e permitindo também o apagamento deste, quando desejado. De acordo com Pimentel:

Blogs são diários eletrônicos ou diários virtuais divulgados na Internet. O termo é uma corruptela de WEBLOG (WEB – a rede de computadores mundial – e LOG – tipo de diário de bordo). São como sites com temas específicos e desenvolvidos por qualquer pessoa com algo a contar. Utilizam o texto escrito como base, mas permitem outras mídias como sons, imagens, pequenos vídeos. São eventos multimídia e muito difundidos pela Internet. (PIMENTEL, 2011, p. 9)

Nesse caso, podemos afirmar que houve uma transmutabilidade do gênero em estudo, pois o diário, cujas características já são convencionadas pela sociedade, foi transposto para a Internet, sofrendo algumas adaptações relativas a esse meio de comunicação, desde a modificação do suporte à mudança do destinatário e o acréscimo de recursos não verbais que na tela acompanham a escrita do texto. Vale lembrar que o blog possui um apelo mercadológico imediato, o que também muda a configuração do gênero como escrita de si e incentiva a escrita de diários com o fim de publicação. Não nos cabe aqui julgar se as mudanças são positivas ou negativas para o gênero em questão. O que pretendemos

demonstrar é a importância de se dar mais atenção ao diário na sala de aula, seja escrito no papel ou na tela do computador.

Geralmente, ao abordar o estudo dos gêneros na sala de aula, os professores apresentam a tipologia textual e o domínio discursivo do gênero em questão. Quanto à classificação do modo de organização e do domínio discursivo, o diário e o *blog* são considerados textos narrativos confessionais. Rezende apresenta alguns aspectos importantes a serem considerados quanto ao tratamento dos gêneros confessionais na escola:

- Os objetivos devem estar claros e devem responder às necessidades do plano de trabalho em execução e às perspectivas de formação;
- Os gêneros são decorrentes de práticas sociais, mas também são, na escola, instrumentos de aprendizagem, e, assim, devem responder a ambas as dimensões;
- Os gêneros confessionais supõem, de modo mais evidente que outros, uma exposição da intimidade e da personalidade do sujeito, e podem requerer um investimento subjetivo e emocional enorme, daí o cuidado e o preparo que se exigem do professor, principalmente quando se tratar de atividades de escrita. (REZENDE, 2012, p.78)

Rezende chama a atenção para o trabalho com o gênero na sala de aula, pois nesse espaço, apesar de ser possível a circulação deste como uma prática social específica, há também a transposição com o objetivo de aprendizagem. Outra questão importante, segundo a autora, é atentar-se para a exposição da intimidade, principalmente quando nós, professores, propomos atividades de produção escrita e desejamos muito fazer com que o gênero realmente circule.

Esse foi um detalhe que observamos para planejarmos as nossas atividades com o gênero. Pelo fato de o diário envolver a exposição da intimidade, optamos por atividades de produção de texto de diários ficcionais. Embora os alunos tenham feito observações que se referem às próprias vivências, sabiamente souberam unir a realidade à ficção, permitindo a exposição dos seus textos. Ainda de acordo com Rezende, as atividades autobiográficas direcionadas para crianças e jovens devem ser muito bem pensadas, afinal a pouca idade dos alunos pode avultar uma espécie de “inautenticidade”. Rezende (2012, p. 86) defende que, talvez, “os alunos não se sintam capazes de garimpar em suas curtas vidas momentos significativos, nem sejam capazes de distanciamento temporal para considerá-las pelo prisma do presente.” Porém, acreditamos que hoje as crianças têm muito o que dizer, pois a maioria delas já enfrenta dramas pessoais, principalmente pela constituição de suas famílias e/ou a falta de tempo dos pais, por exemplo. Obviamente, um texto desse teor não circulará na sala

de aula, mas será uma oportunidade relevante para o aluno escrever sobre si, desabafar e/ou se entender melhor.

Assim, ao propormos a escrita de diários ficcionais na sala de aula, pretendemos dar sentido ao texto produzido pelo aluno, estabelecendo também a conexão entre as suas vivências reais e as suas expectativas, seus desejos e sonhos, liberando a imaginação e permitindo também a recriação desta realidade, através do emprego da ficção. Ademais, ao propor o destinatário do diário, o campo ficcional nos permite ampliar as possibilidades, pois é um tipo de narrativa de caráter público.

2.2 A ficcionalidade no diário

Como os próprios PCNs determinam, as aulas de Língua Portuguesa devem priorizar o trabalho com o texto, ou seja, a leitura, a compreensão e a produção deste, seja ficcional ou não. Porém, por todos os fatores já mencionados, acreditamos que o texto ficcional necessita assumir uma posição de destaque na sala de aula. Se não for possível a escrita de diários ficcionais, é imprescindível que o aluno seja incentivado a escrever pelo menos um diário pessoal como meio para desabafar e conhecer-se na tentativa de resolver os conflitos, principalmente do adolescente, que comumente acha que o mundo irá cair aos seus pés.

Os textos ficcionais devem se fazer presentes na vida do aluno desde a educação infantil, mas o ideal é que esse contato seja realizado através do próprio livro literário, pois o livro didático, material mais utilizado pelo professor, na maioria das vezes, fragmenta o texto para se ajustar ao espaço do livro e/ou usa-o como pretexto para trabalhar determinados aspectos gramaticais, não fazendo a aproximação literária do texto com o aluno. Ou seja, os livros não aproveitam para discutir a literatura como recriação da realidade para levar o aluno a questionar os limites entre a realidade e a ficção, essa estratégia fica a cargo do professor. No entanto, os professores, com base apenas nos livros, direcionam os alunos a conceberem o que leem como um reflexo da realidade absoluta, o que não é o ideal, pois muitos já têm realidades bastante complicadas. Assim, algumas vezes, o aluno precisa encontrar na literatura uma possibilidade de fuga do que já vivencia.

A literatura, por sua vez, é tradicionalmente conceituada como a arte da palavra, pois a última é o instrumento que o artista/autor retira de seu lugar comum e transpõe para a ficção, que não é exclusiva da literatura, como defende Luiz Costa Lima (2006, p. 340): “como a ficção não se limita à literatura, tampouco a literatura repousa por inteiro no ficcional.”

Ademais, a literatura permite a fruição, ou seja, que o leitor desfrute do que lê, imagine, viaje, critique e/ou reflita sobre a sua realidade. Porém, para ter fruição, é preciso ter

conhecimento, pois além da ficção, a maioria das obras colocam em questão e problematizam outros valores, sejam históricos, psicológicos ou sociais, conforme demonstra Antônio Cândido:

A arte, e portanto a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando uma atitude de gratuidade. Gratuidade tanto do criador, no momento de conceber e executar, quanto do receptor, no momento de sentir e apreciar. (CÂNDIDO, 2014, p. 63)

Assim, Cândido afirma que, além da vinculação a alguns aspectos da realidade, a literatura transpõe o real para o imaginário, requerendo uma atitude de gratuidade tanto do autor quanto do receptor. Compreendemos gratuidade como aquilo que é espontâneo, próprio da imaginação, criatividade; o que comumente é conhecido por inspiração. Ou ainda: a literatura pode se alimentar da realidade, ficcionalizando-a.

Cândido afirma que o externo, ou seja, o social, não é a causa, mas desempenha um papel importante na constituição da estrutura da obra, tornando-se interno, fazendo parte da mesma, apesar de não ser o único elemento responsável para a compreensão desta. No entanto, destaca que a sensação de realidade exterior não deve ser atribuída à obra:

Esta liberdade, mesmo dentro da orientação documentária, é o quinhão da fantasia, que às vezes precisa modificar a ordem do mundo justamente para torná-la mais expressiva; de tal maneira que o sentimento da verdade se constitui no leitor graças a esta traição metódica. Tal paradoxo está no cerne do trabalho literário e garante a sua eficácia como representação do mundo. Achar, pois, que basta aferir a obra com a realidade exterior para entendê-la é correr o risco de uma perigosa simplificação causal. (CÂNDIDO, 2014, p.22)

Essa questão apontada por Cândido é muito debatida com relação aos textos literários, ou seja, até que ponto eles são realidade (verdade) e/ou ficção, principalmente nos textos memorialísticos. Como o próprio Antonio Candido afirma no livro **A Educação Pela Noite & Outros Ensaios**:

(...) a autobiografia desliza para a biografia, que por sua vez tem aberturas para a história de grupo, da qual emerge em plano mais largo a visão da sociedade, traduzida finalmente numa certa visão do mundo. O motivo dessa transfiguração do dado básico é sem dúvida o tratamento nitidamente ficcional, que dá ares de invenção à realidade, transpondo para lá deles mesmos o detalhe e o contingente, o individual e o particular. (CÂNDIDO, 1989, p. 60)

Nesse fragmento, usado em outro contexto pelo autor para se referir a algumas obras e seus autores mineiros, Cândido apresenta o tratamento que a ficção dá à realidade nos textos

autobiográficos, muitas vezes traduzindo uma visão de mundo da sociedade de forma individual. Ainda sobre realidade e ficção na literatura, com uma abordagem um pouco diferente, Luiz Costa Lima afirma que a realidade em si é uma fímbria, ou seja, é heterogênea, construída por regras diferenciadas por cada parcela da população e depende da subjetividade desta, pois cada um vê a realidade a seu modo, não há uma realidade absoluta:

Encontramos aqui o ponto decisivo do que extraímos da reflexão jamesiana. Ser, do ponto de vista humano, a realidade uma fímbria significa que não a vivenciamos como um território contínuo, apenas reconhecido a partir de seu registro pelos órgãos dos sentidos. Quando, portanto, nos dizemos que realidade é o que se põe diante de nós e provoca reações, empregamos uma toska lógica *a posteriori*, pois convertemos em experiência passiva o que, na verdade, depende da participação ativa da subjetividade. Mais relevante que essa conclusão (elementar) é o fato de a fímbria privilegiada ser compartimentada e heterogênea, respondendo a interesses discordes entre si. A realidade é então constituída de regras diferenciadas, que comandam nossa relação com os “territórios” componentes dessa *fringe*. (LIMA, 2006, p. 24)

Sobre o ficcional, Lima (2006, p. 21) faz algumas considerações pertinentes ao afirmar que “o ficcional é um princípio fundador cuja regra básica é duvidar de si mesmo” e que o discurso ficcional “não postula uma verdade, mas a põe entre parênteses.” Assim, a ficção não é a mentira ou a invenção. Conforme Lima (2006, p. 284), “ela exige de seu receptor a capacidade de romper com os automatismos que presidem as interações cotidianas e, simultaneamente, o fluxo da fantasia”. Assim, a ficção é o que pode ser verossímil, uma possível representação de uma parcela da realidade que deixe de parecer uma extravagância diante daquilo que o leitor tem automatizado sobre o real:

Esvazia-se, em conseqüência, a tão debatida questão do realismo. O ficcional literário incorpora, ainda que de maneira velada ou esotérica, parcelas da realidade. Não o define o grau em que o faz. Ao caracterizá-lo por esse grau, confundimos a ficção com a fantasia e, a seguir, ou a desprezamos – atitude realista – ou a valorizamos – atitude do anti-realista –, seja porque ressaltamos a subjetividade dita criadora, seja, ao contrário, porque julgamos que tal fantasia se apropria do núcleo duro da realidade. O realismo então se torna ponto de referência em torno do qual giram as opções ideológicas. Ora, se todo juízo humano sofre o efeito do lugar físico e social em que é concebido, converter o peso do lugar em expressão ideológica significa abstrair-se de dizer qualquer coisa mais sobre o objeto de que se esteja tratando. E isso porque a interpretação que dele se ofereça seria aceita ou recusada em decorrência da anuência ou rejeição da ideologia que a preside. Em suma, a qualificação de um texto como realista enclausura intérprete e leitor em uma posição previamente demarcada. (LIMA, 2006, p. 282)

De acordo com Lima, o texto ficcional acrescenta aspectos da realidade, mas não define em que medida, não sendo possível estabelecer, às vezes, uma fronteira entre a realidade e a ficção do que é relatado. Mas é importante destacar que esses juízos (se é verdadeiro ou fictício)

dependem da posição do leitor, pois o que pode parecer real para um, pode ser uma recriação para outro, dependendo de suas vivências e/ou do conhecimento da vida de quem escreveu. Conforme demonstra Ribeiro (2008, p. 15), a leitura de obras dos gêneros memorialísticos coloca o leitor em uma posição de intervalo, pois apesar de conhecer o autor, não se pode ler o texto “só como documento de uma personalidade ou de um determinado período sócio-cultural; é preciso levar em conta sua dimensão “verídica” sem esquecer seu escopo inventivo e ficcional – seu trabalho de linguagem, para dizer em uma só palavra.”

Assim, podemos afirmar que o conhecido “ato de fingir” repete uma parcela da realidade sem esgotá-la na íntegra e se apropria desta para transgredir o real. O real transgredido passa a ser o imaginário, o “reino da fantasia”, o que empresta à ficção um caráter de realidade:

Dito de maneira mais simples: a transgressão da realidade não se dá apenas pela escolha de valores, usos e costumes presentes no mundo social em que é gerada a obra, mas também pela manipulação lexical e pelos esquemas que presidem a escolha de tipos de personagem e as ações que cumprem. Em suma, o texto é algo que se origina de um mundo irrealizado, i. e., não reduplicado, que, entretanto, pela transgressão do caráter difuso do imaginário, assume a aparência de realidade. (LIMA, 2006, p. 288)

É interessante observar que mesmo não acrescentando elementos imaginários à realidade, a maneira de se expressar ou o uso de certos recursos da ficção acabam modificando a obra, tornando-a ficcional, mas com aparências do real, ou seja, para o autor, a transgressão da realidade não ocorre apenas na escolha do que é comum no mundo social, mas também pelo vocabulário, o jogo de palavras utiliza, os tipos de personagens e como elas agem, por exemplo.

Além de tentar desvendar o que é real e o que é fictício, outro desafio do leitor é interpretar a obra quanto à escolha de valores, usos e costumes que são mencionados e compreender até que ponto eles são importantes para o entendimento do que se lê. A esse respeito, João Alexandre Barbosa (1990, p. 15) diz que “aquilo que se lê na obra literária é sempre mais do que literatura” devido aos valores já citados que a obra literária carrega em si; ou menos que literatura, quando o leitor percebe algumas lacunas na obra que necessitariam de esclarecimentos adicionais para serem preenchidas, levando a uma tensão que cria os múltiplos significados que conduzem o leitor além da questão literária. Assim, para Barbosa (1990, p. 15-16), literatura é:

(...) o trabalho com os significantes responsáveis pela criação daquela multiplicidade de significados que tecem a tensão que envolve e desafia o leitor. Por isso, aquilo que é mais do que literatura na leitura da obra literária

está sempre referido a uma organização específica de significantes, de tal maneira que os significados extraídos da leitura (psicológicos, históricos, sociais, etc.) são definidos por aquela organização. Eis, portanto, outro paradoxo: aquilo que não é literatura na leitura da literatura é dependente, na existência concreta da obra literária, da intensidade com que foi possível trabalhar os significantes. (BARBOSA, 1990, p. 15-16)

Para Barbosa, os elementos históricos, sociais, psicológicos e outros são mais do que literatura na obra literária. Eles dependem da intensidade com que o autor os trabalhou e o que o leitor conferiu aos seus significados na obra, aliados à própria experiência do leitor como ser social e às suas leituras anteriores, considerando que não há leitor de obra única:

(...) os elementos psicológicos, sociais ou históricos que são apreendidos a partir da leitura da obra, e que parecem ser mais do que a obra tem enquanto literatura, dada a sua existência dual já referida, são metamorfoses de um sentido mais geral produzido e não somente secretado pela organização da própria obra. Entre o espaço empírico anterior e o do reencontro através da leitura, aqueles significados psicológicos, sociais ou históricos foram articulados pelo que é literatura na leitura da literatura: a ficcionalidade. Seja na obra narrativa, seja no poema, qualquer frase deve ser lida neste contexto, sob pena, por um lado, de perder-se o que há de intenso na representação imaginária dos dados da realidade e, por outro, de assumir como realidade os dados necessariamente enfraquecidos do imaginário.” (BARBOSA, 1990, p. 17-18)

O autor destaca que, apesar da leitura da literatura permitir o reencontro da experiência do leitor com os significados psicológicos, sociais ou históricos da obra, na obra narrativa ou no poema, ou seja, na literatura em si, cada detalhe deve ser lido de acordo com o viés da ficcionalidade, para não correr o risco de perder a intensidade da representação imaginária que o autor faz do real ou adotar como real o que é imaginário. Isso ocorre porque a literatura não está a serviço da realidade, mas detém-se na recriação da mesma.

Quanto a essa questão, Barbosa e Cândido possuem visões bem distintas. Enquanto o primeiro afirma que os fatores históricos, sociais e psicológicos não são determinantes para a compreensão dos textos literários, Cândido destaca a importância do fator social na obra:

(...) quando estamos no terreno da crítica literária somos levados a analisar a intimidade das obras, e o que interessa é averiguar que fatores atuam na organização interna, de maneira a constituir uma estrutura peculiar. Tomando o fator social, procuraríamos determinar se ele fornece apenas matéria (ambiente, costumes, traços grupais, ideias), que serve de veículo para conduzir a corrente criadora (nos termos de Lukács, se apenas possibilita a realização do valor estético); ou se, além disso, é elemento que atua na constituição do que há de essencial na obra enquanto obra de arte (nos termos de Lukács, se é determinante do valor estético). (CÂNDIDO, 2014, p.14-15)

Para o crítico, além de oferecer matéria para a construção do texto, o fator social pode ser elemento essencial na constituição da obra. Já para Barbosa, as obras devem ser analisadas sob o ponto de vista da ficcionalidade. De forma bastante pertinente, João Alexandre Barbosa (1990, p. 29) nomeia esse processo de ficção e realidade como “leitura do intervalo” e diz “O que se lê, antes de mais nada, é a articulação: o intervalo entre a linguagem ficcional e os valores que ela necessariamente põe em questão.” De acordo com o crítico, essa interdisciplinaridade é o que muitas vezes seduz o leitor:

Na verdade, não há saídas da obra: há entradas capazes, ou não, de criar dimensões intervalares pelas quais seja possível uma leitura que mantenha a tensão entre o dentro e o fora – fulcro da estruturação literária. Não se trata, portanto, de caracterizar um ou outro, nem tampouco de acentuar o grau de dependência de um com relação ao outro, mas de ler *en abime* o intervalo criado pelo exercício da linguagem poética na reorganização dos valores que os relacionam. (BARBOSA, 1990, p. 31)

Assim, Barbosa (1990, p. 33), contrapõe-se à ideia de Cândido, afirmando que as ciências humanas não devem ser concebidas como auxiliares para a interpretação do poético na obra, esclarecendo os fatores externos para uma melhor compreensão dos internos, mas sim que “cumpre encontrar aquele momento de sutura, por certo próximo à vertigem, em que é criada pela ficcionalidade da obra uma dimensão intervalar que empresta tensão ao movimento dentro e fora, fora e dentro, este “obscuro objeto do desejo”.” Nessas linhas, Barbosa evidencia que os fatores sociais não devem ser usados para explicar a obra, mas demonstra que a ficção está nesse intervalo entre o que é e o que não é literatura, não sendo os fatores sociais, históricos e psicológicos que vão determinar essa leitura, mas a tensão que esta pode criar em quem a lê, através do dito e do não dito no texto.

Ainda sobre a verdade e a ficção nos textos autobiográficos, Lejeune (2008, p. 103) é bastante crítico ao questionar: “Como se pode ainda, no século da psicanálise, acreditar que o sujeito seja capaz de dizer a verdade sobre si mesmo?” Segundo ele, a autobiografia é uma ficção ingênua, inconsciente e/ou que não aceita ser ficção, privando-se também de recursos da criação. Assim como o real, o conceito de verdade possui muitos sentidos. Ao transformar a própria vida em narrativa, não quer dizer que ela seja uma ficção, é a verdade da sua identidade sob o próprio ponto de vista, já que a pessoa escreve o que vem dela ou se parece com ela.

Lejeune conclui o seu capítulo sobre autobiografia e ficção de uma forma muito instigante, demonstrando que a autobiografia em si tem a preocupação com a beleza, não com o bem e a verdade:

Na tríade o Belo, o Bem, o Verdadeiro, só o primeiro termo diz respeito ao escritor atual que pensa não ter obrigação de ser, em sua obra, nem moral, nem “verídico”, ou antes, ser tudo isso automaticamente pelo simples fato de ser belo. Ora, a autobiografia levanta fatalmente problemas éticos; e na medida em que é literária, visa ao mesmo tempo o Belo e o Verdadeiro. (LEJEUNE, 2008, p. 109)

Os conceitos aqui apresentados e discutidos, principalmente o debate entre o real e o ficcional, serão norteadores das atividades com os livros e/ou textos literários selecionados por nós para o desenvolvimento de nossa pesquisa sobre o gênero diário para o ensino de língua portuguesa em sala de aula.

2.3 Literatura e História no gênero

É de conhecimento geral que a literatura situa-se no tempo em um determinado momento histórico. No entanto, as obras não devem ser limitadas e encaixadas a um período literário que determine sua leitura apenas pelo viés da época de produção e publicação, afinal os autores e suas obras, ainda que pertençam ao mesmo movimento literário, não são homogêneos. Apesar de escreverem na mesma época, cada escritor tem o seu estilo e também pode expressar uma visão de mundo diferente da dos demais.

Mesmo assim o contexto histórico não pode ser totalmente desprezado na análise de uma obra, pois existe estreita relação entre a história e a literatura, visto que a primeira auxilia o leitor na compreensão do momento em que a obra foi escrita, apresentando os valores da sociedade da época. Até nas obras ficcionais, o olhar para o passado pode permitir a interpretação do presente. Ao mesmo tempo, a literatura, por sua vez, pode ser uma fonte documental para se pensar/refletir sobre a história.

É útil lembrar que tanto a história quanto a literatura lidam com a ficção. Pode parecer estranho, mas a história é uma ficção controlada pelas fontes anteriores e, assim como a literatura, se encontra em um processo constante de estudo e recriação. Ao relacionar a ficção com a história, Lima faz uma consideração importante:

(...) A verdade da história sempre mantém um lado escuro, não indagado. A ficção, suspendendo a indagação da verdade, se isenta de mentir. Mas não suspende sua indagação da verdade. Mas a verdade agora não se pode entender como “concordância”. A ficção procura a verdade de modo oblíquo, i. e., sem respeitar o que, para o historiador, se distingue como claro ou escuro. Procurar captá-la por um instrumental historiográfico pode ser um meio auxiliar de explicá-la. Mas tão - só. Pretender que uma dispense uma outra é supor que alguma experiência antropológica fundamental seja capaz de dobrar seu papel. Ora, próprio das experiências antropológicas fundamentais é cada uma delas responder parcialmente a uma carência que as transcende. A carência, que biologicamente aponta

para o homem, exige a combinação de respostas distintas, historicamente reconfiguradas. (LIMA, 2006, p. 156.)

Para Lima, a noção de verdade e ficção também coloca os historiadores numa posição de indagação, pois através da última tentam explicar os fatos, mas sempre há algum mistério que não é desvendado. O autor também demonstra a dificuldade do historiador diante da ficção através da seguinte questão: “Se o questionamento da realidade e a causalidade passam a provocar embaraço, que então dizer do obstáculo que apresenta ao historiador a indagação do ficcional, entendido como o discurso que se funda na força de transformação do imaginário?” (LIMA, p. 154). Essa é também uma dificuldade encontrada na literatura ao lidar com os conceitos de verdade e ficção. Como afirma João Alexandre Barbosa, há sempre uma leitura intervalar, provocando assim, dúvidas no leitor. É o que aconteceu conosco na sala de aula, principalmente ao trabalharmos com os fragmentos do diário de Robinson Crusoe e com o livro **Minha vida de menina**. Por isso, apresentaremos algumas observações sobre as obras citadas, demonstrando como se aplica o conceito de verdade e ficção nelas, tentando relacioná-las à leitura do intervalo, mencionada por João Alexandre Barbosa, que muitas vezes provoca a dúvida quanto a essas questões.

Conforme afirma Antônio Cândido (1989, p.50), há certos livros que “mesmo quando não acrescentam elementos imaginários à realidade, apresentam-na no todo ou em parte como se fosse produto da imaginação, graças a recursos expressivos próprios da ficção e da poesia, de maneira a efetuar uma alteração no seu objeto específico.” Nessa citação, o crítico está priorizando a linguagem dos escritos.

Para exemplificar essa relação entre ficção e realidade, começaremos por **Robinson Crusoe**. Antes de lermos os fragmentos, apresentamos em slides o resumo e outros fragmentos da obra que ainda não se referiam ao diário. Os alunos, por sua vez, ficaram muito curiosos e perguntavam com frequência se o fato realmente tinha acontecido e/ou se Crusoe ainda estava vivo, não se atentando inicialmente para a época em que o livro foi escrito.

Diante de tais questionamentos, o que podemos discutir com eles sobre a possibilidade de verossimilhança foi a questão da chegada dos europeus à América, que eles estudam na disciplina de História. De forma contextualizada, abordamos os ataques de piratas, o grande número de naufrágios que ocorriam e o consequente contato com os índios e sua cultura nas terras em que os brancos chegavam. É óbvio que quando vamos pesquisar o assunto na Internet, há comentários de que a escrita do livro foi baseada em fatos reais, afirmação que também continua nos despertando dúvidas, devido à impossibilidade de comprovação.

Quanto ao diário de Helena Morley, os questionamentos dos alunos foram maiores e alguns deles, mesmo após o término da pesquisa, afirmaram que não conseguiram chegar à nenhuma conclusão sobre a realidade e a ficção no livro, mesmo porque ainda concebem a última como uma invenção.

Voltando às afirmações de Antônio Cândido (1989, p. 53), o autor afirma que Minas produziu também autobiografias medíocres no século XIX, mas que em compensação, “nos últimos anos do século Helena Morley enchia os seus cadernos com essa flor de graça e verdade que é **Minha vida de menina**, uma das obras-primas da literatura pessoal do Brasil.”

Concordamos plenamente com o autor quanto aos elogios sobre a escrita da obra citada, mas não a concebemos como verdade absoluta, pois nesse caso, o que podemos perceber que é real na obra é o contexto histórico e social descrito por Helena nas páginas de seu diário. Através da leitura do livro e de uma pesquisa, os alunos puderam perceber como era o Brasil na época da escrita e principalmente a cidade de Diamantina no fim do século XIX: abolição da escravidão sem nenhum projeto de inserção do negro na sociedade, muito preconceito, esgotamento das lavras (sendo a mineração o principal meio de sobrevivência de muitas famílias), a organização da sociedade patriarcal, a falta de recursos básicos como água encanada, saneamento e energia etc. Porém, quanto aos fatos narrados, ficaram em dúvida se foram modificados pela autora na fase adulta ou se são cópias fiéis do diário da menina/adolescente. A ficção nessa obra já começa pela autora, que, apesar de ser a narradora dos fatos, se apresenta com o pseudônimo Helena Morley, embora isso fosse muito comum na autoria feminina na época.

Essas questões serão mais detalhadas no próximo capítulo, mas foram apresentadas aqui no intuito de demonstrar que existe na literatura uma fronteira entre a realidade e a ficção e que esta precisa ser observada pelo leitor para não conceber tudo o que lê como uma verdade absoluta.

CAPÍTULO 3

ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO COM O GÊNERO DIÁRIO

3.1 As etapas e o traçado histórico do diário

As atividades sobre o gênero diário que realizamos em sala de aula foram aplicadas em duas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental e foram divididas em cinco etapas. Na primeira etapa, a leitura compartilhada e a discussão do texto “O Homem Invisível”, de Luciano Costa, serviu como base para a motivação e preparação dos alunos para as atividades seguintes. Esse texto contém uma temática social bastante expressiva, pois o narrador-personagem perdeu tudo o que tinha e se tornou um morador de rua, que, constantemente, era expulso dos lugares públicos e invisível para a sociedade em geral. Após a leitura e discussão, os alunos se colocaram no lugar do outro, e como seres invisíveis na escola, elaboraram a primeira produção escrita de um diário ficcional como se fossem pessoas invisíveis circulando pelos espaços escolares.

A segunda e a terceira etapas foram marcadas pela exposição e debate sobre questões históricas acerca do gênero diário. O professor da disciplina de História introduziu o tema da chegada dos europeus à América para que pudéssemos realizar, na segunda etapa, a leitura compartilhada d’**A Carta de Pero Vaz de Caminha (para crianças)**, de Toni Brandão. Por ser um livro infanto-juvenil ilustrado e ter a linguagem bastante acessível à faixa etária dos alunos (que têm entre 10 e 12 anos), a leitura da carta tinha como objetivo prepará-los para a leitura de fragmentos do livro **Diários da Descoberta da América**, de Cristóvão Colombo, realizada na etapa subsequente.

A leitura de alguns fragmentos do diário de Colombo foi a base para discutir pontos teóricos sobre gênero e algumas questões históricas, como, por exemplo, as descrições pintadas pelos autores nas duas obras sobre o Novo Mundo, comparando-as e destacando a visão sobre o indígena, as ilhas e a visão do paraíso, principalmente com a presença constante da figura do papagaio. Ao contrário da carta de Caminha, a leitura do diário de Colombo não chamou muito a atenção das turmas, mas, mesmo assim, eles conseguiram relacionar as duas obras, e quando solicitados a ilustrar uma data do diário de Colombo, fizeram o desenho com entusiasmo e criatividade.

Na quarta etapa, lemos fragmentos do diário de **Robinson Crusoe**, destacando o foco narrativo masculino e relacionando-o com Colombo e Caminha, pois a história narrada está intimamente ligada à conquista e colonização da América, visto que se trata de um naufrago do final do século XVIII. Uma das diferenças nessa leitura foi o fato desse diário ser ficcional

quando comparado à carta e ao diário de Colombo, o que nos permitiu discutir o conceito de ficção além do espaço da ilha e a presença do papagaio, que se repetem nos três textos.

Na quinta e última etapa, estudamos o diário íntimo/ficcional **Minha vida de menina** para encerrar o percurso sobre o gênero. Com essa leitura, discutimos com os alunos o que se mantém do gênero quando comparamos os textos lidos historicamente entre si, quem é o destinatário do diário e qual é a função do gênero. Ademais, provocamos algumas reflexões finais sobre o que consideram realidade e ficção no diário de Helena e a questão mais polêmica: “se diário é realmente escrita de menina”. Encerramos as atividades de intervenção com o filme **Vida de menina** para que os alunos comparassem com o livro e tirassem suas últimas conclusões. Após essa atividade, foi o momento dos alunos, em duplas, voltarem ao diário ficcional que escreveram na primeira etapa e revisá-lo para a produção final.

3.2 A motivação com “O Homem Invisível”

Na primeira etapa, fizemos a leitura compartilhada e a discussão do texto “O Homem Invisível”, de Luciano Costa. A leitura envolveu os alunos, levando-os a refletirem sobre a sociedade em que vivemos, em que muitas pessoas são excluídas de diversas formas e por motivos distintos. A discussão foi alimentada por uma série de observações sobre o nosso cotidiano e algumas reflexões a respeito da sociedade em que vivemos. Em uma das turmas, por exemplo, uma aluna se colocou no lugar do outro durante o debate e comentou que sempre existe alguém invisível para outra pessoa, e também acrescentou que se sentia invisível na sala de aula. As observações quanto à postura da aluna na sala de aula e a história de vida que ela, em outro momento, nos relatou, nos levaram a concluir que essa sensação pode estar acontecendo pelo fato de ser o primeiro ano dela na escola e ainda não ter conseguido se entrosar com a turma. Além de suas carências pessoais, ela também deve estar estranhando o perfil dos professores e o ritmo das aulas, pois antes a aluna tinha apenas um professor que ministrava praticamente todos os conteúdos, com exceção de Ensino Religioso e Educação Física.

Após a leitura do texto, os alunos responderam oralmente a algumas questões de interpretação, como: “O que é ser invisível?”; “Por que o narrador do texto se considera um homem invisível?”; “O que pode ser feito para que as pessoas não sejam excluídas na sociedade?”; “Você acredita que o adjetivo invisível poderia ser usado com sentido positivo em alguma situação? Qual?”.

Após essa discussão inicial, explicamos a proposta de produção de texto que fariam em casa: os alunos deveriam tornar-se invisíveis durante sete dias e circular por todos os

ambientes da escola, narrando onde eles foram, o que fizeram, quem estava lá e também descrever como eram esses locais e/ou as pessoas que lá estavam. Também explicamos que essa experiência imaginária deveria ser escrita diariamente sob a forma de um diário ficcional que seria lido para a turma na próxima aula, ou seja, a produção que o aluno escrevesse no dia seria compartilhada na próxima aula e assim por diante. Isso foi possível porque cada uma das turmas em que trabalhamos tinha cinco aulas de Língua Portuguesa de segunda à quarta, o que permitiu a leitura das três primeiras produções e a escolha de uma entre as demais para ser lida na outra semana.

Durante a explicação, houve alguns questionamentos simples por parte dos alunos, como, por exemplo, se era para escrever nas datas de sábado e domingo, como fariam isso se nesses dias a escola estava fechada, se era para escrever tudo primeiro e depois ler etc. Respondidas as perguntas, questionamos se ainda tinham dúvidas e os alunos responderam que não. Essa primeira etapa foi a motivação para a escrita do diário ficcional do aluno, que é o apoio para as atividades seguintes.

No primeiro dia em que as leituras deveriam ser compartilhadas, os alunos estavam com vergonha de ler o texto que escreveram. Foi preciso dizer que seria atribuída nota para a leitura e chamar um por um de acordo com a lista de presença. Alguns alunos não escreveram o texto, argumentando que não tinham entendido a proposta e/ou que entenderam que só o leriam quando tivessem terminado a semana. Por se tratar do primeiro texto, fomos flexíveis e permitimos que escrevessem o texto do dia enquanto os outros liam. Foi uma solução rápida de sala de aula para os alunos não ficarem sem realizar a atividade, mas não foi uma boa escolha, pois os alunos que escreveram enquanto os outros liam, não conseguiram acompanhar as leituras dos colegas, além de escreverem textos muito sucintos.

No segundo dia, a leitura dos diários adquiriu um ritmo mais positivo do que no dia anterior, provavelmente porque realmente não tinham mais nenhuma dúvida em relação ao que devia ser escrito e também pela dinâmica que a leitura dos textos foi adquirindo. Nas duas turmas em que aplicamos as atividades, os alunos estavam ansiosos e empolgados para fazerem a leitura. Inclusive, já tinham estipulado entre eles uma ordem de quem leria primeiro o seu diário. De forma inesperada, a maioria decidiu que cada um leria sua parte na frente da turma. Uma aluna até decidiu ler o seu texto de forma dramatizada, com ótima entonação e arrancou risadas de todos. Em uma das turmas, um aluno nos desafiou para que escrevêssemos nosso diário. Desafio aceito, a experiência foi compartilhada na aula seguinte.

Apesar de muitos aspectos positivos, a aluna que pediu para ler na frente de todos e que motivou a turma a fazer isso, começou a colocar nomes de colegas da sala em seu texto, o

que foi gerando risadas e algumas brincadeirinhas de mau gosto, devido à imaturidade da maioria dos alunos. Essa atitude também incentivou os outros alunos a fazerem o mesmo, como forma de devolver a “ofensa”. Por isso, precisamos impedir que os nomes de alunos da sala aparecessem nos textos, mesmo se fossem escritos sob uma ótica positiva.

Após a leitura dos diários nos três primeiros dias e a escolha de um entre os outros quatro textos que escreveram durante a semana, os alunos nos entregaram todos os textos, que foram lidos, mas não assinalamos nenhuma correção ortográfica, nem de coesão e coerência. Após o término das atividades da terceira etapa, é que esses textos foram devolvidos para os alunos para que fizessem a primeira reescrita e ampliassem as descrições feitas nos diários, assim como Caminha e Colombo fizeram em seus textos.

Além de mencionarmos que descrições como as de Caminha e Colombo deixam os textos mais detalhados, aproveitamos o momento para orientar a turma sobre algumas correções que já poderiam ser feitas em seus textos. Mencionamos que alguns alunos escreveram o texto como se fossem invisíveis, desconsiderando que já estavam nessa condição; outros escreveram de segunda a sexta, desconsiderando o sábado e domingo, que, apesar de ser o primeiro dia da semana, foi o último dia do diário por ser o sétimo dia de escrita; alguns alunos citaram outros espaços que não são escolares e comentamos também sobre a data, que apareceu na carta de Caminha e no diário de Colombo, mas que alguns alunos colocaram e outros não. Essas foram as primeiras orientações que os alunos receberam para pensarem na reescrita de seus diários. A reescrita será analisada no quarto capítulo, no próximo tópico, nos ocuparemos da primeira produção.

3.2.1 A primeira produção escrita

Conforme exposto, a primeira produção escrita dos alunos foi um diário ficcional em que registraram os fatos ocorridos e as sensações que sentiram após se tornarem invisíveis e circularem, nessa condição, pela escola em que estudam. Esses textos serão analisados levando em consideração alguns elementos que compõem o gênero de acordo com Bakhtin: a composição, o estilo e o conteúdo temático.

Ao analisarmos a primeira produção escrita dos diários, percebemos que, para iniciar os seus escritos, a maioria dos estudantes, com exceção de dois alunos, colocou a data e/ou o dia da semana. Mesmo colocando a data, a maioria iniciou os seus textos com alguma expressão de tempo que faz referência ao presente da enunciação, como por exemplo, os dêiticos “hoje” e “ontem”. Vejamos dois exemplos:

Figura 1 – Exemplo 1 de produção com marcação de tempo

20/02/17 Meu Diário

Hoje no início da aula comeci a me sentir estranho de repente minhas mãos pararam a pouco começaram a desaparecer senti que estava ficando invisível não me viam e ao mesmo tempo falavam comigo. Peguei minha mochila sai da sala porque ninguém me via. Fui no 6ºV minha sala vizinha, por curiosidade de saber com era a outra sala, seus professores. Entrei assisti bem no fundo uma mesa e cadeira vazias, me senti e assisti um pouco da aula.

Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 2 – Exemplo 2 de produção com marcação de tempo

Ontem dia 20 de fevereiro segunda-feira dia letivo na escola eu cheguei e senti para observar as pessoas correndo, andando gritando, e conversando e eu estava me sentindo invisível e não fui notado por ninguém e depois eu fiquei na porta da sala do 6º ano 2ª e foi a mesma sensação pessoas correndo, gritando, conversando sobre a aula e eu não gostei de ser visto dessa maneira hoje eu vejo como é que os moradores de rua se sentem nos ruas.

Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nos dois exemplos acima, percebemos que, apesar de colocarem a data, cada um dos alunos escreveu de uma forma diferente. No primeiro exemplo, a aluna iniciou seu texto com

a data “20/02/17” e com o dêitico “hoje”. Já no segundo exemplo, o aluno fez o inverso, pois começou o texto com o dêitico “ontem”, demonstrando que quando ele escreveu já era terça-feira, e depois determinou o tempo com “dia 20 de fevereiro segunda-feira”. Os alunos demonstram ter consciência de que a marcação do tempo é importante em um diário, mas sabem também que além da data precisa, podem usar como recursos outros termos para fazer referência ao tempo.

Após situar o tempo, percebemos o uso frequente do vocativo, sendo que nos textos apareceram quatro exemplos. O primeiro está evidenciado no primeiro texto apresentado acima, em que a aluna escreveu “Meu diário”. Abaixo, visualizaremos mais três exemplos em que aparecem, respectivamente, “Querido diário”, “Caro diário” ou simplesmente “Diário”, todos escritos por estudantes do sexo feminino. Os meninos, por sua vez, colocaram apenas a data, em alguns casos, e já iniciaram a narração de forma direta sem o uso do vocativo.

Figura 3 – Exemplo de produção masculina sem vocativo

1º dia

Na Segunda-feira dia 20/02, andei lá perto das quadras e da cantina, para ver se a escola tinha tino, e chegando lá tinha várias pessoas diferentes, alguns quando tentei passar e m-barrei me chingaram mas não importei, porque eles ficam interessados, e a hora que cheguei lá tinha algumas pessoas sendo o treinamento de basquete dos alunos da manhã e fiquei um tempo lá com meus amigos, e esse foi o meu primeiro dia.

Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 4 – Exemplo 1 de produção feminina, com data e vocativo

data 22.03.2017
3 1 X 5 5 0

Caro diário,

Hoje eu e minha nova melhor amiga fomos na biblioteca e entramos sem ninguém ver.

Minha amiga pegou um livro do saci pererê, e eu peguei uns contos de 9º ano da minha escola. Quando chegou na hora de anotar o que cada uma pegou a mulher perguntou:

— De onde vocês vieram?

Nós inventamos uma desculpa. Meu e apito voltamos pra sala. Estudamos e acabou a aula.

tchau

Menina Invisível 1

Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 5 – Exemplo 2 de produção feminina, com data e vocativo

Diário

21/02/17

Hoje fui visitar a quadra, os alunos estavam jogando basquete e vi que estava empastado o jogo, então resolvi ajudar o time da minha sala peguei a bola e joguei no cesto certo, como sou invisível ninguém viu que eu tinha jogado, então uma menina que estava do meu lado jogou a bola e conseguiu o ponto final.

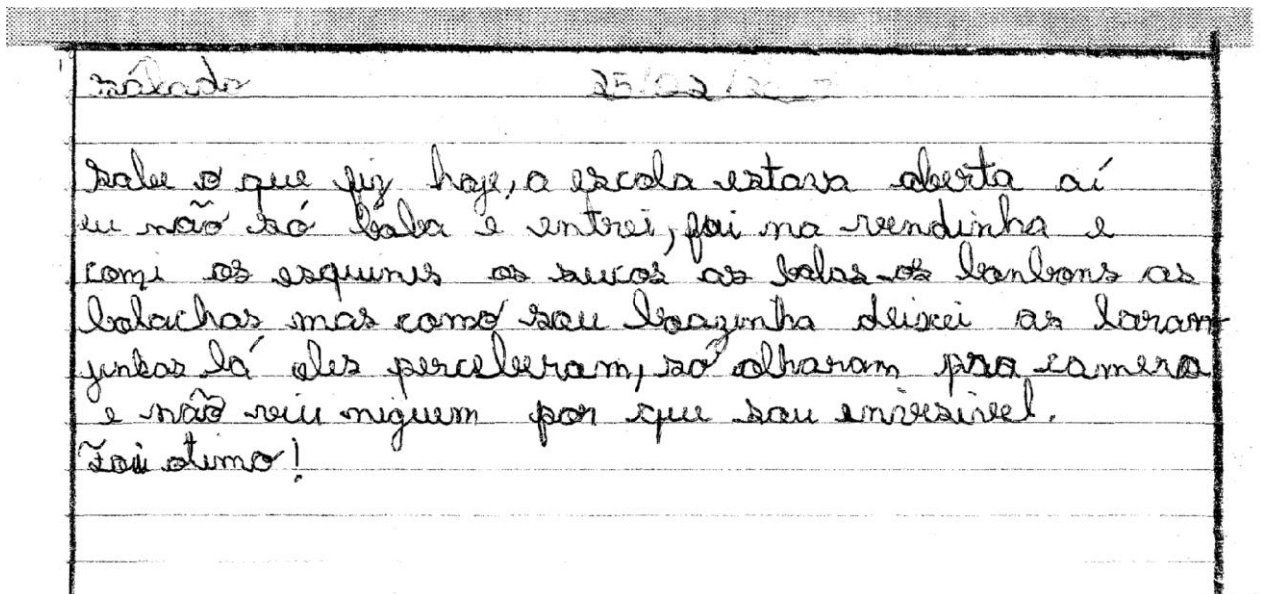
Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Os vocativos demonstram uma aproximação de quem escreve com o diário, que na sociedade em geral é considerado como um amigo pelas meninas que se dedicam à escrita do gênero, não só pelas que participaram da pesquisa. Os meninos, por sua vez, são mais objetivos e, quando escrevem, vão direto ao assunto.

Quanto à narração, todos os alunos contaram fatos ocorridos, mencionando quem eram os personagens e em qual espaço estavam. Porém, poucos fizeram a descrição dos lugares por onde passaram, ou seja, raramente usaram adjetivos para caracterizar os espaços mencionados. Como descreveram pouco, muitos dos alunos/autores não permitiram aos seus leitores a visualização dos espaços citados em seus textos.

Abaixo há um exemplo que comprova essa observação, pois a aluna praticamente não fez descrição, apenas mencionou suas ações: entrou na escola (deixando subentendido na escrita que foi até o barzinho) e pegou várias guloseimas para comer, com exceção das laranjinhas. Mas como é a escola? E o barzinho? Pela lógica, o último deve ser um lugar atrativo para a narradora. Porém, esses espaços não foram apresentados ao leitor por ela, o que empobreceu a narração.

Figura 6 – Exemplo de produção com predominância de sequência narrativa



Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Apesar de propormos um diário ficcional, identificamos a presença forte e constante da subjetividade dos autores, pois os alunos escreveram sobre como se sentiram sendo invisíveis na escola e/ou sobre sentimentos e pensamentos que eles realmente têm no dia a dia escolar. Para a maioria dos alunos, ser invisível foi uma experiência ruim, pois foram

ignorados e passaram despercebidos pelas pessoas, enquanto queriam ser notados e se sentirem incluídos, conforme o exemplo a seguir:

Figura 7 – Exemplo de produção em que invisibilidade foi sinônimo de exclusão e tristeza

Terça-feira

Ser invisível não é coisa boa, a gente precisa de carinho, atenção e de conversar com os amigos. Se ninguém tiver no nosso lado ninguém não vai na hora de compartilhar conversas e o lanche, nem sentir os magoados e sem importância.

É preciso que não sentimos queridos, poder partilhar as nossas experiências, se formos invisíveis, nós não poderemos ter amigos.

Fui ao refeitório peguei meu lanche mas não tinha onde me sentar, então fiquei de pé com meu lanche fui subir as escadas tropecei e caí, não. Todo mundo estava nem aí, me levantei segurando no corrimão. subi as escadas e fui para o corredor estava muito cheio ninguém, ninguém me notou o dia todo. Fui o apito e ainda não gostei, nos 10 minutos de aula que ainda estavam continuando ninguém entrou no meu espaço, estava muito ruim e aí o apito final e minha mãe chegou, o dia na escola terminou.

Então fui para casa refletindo sobre o acontecido me perguntei o que estava acontecendo e o que poderia fazer para mudar aquela situação.

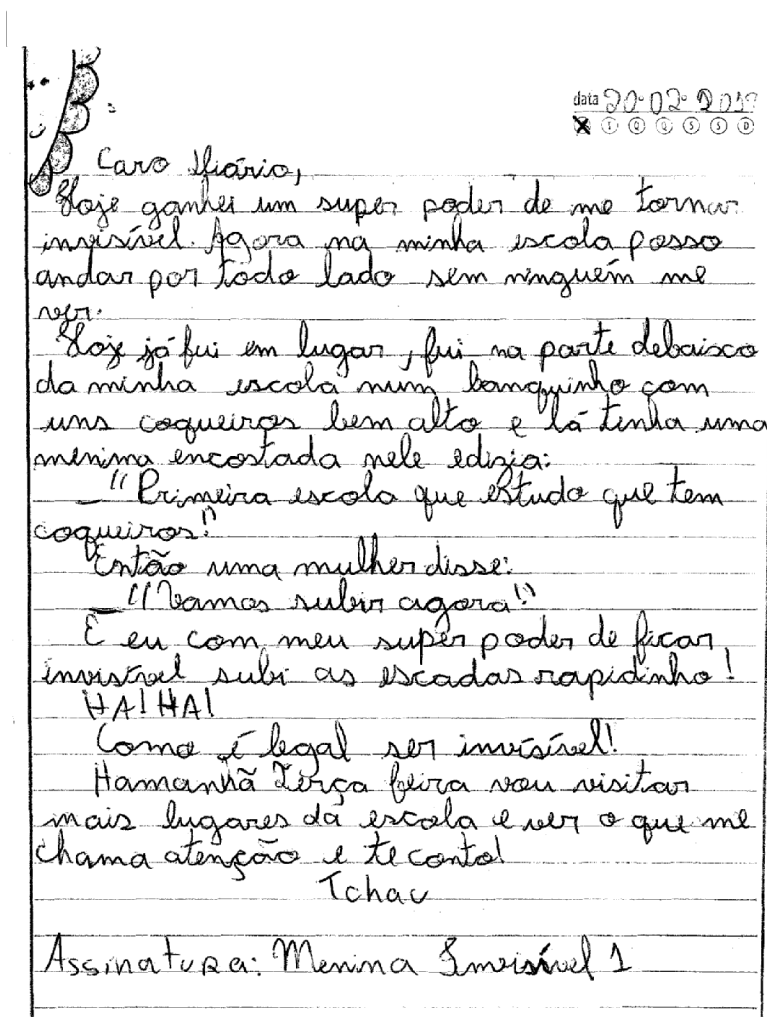
Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Como percebemos, a aluna afirmou que ser invisível não é bom, que as pessoas precisam de carinho e atenção, de ter espaço para compartilhar suas ideias e de oportunidades

de fazer amigos para se sentirem importantes como seres humanos. A escola, espaço das ações narradas, atende alunos a partir do sexto ano do Ensino Fundamental. Por serem os primeiros dias da aluna na escola, é possível afirmar que ela fez tal desabafo justamente por estar se sentindo assim: ainda invisível para a comunidade escolar.

Porém, para alguns alunos (de ambos os sexos), ser invisível foi uma experiência positiva no início, devido à liberdade de fazerem o que quiserem, não seguirem horários, poderem pegar o que desejassem no barzinho e não terem que seguir outras regras, como não usar o celular, por exemplo. Abaixo, há dois exemplos: no primeiro, uma aluna exalta a sensação de liberdade ao ser invisível; e no segundo, a aluna fica triste com sua invisibilidade e resolve usar esse poder para pôr em prática algumas travessuras e/ou maldades, como assustar as pessoas, jogar ovos nos cabelos das meninas e fazer cócegas na diretora.

Figura 8 – Exemplo de produção em que invisibilidade foi sinônimo de liberdade



Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 9 – Exemplo de produção em que invisibilidade foi sinônimo de bagunça

Meu Diário 27/02/17

Diário! Ficar sendo invisível está muito e muito triste, então hoje resolvi deixar essa experiência, mais divertida, mas que eu possa fazer? Hum? Já sei! Hoje vou fazer uma bela bagunça na escola! É a melhor ninguém vai saber que foi eu!

Nessa noite o dia hoje foi muito divertido e muito engraçado, mas espera aí que eu vou te contar tudinho!

Chegando na escola, já comecei a aprontar! Comecei a pegar as mochilas dos alunos e ficar andando pelo pátio, toda mundo ficou assustada pois pensaram que era um fantasma!

Fui até a cantina e peguei vários co e comecei a jogar no cabelo das meninas, elas começaram a gritar feito loucas!

A diretora Eliza ficou furiosa com aquela gritaria, então comecei a fazer carecas nela e ela começou a ficar rindo, sem saber porque.

Tocou o sinal todos foram para suas salas, mas eu não, fui aproveitar para dar uma espiadinha nas câmeras. Nessa a professora de Geografia estava dando uma bela bronca nos alunos, ainda bem que eu não estava lá!

Dé que bem na hora eu deixei de ser invisível e a diretora entrou na sala e me viu lá.

Ela ligou para minha mãe e contou para ela.

E adiantinha, fiquei 10 dias sem celular!

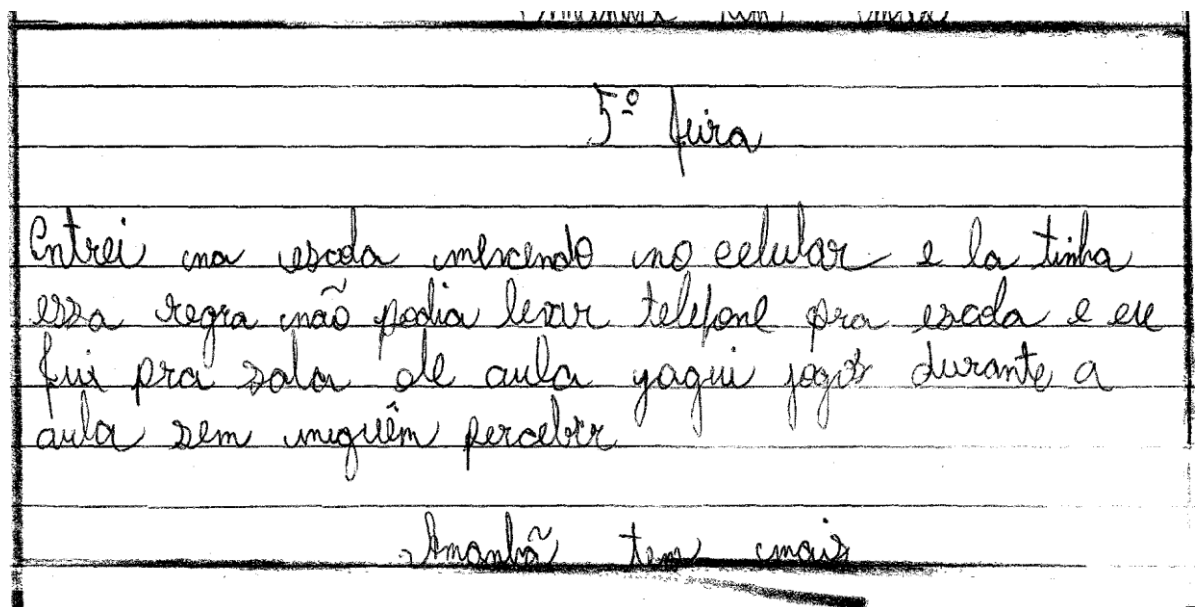
Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

É pertinente observar que o trabalho com a escrita de diários ficcionais apresentou textos com uma riqueza das mais diversas sensações, mostrando que a subjetividade é um eixo a ser trabalhado em sala de aula para tentar entender as situações pelas quais os alunos passam. Ademais, foi uma estratégia que realmente funcionou para convencer o aluno a construir os seus textos. Nos exemplos apresentados acima, verificamos que as sensações

descritas, no primeiro caso de alegria e no segundo de tristeza, permitiram o desenrolar dos acontecimentos. Como a primeira aluna estava se sentindo livre, ela teve a oportunidade de conhecer um espaço mais tranquilo e fresquinho, que realmente tem na escola: os banquinhos que ficam embaixo dos coqueiros. E, juntamente com outra menina, pareceu que admirava esse espaço ao reproduzir a fala dela: “– Primeira escola que eu estudo que tem coqueiros.” Já no segundo caso, como a aluna estava se sentindo triste por ser invisível, ela resolveu aproveitar a oportunidade para bagunçar a organização da instituição escolar. Nesse caso, trata-se de uma aluna bastante tranquila e tímida, mas, pensando na prática escolar, muitos alunos que realmente aprontam na escola estão em busca de atenção.

Conforme já mencionado, muitos alunos aproveitaram os momentos de invisibilidade para fazer alguma travessura na escola, principalmente com os funcionários: jogar bolo no cabelo e no rosto da professora, trocar o sal da cantina por açúcar e vice-versa, fazer cócegas na diretora e derrubá-la no chão, rasgar e/ou queimar papéis importantes da secretaria e/ou da direção, abrir os armários dos professores e olhar as provas e as respostas das tarefas propostas, jogar cascas de banana no chão para as pessoas escorregarem, assustar as pessoas por serem invisíveis, usarem o celular e assim por diante.

Figura 10 – Exemplo de produção em que invisibilidade foi sinônimo de transgressão de regras



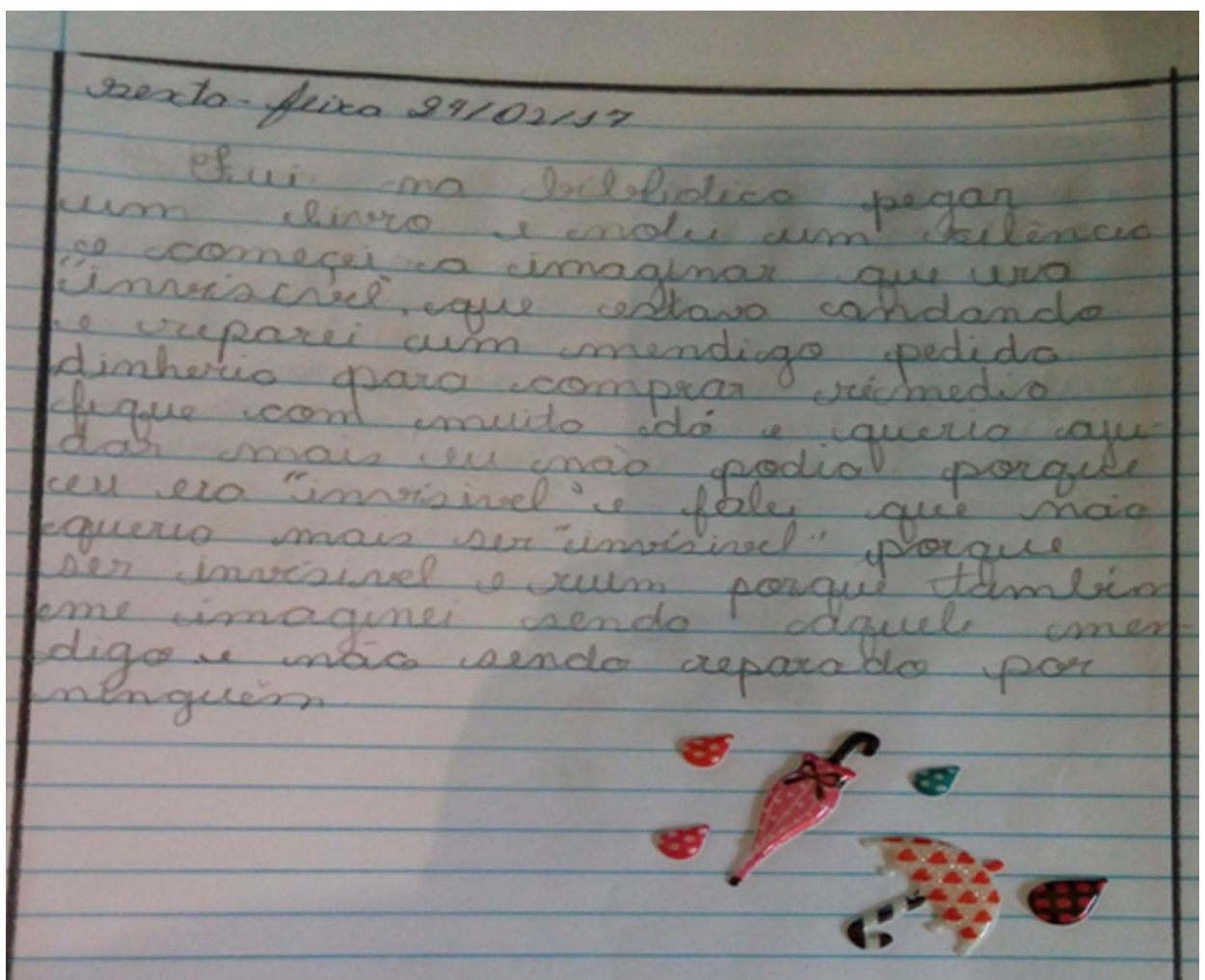
Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Quanto aos elementos de composição dos diários, já analisados em exemplos anteriores, o aluno acima não usa nenhum vocativo em seu texto. Quanto ao tempo, ele colocou a marcação de tempo de um dia da semana, “5ª feira”, e não a data específica;

empregou o dêitico “amanhã” para demonstrar que os seus escritos terão sequência e, assim, despertar a curiosidade do leitor sobre o que poderá escrever no dia seguinte. Ele também usou a invisibilidade para jogar no celular dentro da sala de aula, o que mostra que a proibição cortou o seu prazer e a invisibilidade aflorou-o. Nesse caso, podemos até associar a ação ao sentido da expressão “quando é proibido é mais gostoso”, ainda mais sendo invisível; demonstrando também que os alunos seguem muitas regras por serem monitorados o tempo todo, mas se tivessem oportunidade, certamente as transgrediriam.

Quanto aos assuntos tratados, estes foram de ordens diversas. Percebemos a predominância da questão social, que foi uma influência do texto motivador, a vontade de querer ser visto pelas pessoas quando na verdade eram ignorados e a menção de algumas desigualdades e exclusões enfrentadas por uma parcela da população, como os moradores de rua. Abaixo, inserimos alguns exemplos sobre os temas abordados nos diários:

Figura 11 – Exemplo 1 de produção em que invisibilidade foi sinônimo de exclusão social



Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 12 – Exemplo 2 de produção em que invisibilidade foi sinônimo de exclusão social

2017/14
 Repetia de um papo um fante a minha
 vida de repente. Não como assim pareceu
 que acabou de acabar de um grande sono e
 tinha um sonho mais não me lembro
 direito, se é com ou quem. Não acabou
 de me lembrar eu estava invisível
 e nos primeiros dias não era nada bom
 mais depois conheci duas meninas como
 a se nome delas mesmo? Não estou lembrada
 a se meu sonho ficou muito e muito divertido.
 E assim que algumas pessoas se sentem
 invisíveis por ser alguma coisa ou
 outra coisa a sociedade não aceita
 por ser de pessoas não vai por que
 nos temos os mesmos iguais. E assim que
 os maiores de nós se sentem invisíveis
 excluídos pela população ainda são
 muito pequena mais sei que todos
 nos somos pequenos e todos de todos
 ninguém é melhor que ninguém não é
 ninguém quem tem mais dinheiro que
 outros não que diz que é a melhor a
 dinheiro não interfere em nada na
 vida da pessoa é importante mesmo
 e a felicidade se não é feliz não precisa
 de mais nada na sua vida.

NINGUEM É ALGO
 QUE NINGUEM TUDO
 TUDO É PERFEITO

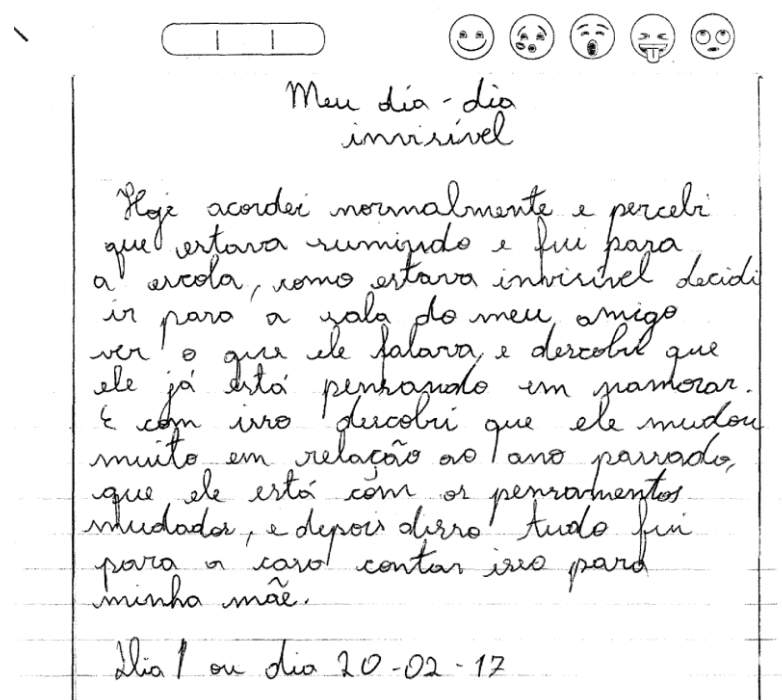
Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Os dois exemplos apresentados tratam da invisibilidade de alguns grupos na sociedade, associando à temática do texto motivador “O Homem Invisível”. No primeiro texto, o fato da aluna estar invisível foi ruim porque a impediu de ajudar o mendigo a comprar um remédio e ela se colocou no lugar dele, pensando como devia ser péssimo não ser visto por ninguém. No segundo, a aluna escreveu sobre a mesma temática, demonstrando que os

moradores de ruas e as pessoas em geral que se diferem dos padrões eleitos pela sociedade são excluídas. Ela ainda comentou que o dinheiro não torna a pessoa melhor e nem a faz mais feliz, aproveitando também para deixar um recado em destaque: “NINGUÉM É MELHOR QUE NINGUÉM TODO MUNDO É PERFEITO AOS OLHOS DE DEUS.” A aluna disse que no início foi negativo ser invisível, mas quando conheceu mais duas meninas nessa condição, ficou mais divertido. O interessante é que ela não lembrou o nome das meninas, demonstrando não ter dado muita importância para as personagens que ela criou. Outra afirmação que nos chamou a atenção foi quando ela disse que ainda era pequena, mas sabia que todos eram perfeitos para Deus. Assim, ela demonstrou ao mesmo tempo a vontade e a incapacidade de mudar a realidade de exclusão pelo seu tamanho, mas deixou claro o que pensa sobre o assunto através dos ensinamentos que já recebeu em casa ou em alguma instituição religiosa, principalmente quando afirmou que diante de Deus todos são iguais.

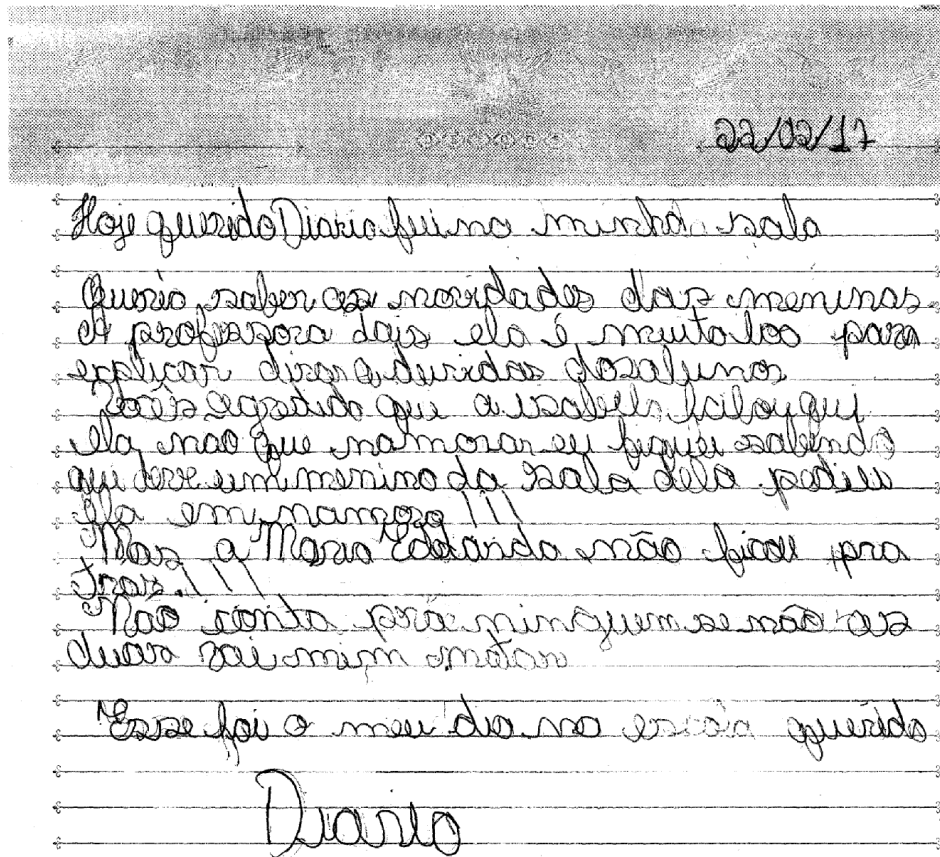
Ainda sobre os assuntos tratados, a presença do termo namoro apareceu em pelo menos cinco textos, o que demonstra que, apesar de ser fictício, o diário escrito pelos alunos revela muitos aspectos pessoais/subjetivos que podem ser verossímeis, principalmente nesse caso, pois estão entrando na pré- adolescência. A seguir, apresentamos três desses exemplos que julgamos mais pertinentes.

Figura 13 – Exemplo 1 de produção em que o namoro foi mencionado



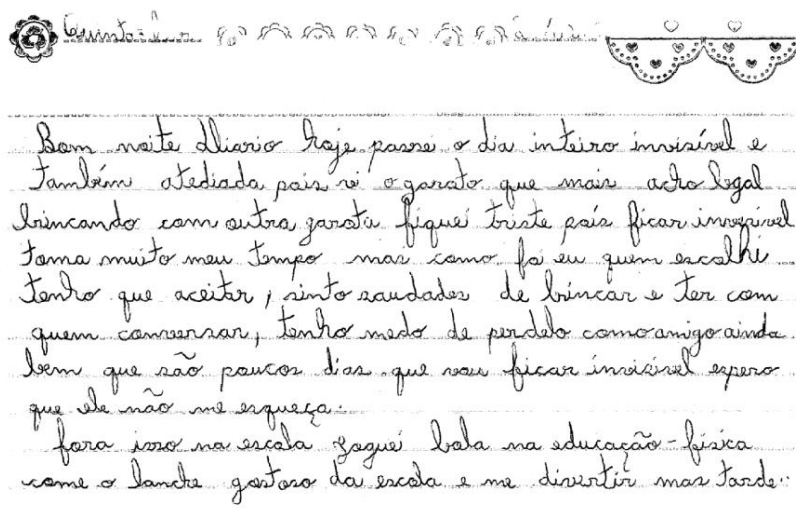
Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 14 – Exemplo 2 de produção em que o namoro foi mencionado



Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 15 – Exemplo 3 de produção em que o namoro foi mencionado



Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

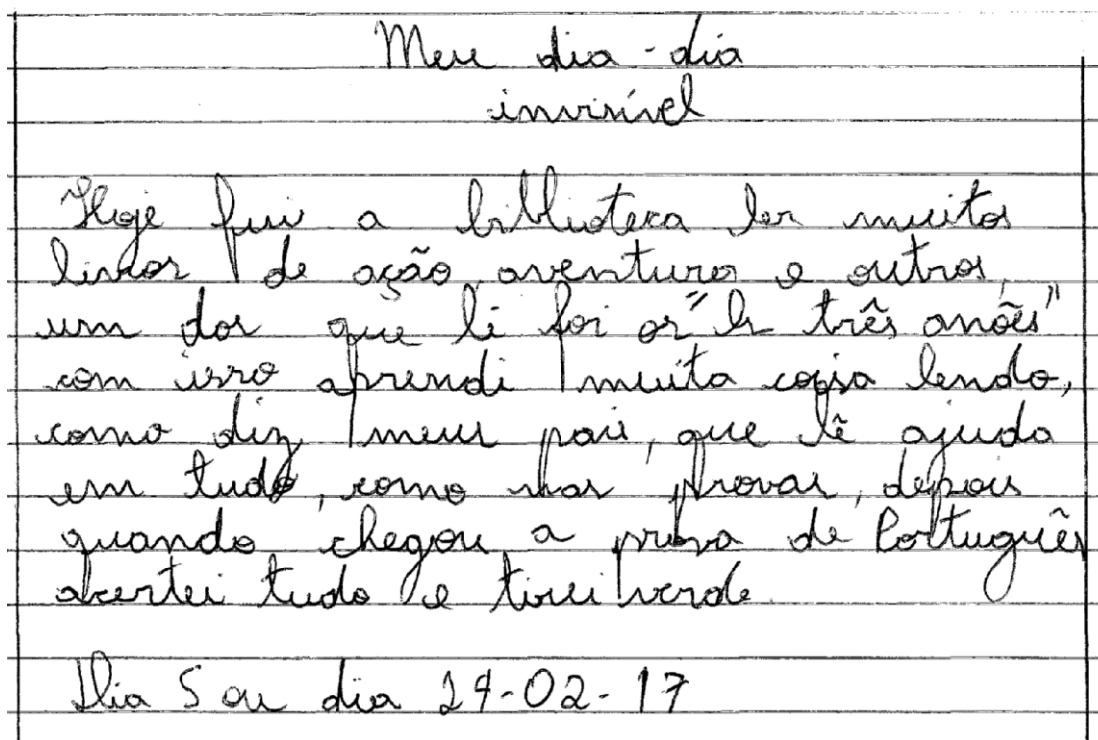
É instigante avaliar a forma como o namoro ou o fato de “gostar de alguém” é concebido por cada um dos autores. No primeiro texto, o aluno considerou o amigo precoce quando afirmou “descobri que ele já está pensando em namorar” e também demonstrou que o amigo mudou muito de um ano para o outro, no sentido de que estava deixando de ser criança; mudança que causou estranhamento no autor e que o levou a ir para casa contar tudo para a sua mãe. É útil observar que tal estranhamento e a menção à mãe podem estar relacionados com as próprias vivências de quem escreveu. Por ser um aluno sério e mais centrado, é provável que seja orientado pela família a preocupar-se com os estudos em primeiro lugar para depois namorar. Pela postura que tem em sala de aula, aparentemente ainda não pensa nesse assunto. Quanto à marcação do tempo, o aluno colocou a data no fim do texto, assim como ocorre em alguns ofícios.

No segundo texto, a aluna considerou o diário como um suporte para guardar segredos, ideia que ainda está enraizada em boa parte da sociedade. Ela contou a ele que a Isabella foi pedida em namoro por um colega da sala, mas disse que não queria namorar e que a Maria Eduarda não ficou para trás, ou seja, estava namorando ou também já foi pedida em namoro. O diário, nesse caso, é um confidente a quem ela pediu: “não conta pra ninguém se não as duas vai mim matar.” Por realmente se tratar de duas amigas que estudam na mesma sala, a aluna não leu esse texto para a turma, optando pela leitura de outra data.

No terceiro caso, a aluna afirmou que a invisibilidade a deixou entediada porque ela viu o garoto que achava mais legal brincando com outra garota e tinha medo de perdê-lo como amigo. Ainda acrescentou que esperava que ele não a esquecesse nesse tempo em que estava invisível. Nesse texto, a aluna não usou o termo namoro em nenhum momento, mas a forma como escreveu leva o leitor a inferir que tinha essas pretensões e que não se tratava apenas de um amigo, pois ninguém perde um amigo assim, para outra amizade. E a maior preocupação dela era por ser outra menina.

Além do tema do namoro, observamos que alguns alunos expuseram ensinamentos que recebem em casa ou na escola, como a questão de todos terem direitos iguais e serem vistos da mesma forma por Deus, conforme um exemplo já apresentado anteriormente, e a importância da leitura, que destacamos no exemplo a seguir:

Figura 16 – Exemplo de produção em que o aluno narrador mencionou ensinamentos



Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nesse caso, o aluno foi até a biblioteca da escola e aproveitou para comentar que aprendeu muito com o que leu. Disse ainda que os pais afirmaram que a leitura é importante em todas as áreas e que, por ter esse hábito, se sobressaiu na prova de Português. Nesse caso, o aluno que escreveu é o mesmo que ficou assustado ao descobrir que o amigo queria namorar. É interessante observar como os ensinamentos e conselhos recebidos em casa têm influência sobre o que ele escreve e também sobre o que pratica.

A partir do exposto, percebemos que, apesar de não teorizarmos, os alunos se atentaram para a composição do gênero a partir do uso de datas, vocativos e dêiticos. No que se refere ao conteúdo temático, apesar da proposta ser de um diário ficcional, muitos alunos acabaram escrevendo um diário íntimo/ficcional, em que apresentaram como se sentiram ao se tornarem invisíveis, como pensaram e/ou como reagiram diante de determinadas situações. Quanto ao estilo, os alunos escreveram textos em primeira pessoa, com elementos narrativos e descritivos.

Assim, a partir da análise dos diários dos alunos e do conceito de Bakhtin de que os gêneros são enunciados relativamente estáveis e dotados de composição, conteúdo temático e estilo, podemos afirmar que os alunos já dominam esses três elementos, embora ainda não consigam teorizá-los, o que para nós também não é prioridade, pois queremos que os alunos

sejam capazes de reconhecer e produzir o gênero quando julgarem necessário e também perceber, através das leituras propostas, as mudanças que o gênero sofreu ao longo do tempo.

3.3 Um olhar para o passado: A carta de Caminha e o diário de Colombo

Após a primeira escrita do diário, priorizamos a discussão sobre as questões históricas que envolvem o gênero diário, partindo da leitura compartilhada do livro **A carta de Pero Vaz de Caminha (para crianças)** para depois abordar alguns fragmentos do diário de navegação de Cristóvão Colombo. Com relação às obras, os alunos demonstraram muito interesse pela carta de Caminha, principalmente por causa das imagens e também por ser escrito em uma linguagem bastante acessível à idade deles, apesar de termos usado o dicionário algumas vezes.

Como preparação para a leitura compartilhada da carta, fizemos uma motivação inicial com as seguintes questões: “Vocês sabem qual texto é considerado a certidão de nascimento do Brasil?”; “E em qual situação, para quem e por que esse texto foi escrito?”; “Alguém da classe já leu esse texto?”. De forma surpreendente, a maioria sabia que se tratava da carta de Caminha, porém ninguém se lembrava de ter lido o texto na íntegra e os alunos não lembravam sobre o destinatário da narração. Após essa primeira discussão, fizemos a análise da capa do livro, momento em que os alunos destacaram as embarcações com a cruz, que fez com que reconhecessem os portugueses como católicos, e a bandeira, que gerou muitos comentários, pois os meninos disseram que era a mesma do time do Vasco. Os alunos também citaram a presença do indígena, da flora e da fauna brasileira, momento em que destacamos a figura do papagaio, considerado a ave do paraíso na época das navegações.

Antes de iniciarmos a leitura, uma aluna fez questão de dizer rapidamente que Cabral não descobriu o Brasil, que na verdade ele chegou aqui. Nos comentários gerais da turma, às vezes era possível perceber que alguns estavam fazendo confusão entre as pessoas de Caminha e Cabral, mas até o fim da leitura, essa dúvida foi sendo esclarecida. Durante a leitura, destacamos a presença de duas vozes no livro: a voz do narrador e a de Caminha. Essa observação fez com que os alunos percebessem o porquê de o texto da carta estar em itálico, cercado pelo pergaminho, e os comentários do narrador não serem destacados. Também fizemos algumas perguntas que se referiam aos escritos e às imagens de cada página. Após a leitura da primeira página, que é a introdução dessa fase da História do Brasil, fizemos alguns questionamentos para ajudar a desenvolver o senso crítico dos alunos: “O autor afirma que Caminha tinha de registrar a viagem sem detalhes técnicos, que devia se preocupar mais em documentar os costumes das pessoas e como eram os lugares por onde passavam. Sabemos

que uma descrição pode ser objetiva, exata, ou subjetiva, com opiniões, expressões de sentimentos. Será que Caminha foi fiel à realidade ao relatar os fatos? Ele realmente conhecia os detalhes da fauna e da flora brasileira e a cultura dos índios que aqui encontraram?”.

Também fizemos algumas observações que julgamos importantes no decorrer da leitura, como a menção de que os portugueses, além de terem interesse em colonizar e expandir os seus domínios, também desejavam propagar a fé cristã; relembramos a quem se destinava a carta de Caminha; destacamos o interesse dos colonizadores pelos metais e o que o Brasil poderia lhes oferecer; comentamos sobre as descrições dos índios e seus hábitos de acordo com a carta, bem como a consequente miscigenação entre os povos e a posterior dizimação de muitas tribos indígenas. Por fim, questionamos se a partir do conhecimento histórico que os alunos têm, se eles consideram que o Brasil já começou errado, justificando sua resposta. Todos os alunos disseram que sim e afirmaram que os portugueses já começaram tudo errado: invadiram o que era do índio, praticamente dizimaram essas populações, escravizaram o negro, trouxeram prisioneiros para o nosso país etc.

Após a leitura e comentários em sala, o que demandou cinco aulas de 50 minutos, propomos algumas questões sobre o gênero carta que foram respondidas tranquilamente pelos alunos: “Como você define uma carta?”; “Quem pode escrever uma carta?”; “Por quais motivos se escreve uma carta?”; “A carta é direcionada a alguém?”; “Formalmente, você sabe qual é a estrutura de uma carta? Justifique.”; “Por que Caminha não escreveu um diário no lugar da carta?”; “A carta e o diário possuem algo em comum? Explique?”; “Quais são as diferenças entre a carta e o diário?”. A única questão que gerou dúvidas foi sobre a estrutura da carta, pois os alunos parecem não estar familiarizados com o termo ‘estrutura’.

Após compararmos os gêneros carta e diário, discutimos alguns fragmentos do texto de Colombo, cuja temática de chegada à América já foi introduzida com a leitura da carta de Caminha, que também foi abordada pelo professor de História. Nessa terceira etapa, tivemos a contribuição do professor de História, pois Colombo era desconhecido pelos alunos. A leitura não os agradou, julgamos que essa atitude deve-se ao fato de o estilo e a linguagem do diário não estarem direcionados para a idade deles, como foi o caso da carta, pois utilizamos uma edição mais acadêmica. O estranhamento se deve também ao fato de terem acabado de ler um livro escrito especialmente para a faixa etária deles e terem a expectativa de que acontecessem o mesmo com o texto colombino.

Em um primeiro momento, para contextualizar, selecionamos o fragmento de uma carta direcionada aos reis Fernando de Aragão e Isabel de Castela, que financiaram a viagem, intitulada **In Nomine D. N. Jesu Christi**, em que Colombo demonstra sua religiosidade e

descreve como foi sua partida. Chamamos também a atenção dos alunos para a medida do tempo na navegação, em que se considera o término do dia após às dezoito horas. Também foi necessário informar para eles que o diário original de Colombo se perdeu e mencionar que o que temos acesso é a reescrita de fragmentos realizada por frei Bartolomeu de las Casas, que o consultou para a escrita de suas obras. Em razão desse contexto de escrita e reescrita, temos a presença de duas vozes no diário, uma refere-se a Las Casas e outra a Colombo.

Para facilitar a compreensão, fizemos algumas perguntas e propomos algumas atividades escritas no decorrer da leitura, como: “Vocês devem ter percebido que há a presença de duas vozes no texto lido: aquela que narra a viagem a partir da leitura dos escritos de Colombo, de frei Bartolomeu de Las Casas, e a do próprio Colombo. Retorne ao texto e destaque um trecho que exemplifique essa questão.”²; “Você percebeu alguma semelhança entre o diário de Colombo e a carta de Caminha no texto lido? Justifique.”; “Além da data, há outros elementos usados no diário de Colombo nos trechos lidos que nos levam ao presente da escrita. Vamos identificá-los e destacá-los nesse texto e nas próximas leituras.”; “Escolha pelo menos uma das descrições que Colombo faz dos ambientes por onde passa e/ou dos nativos que encontra e ilustre-a.”

No que se refere a esta etapa que envolveu o diário de navegação de Colombo, a atividade que os alunos fizeram com empolgação foi a última mencionada, ou seja, a ilustração. Após várias discussões orais e escritas, solicitamos que os alunos escolhessem uma data do diário e desenhasssem uma parte do fragmento selecionado. Alguns alunos chegaram a pedir para ver as imagens da carta de Caminha para se inspirarem, visto que perceberam semelhanças entre a temática das duas obras.

Após a atividade de ilustração, foi solicitado aos alunos que retornassem à escrita do diário íntimo/ficcional e ampliassem as descrições realizadas, tendo como exemplo os textos de Caminha e Colombo, uma vez que a maioria fez uso apenas da narração em seus textos.

3.3.1 Relação pictórica entre carta e diário

Quanto aos desenhos produzidos pelos alunos, como era esperado, destacaram-se imagens relacionadas às ilhas e à navegação. É pertinente destacar que o fragmento que mais envolveu os alunos no momento da produção pictórica foi uma descrição do dia 21 de outubro

² Questão essa que consideraram muito difícil, apesar de já terem conseguido realizar uma atividade parecida com a carta de Caminha.

de 1492.³ Abaixo, inserimos alguns exemplos que comprovam a preferência dos alunos pela descrição da natureza, que se assemelha à perfeição do paraíso terrestre.

Figura 17 – Exemplo 1 de ilustração a partir da descrição de Colombo de 21/10/1492



Fonte: produção pictórica elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 18 – Exemplo 2 de ilustração a partir da descrição de Colombo de 21/10/1492



Fonte: produção pictórica elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

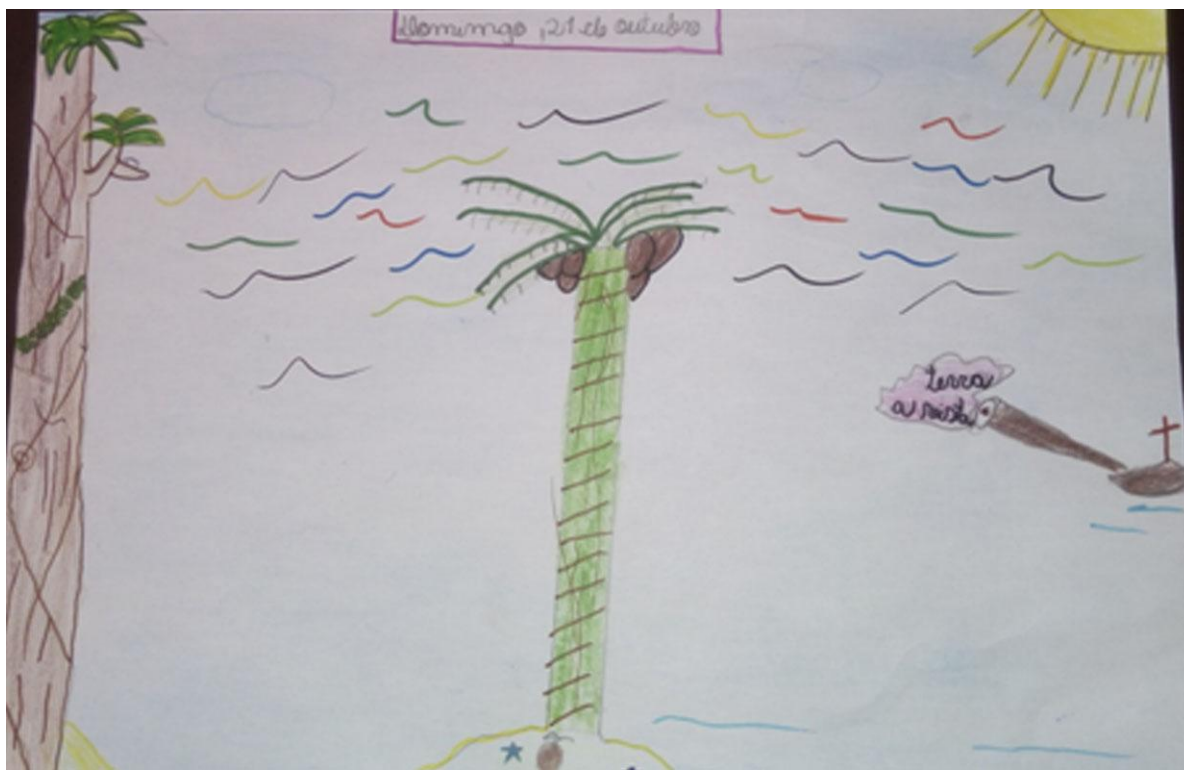
³ O fragmento mencionado será inserido e discutido na análise das ilustrações, mais adiante.

Figura 19 – Exemplo 3 de ilustração a partir da descrição de Colombo de 21/10/1492



Fonte: produção pictórica elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 20 – Exemplo 4 de ilustração a partir da descrição de Colombo de 21/10/1492



Fonte: produção pictórica elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Ao observarmos os quatro desenhos, percebemos que os alunos se preocuparam em evidenciar alguns elementos, principalmente a presença de coqueiros e papagaios, que estavam em ilhas e, obviamente, cercados por água. Os alunos também pintaram um sol amarelo bem forte, isso porque Colombo fez uma comparação um tanto exagerada ao dizer que na ilha “os bandos de papagaios chegam a escurecer o sol”. No terceiro exemplo, o aluno se inspirou em uma das imagens do livro **A Carta de Pero Vaz de Caminha (para crianças)**, de Toni Brandão, para desenhar o papagaio e a árvore.

Conforme mencionado, os alunos demonstraram em suas produções pictóricas a imagem que Colombo apresentou no dia 21 de outubro:

Não deixei que se tocasse em nada, só saí com os dois comandantes e a tripulação para ver a ilha; que se as outras já vistas são muito bonitas, verdejantes e férteis, esta é ainda mais, com arvoredos grandes e bem verdes. Aqui tem grandes lagunas e, dentro delas e em volta, o arvoredado é uma maravilha, e aqui em toda a ilha está tudo verde e as folhagens lembram o mês de abril em Andaluzia; e o canto dos passarinhos dá vontade de nunca mais ir embora, e os bandos de papagaios chegam a escurecer o sol; e há tantas espécies de aves e passarinhos, e tão diferentes dos nossos, que deslumbra a vista. (COLOMBO, 2013, p. 53)

Um aluno, por sua vez, preferiu destacar o dia da partida de Colombo. Em 3 de agosto de 1492, com a nau Santa Maria e duas caravelas, a Pinta e a Niña, Colombo partiu do porto de Palos (Huelva) e navegou em direção ao Ocidente para alcançar as Índias Orientais. No diário, Colombo não descreveu como era o local de onde ele partiu, citando apenas a data, o horário da partida e a direção que navegou. O aluno visualizou o local, relacionando a descrição da natureza das novas terras com Andaluzia, como podemos ver abaixo.

Figura 21 – Exemplo de ilustração a partir das descrições de Colombo de 03/08/1492



Fonte: produção pictórica elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nessa imagem, o aluno colocou duas embarcações em movimento, marcado pela água, para que imaginássemos que a terceira surgirá a qualquer momento. Inspirado também pelo livro de Toni Brandão, ele desenhou bandeiras com a imagem da cruz, evidenciando o catolicismo dos espanhóis, afinal foram os reis católicos quem financiaram a viagem colombiana. Como os demais colegas, o aluno pintou a água em abundância e ilhas verdejantes. Os demais alunos representaram o índio em contato com a natureza, usufruindo dela de diversas formas: pescando, apanhando frutos, navegando em canoas etc. A opção por tais detalhes se deve ao fato de Colombo descrever os índios, habitantes das ilhas, em algumas datas. Vejamos os exemplos a seguir:

Figura 22 – Exemplo 1 de ilustração com destaque para a figura do índio



Fonte: produção pictórica elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 23 – Exemplo 2 de ilustração com destaque para a figura do índio



Fonte: produção pictórica elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

No primeiro exemplo, a aluna mencionou que se tratava do dia 13 de outubro, sábado. Nessa data, Colombo descreveu o primeiro contato com os índios e como era a ilha:

Sábado, 13 de outubro. — Assim que amanheceu, veio até à praia uma porção desses homens, todos jovens, como já disse, e todos de boa estatura. É gente muito bonita: os cabelos não são crespos, mas lisos e grossos, como cerdas de cavalo, e todos de rosto e cabeça bem mais largos que qualquer geração que tenha visto até agora, com olhos muito bonitos e nada pequenos, e entre eles não há nenhum negro, a não ser da cor dos canários; nem se deve esperar outra coisa, pois esta terra está a léis-oeste da ilha do Ferro, na Canária, em linha reta. Todos, sem exceção, têm pernas bem torneadas, e nenhum tem barriga, a não ser muito bem-feita. Vieram até a nau em pirogas, feitas do tronco de uma árvore, como um barco comprido e de um só pedaço, e lavradas que eram uma maravilha, segundo o costume local, e tão grandes que algumas continham quarenta ou quarenta e cinco homens, e outras, menores, onde inclusive cabia apenas uma pessoa. Remavam com uma pá semelhante às de forno e correm que dá gosto; e quando emborcam, todos logo se põem a nadar para endireitá-las, esvaziando-as com cabaças que levam junto com eles. Traziam novelos de algodão desfiado, papagaios, lanças e outras ninharias que seria cansativo enumerar, querendo trocar por qualquer coisa que a gente desse. (...)

Esta ilha é imensa e muito plana, de árvores verdíssimas e muitas águas, com uma vasta lagoa no meio, sem nenhuma montanha, e tão verde que dá prazer só em olhá-la; e os habitantes são tão sossegados e com tanta vontade de ganhar nossas coisas que, temendo não receber nada se não derem algo em troca, quando não têm, pegam o que podem e se põem logo a nadar; mas

tudo o que possuem trocam por qualquer coisa que se lhes dê, e pegavam até os cacos de gamelas e das taças quebradas; inclusive vi trocarem dezesseis novelos de algodão por três ceotis portugueses, que valem uma branca de Castela, e neles haveria mais de uma arroba de algodão desfiado. Isso eu preservaria, sem deixar que ninguém se aproveitasse, a não ser que mandasse recolher tudo para V. M., se houvesse em grande quantidade. (COLOMBO, 2013, p. 45-46)

Sendo fiel às descrições de Colombo, a aluna destacou os cabelos corridos e longos, bem como a cor da pele dos índios, que o almirante teve o cuidado em detalhar para demonstrar que não eram negros, ou seja, que não podiam ser escravizados. Ela também evidenciou a ilha com muitas árvores verdinhas e bastante água, conforme o almirante descreveu. Já no segundo exemplo, apesar de o aluno não colocar data, ele representou Colombo chegando a uma ilha habitada por índios, temática que nos levou a agruparmos os dois desenhos.

O dia 15 de outubro, por sua vez, foi ilustrado por dois alunos, sendo um menino e uma menina, respectivamente.

Figura 24 – Exemplo 1 de ilustração a partir das descrições de Colombo de 15/10/1492



Fonte: produção pictórica elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 25 – Exemplo 2 de ilustração a partir das descrições de Colombo de 15/10/1492



Fonte: produção pictórica elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Na primeira ilustração, o aluno fez menção ao dia 15 de outubro, mas o que desenhou está associado mais ao seu imaginário de como os índios se relacionavam com a natureza do que às descrições de Colombo, como podemos perceber pelo fragmento:

(...) E quase ao pôr do sol me aproximei do referido cabo para saber se ali tinha ouro, porque esses que mandei capturar na ilha de San Salvador me diziam que aí andavam com argolas de ouro muito grandes nas pernas e nos braços. Já estava achando que tudo o que diziam era puro pretexto para fugirem. Contudo, a minha vontade era a de não passar por nenhuma ilha sem tomar posse. E aqui cheguei e estou até hoje, terça-feira, pois ao amanhecer fui à terra com os barcos armados e descí; e eles, que eram vários e estavam nus, nas mesmas condições de San Salvador, nos deixavam andar pela ilha e nos davam o que se lhes pedia. E como o vento soprava na travessia sudeste, não quis me deter e parti para a nau, levando uma canoa abandonada a bordo da caravela Niña, onde já de outro cabo vinha uma pequena canoa com um homem que viera buscar um novelo de algodão, e alguns marinheiros se lançaram ao mar, porque ele não queria entrar na caravela, e o capturaram. E eu, que estava na popa da nau, e a tudo assisti, mandei chamá-lo e lhe dei um gorro vermelho e umas miçangas verdes que lhe coloquei no braço e dois guizos que lhe coloquei nas orelhas e mandei que voltasse para a canoa, que também vinha no barco, e o enviei à terra. E logo soltei velas para ir à ilha grande que avistava a oeste e mandei largar também a outra canoa que a caravela Niña trazia à popa. E assim parti, mais ou menos às dez horas, com vento sudeste, e ia de sul para essa outra ilha,

vastíssima, e onde todos esses homens que trago de San Salvador indicam que há verdadeiro esbanjamento de ouro, ostentando-o em feitio de argolas nos braços e pernas e nas orelhas, nariz e pescoço. São ilhas verdejantes, férteis e de clima mui brando, e podem conter uma porção de coisas que ignoro, pois não quero perder tempo com escalas destinadas a percorrer tantas ilhas a fim de achar ouro. E, no entanto, estas dão assim indícios pelo que trazem nos braços e nas pernas, e é ouro, porque lhes mostrei alguns pedaços do que tenho. Não posso errar e com a ajuda de Nosso Senhor hei de encontrá-lo onde nasce. (COLOMBO, 2013, 48-49)

Nesse caso, por ter lido que a ilha é verdejante e fértil, o aluno deduziu que lá havia várias árvores frutíferas. Já no segundo exemplo, além de apresentar o sol, a abundância de água na ilha e as embarcações, a aluna fez questão de destacar a passagem em que Colombo diz que vinha um homem em uma pequena canoa que foi capturado pelos marinheiros. Após receber alguns presentes de Colombo, retornou a sua terra.

Enfim, em todas as imagens apresentadas pelos alunos percebemos a presença constante do sol bem vivo e da natureza, principalmente com a presença de ilhas, pássaros, águas e árvores. Esses elementos foram reproduzidos pelos alunos através do que observaram nos relatos de Colombo e, principalmente, na tentativa de representar o paraíso terrestre, pois antes mesmo da leitura dos fragmentos selecionados do diário, havíamos questionado o que eles consideravam um paraíso e a maioria mencionou que seria um lugar tranquilo e em contato com a natureza, citando tais elementos que foram evidenciados em suas ilustrações. É pertinente observar que a ideia de representação do paraíso pareceu-nos ser a mesma desde os escritos de Colombo até hoje. Porém, esta foi apresentada por Colombo de acordo com o imaginário medieval, afinal o homem desta época acreditava que o paraíso era terrestre. Atualmente, questionamos se realmente as ilhas eram assim ou o almirante, porque as achava bonitas, as descreveu de acordo com a concepção que tinha de paraíso. Provavelmente, a última hipótese tem mais peso nessa relação. Ainda hoje, essa visão é bastante contraditória, porque as pessoas viajam para praias consideradas paradisíacas, mas no geral, estão na busca desenfreada pelo lucro e não preservam a natureza.

3.4 A ficção em Robinson Crusoe: o papagaio e a ilha ficcionais

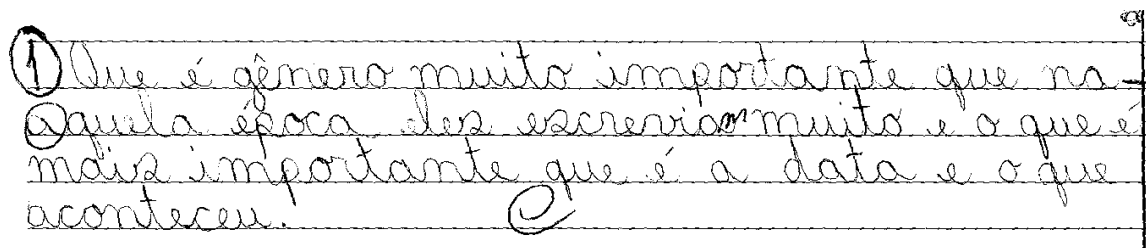
Na quarta etapa, lemos e comentamos alguns fragmentos do diário de Robinson Crusoe, retirados do romance homônimo. Antes da leitura, apresentamos alguns slides com fragmentos do livro e levamos o livro para os alunos conhecerem e manusearem. Ao terem contato com o livro, dois alunos, sendo um menino e uma menina, acharam interessante existir a história escrita, pois tinham conhecimento da mesma a partir de adaptações cinematográficas que já tinham assistido. Nesse dia, os alunos, em geral, ficaram curiosos e

perguntaram se a história era verdadeira ou ficcional. Uma aluna perguntou se atualmente ainda existem piratas.

Nas quatro aulas seguintes, lemos fragmentos do diário de Robinson Crusoe e respondemos oralmente a algumas perguntas de interpretação: “1) Após ler o diário de **Robinson Crusoe**, como você define o gênero diário?”; “2) Inicialmente, para que serve o diário de Crusoe?”; “3) Tanto no diário de Crusoe quanto nos de outras pessoas, qual é o elemento indispensável, considerado a base do diário?”; “4) Qual é a importância da marcação do tempo em um diário?”; “5) De acordo com Lejeune, mantemos um diário durante uma crise, uma fase da vida, uma viagem. Essa afirmação pode ser aplicada a **Robinson Crusoe**? Por quê?”; “6) Um diário, com exceção daqueles com fim programado, pode terminar por diversos motivos, como por exemplo, fim do caderno, término da vida, destruição do suporte por quem escreveu ou por outra pessoa, superação de uma crise, etc. No caso de **Robinson Crusoe**, seu diário não terminou no dia 03 de janeiro. Apesar de ter continuado por mais algum tempo, o que justifica o fim de seu diário?”; “7) A partir das leituras anteriores e de tudo o que foi discutido sobre o gênero em estudo, responda: o diário sempre foi considerado exclusividade de meninas? Por quê?”; “8) Podemos afirmar que, apesar de ser fictícia, a história de **Robinson Crusoe** está ligada à chegada dos europeus à América, citada por Colombo em seu diário? Justifique sua resposta.”

Ao serem questionados sobre a definição do gênero após a leitura do diário de Robinson Crusoe, a maioria dos alunos respondeu que se trata de um gênero pessoal, não detalhando muito a resposta. O aluno que respondeu com alguns detalhes, escreveu o seguinte:

Figura 26 – Exemplo de resposta sobre a definição de diário



1) Que é gênero muito importante que na aquela época eles escrevia muito e o que é mais importante que é a data e o que aconteceu.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nesse caso, ele demonstrou ter consciência da importância do diário, principalmente na época de Crusoe e no contexto das grandes “descobertas”. Quanto à composição, percebeu que a base do diário é a data e que neste a pessoa detalha o que aconteceu com ela.

Na segunda questão, os alunos pensaram na importância do diário de Crusoe para mostrar como foi a vida dele durante o tempo em que ficou na ilha, não se atentando para a questão do término do diário antes mesmo de Crusoe ser resgatado. Também não perceberam que, na pergunta, queríamos levá-los a pensar sobre a importância desse diário no início de sua escrita. Apenas um aluno, o mesmo da resposta anterior, pareceu ter percebido que inicialmente Crusoe escrevia para desabafar, libertando os seus pensamentos das inquietações que sofria. Ele não usou esses vocábulos, mas mencionou que era um tempo de dificuldades para o narrador, apesar de ter usado o termo “informar”, em vez de “desabafar”.

Figura 27 – Exemplo de resposta sobre a função do diário para Crusoe

2) Para informar o que aconteceu com ele na primeira aqueles dias de muita dificuldades.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Na terceira pergunta, os alunos foram unânimes em considerar a data como o elemento indispensável do diário. Apesar de terem usado vários dêiticos quando escreveram o diário de um narrador personagem invisível, nenhum aluno fez menção a eles nessa resposta. Na sequência, queríamos saber sobre a importância dessa marcação do tempo no diário. Os alunos mencionaram que era para o leitor saber quando os fatos aconteceram, não havendo para essa pergunta nenhuma resposta diferente.

Na quinta questão, ao serem questionados se a afirmação de Lejeune de que mantemos um diário durante uma crise, uma fase da vida ou uma viagem, se aplica a Crusoe, os alunos afirmaram que sim, justificando tratar-se de uma viagem. Apenas uma aluna pensou na crise que Crusoe estava vivendo e disse que ele talvez não tivesse esperança de sobrevivência.

Figura 28 – Exemplo de resposta sobre o motivo de Crusoe para manter um diário

Salvo por ele não estava com esperança em sobreviver por isso ele escrevia diário

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Na sexta pergunta, sobre o término do diário de Robinson Crusoe, em unanimidade, os alunos disseram que foi o término da tinta e/ou do caderno que fez com que a escrita do diário dele fosse finalizada. Posteriormente, questionamos, pela primeira vez, se o diário sempre foi considerado típico de meninas, pedindo que justificassem. Todos responderam que não e, os que justificaram, disseram que Colombo e Crusoe eram exemplos de homens que escreveram diários. Uma aluna se atentou para o fato de o diário de navegação ser tipicamente masculino.

Figura 29 – Exemplo de resposta à questão se o diário é exclusivo de meninas

1 Não, porque já teve vários diários que homens escreveram, tipo o diário de navegação etc.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Por fim, perguntamos se o diário ficcional de Crusoe poderia ser relacionado à conquista da América, discutida a partir do diário de Colombo. Os alunos responderam que sim porque eles eram viajantes, conforme demonstra o exemplo abaixo:

Figura 30 – Exemplo de resposta da relação do diário de Crusoe com a conquista da América

8- Sim, pois ambos eram viajantes em busca de novas conquistas.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Após a leitura de alguns fragmentos do diário de Crusoe e do debate sobre as perguntas, assistimos à animação “As aventuras de Robinson Crusoe” (2016) para analisarmos como ocorre a repetição da memória de lugares comuns nas obras até então trabalhadas, principalmente a repetição de elementos como papagaio, ilha e paraíso. O filme despertou uma série de curiosidades nos alunos, que começaram a comparar o livro com o filme e com a ideia de que o primeiro continha a história verdadeira.

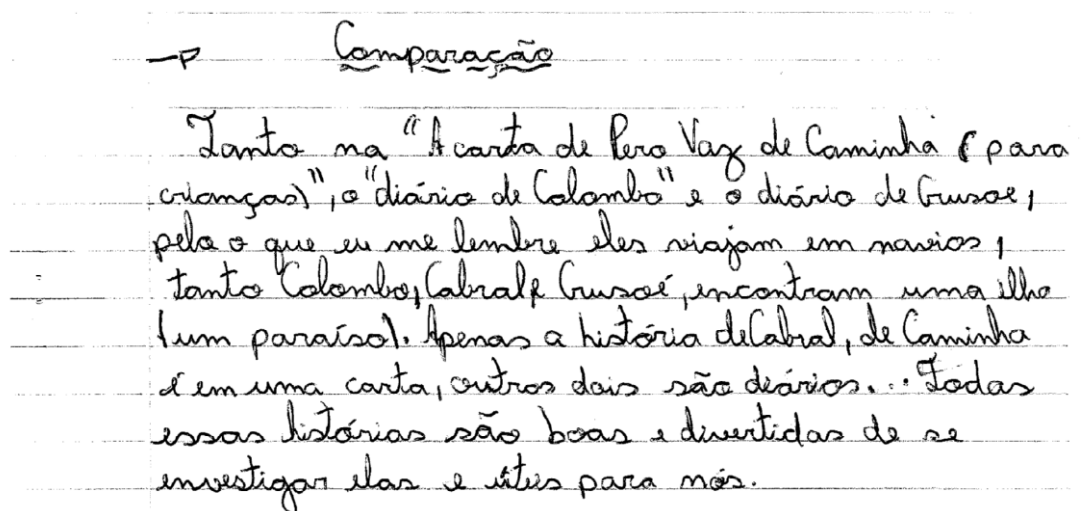
Um aluno comentou sobre os gatos, que não apareceram nos fragmentos lidos da obra literária. Foi um rico momento para contextualizar sobre esses animais, que, na história original, surgem apenas como um casal trazido pelo navio, mas, depois viraram praga e começaram a roubar a comida de Robinson Crusoe, precisando serem sacrificados. Os alunos

também queriam saber se, na história original, Crusoe conseguiu voltar para casa e se o Sexta-feira não era canibal. Questionamentos estes que nos levaram a resumir novamente a história do livro.

Um detalhe muito produtivo é que, após assistir ao filme, alguns alunos pediram para ler o livro, o que, infelizmente, não foi possível nesse ano. Outros alunos foram atrás de filmes sobre Robinson Crusoe e alguns ainda disseram que assistiram novamente à animação com a família. Depois dessa discussão, solicitamos uma atividade escrita, em que os alunos deviam resumir o filme, fazer um comentário pessoal sobre ele e tentar comparar o diário de Crusoe com o de Colombo e a carta de Caminha.

Após o final dessa etapa, é possível afirmar que todos gostaram da animação, apesar de afirmarem que, se pudessem, mudariam algumas partes, como a morte do cachorro e o fato dos vilões (os gatos) não serem penalizados e/ou mortos no fim do filme. A maioria dos alunos destacou a presença da navegação em todas as obras e das ilhas como o paraíso em duas delas (Colombo e Crusoe). Também se atentaram para a predominância dos gêneros epistolares em todas as obras, sendo o diário em dois enredos e a carta em um deles, conforme alguns exemplos abaixo.

Figura 31 – Exemplo 1 de comparação entre a animação e as obras lidas



Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 32 – Exemplo 2 de comparação entre a animação e as obras lidas

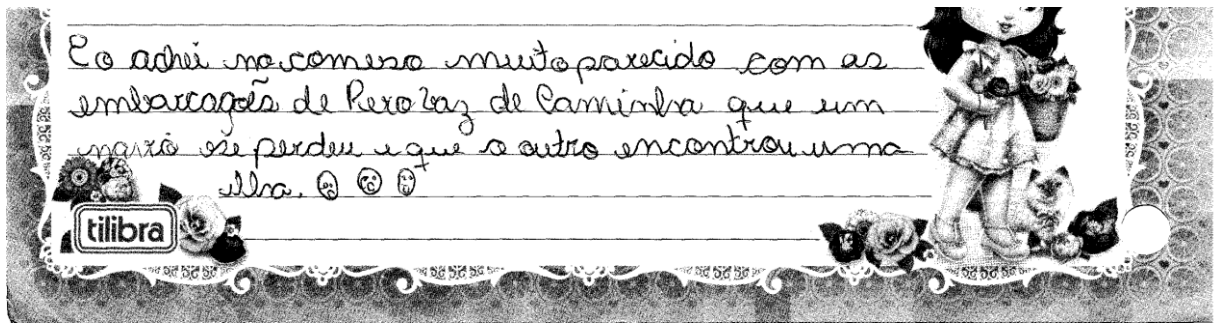
comparações

Todos os 3 textos apresentam embarcações e 2 mostram
ilhas (paraíso). Eles apresentam embarcações e tempestades.

Visto: ☒ , ☐

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 33 – Exemplo 3 de comparação entre a animação e as obras lidas



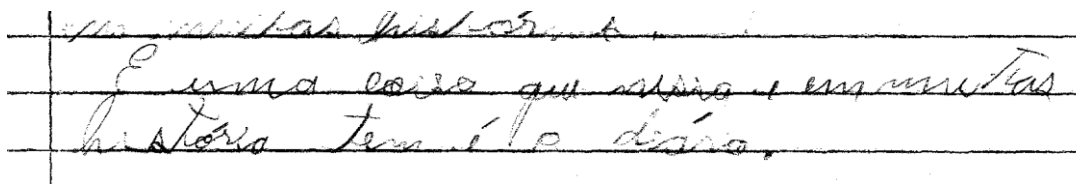
Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Ao observarmos os exemplos acima, percebemos que os alunos conseguiram relacionar as obras lidas até o momento da atividade, evidenciando também as suas diferenças. No primeiro, a aluna foi bastante detalhista e destacou que as três obras envolvem a navegação. Ela também mencionou que os textos lidos são de gêneros diferentes: dois diários e uma carta. Associou o paraíso às três obras e disse que todas são importantes para nós hoje, ou seja, que merecem ser estudadas.

No segundo exemplo, de forma mais sucinta, a aluna conseguiu fazer as comparações, destacando as navegações e as tempestades. Ela afirma também que apenas dois deles representam o paraíso, o que nos leva a crer que esteja se referindo à carta de Caminha e ao diário de Colombo. Como Crusoe relatou seu sofrimento durante a estadia na ilha, ela não considerou esse local paradisíaco.

Já a terceira aluna só percebeu semelhanças no sumiço de embarcações e na presença das ilhas. Outro aluno, por sua vez, percebeu a semelhança não na temática, mas no gênero, ao escrever: “É uma coisa que nessa e em muitas história tem é o diário.”

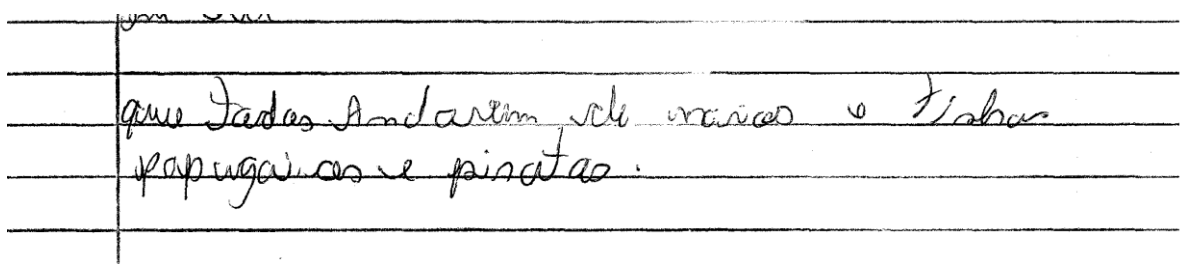
Figura 34 – Exemplo 4 de comparação entre a animação e as obras lidas



Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Apesar de citado em menor proporção, alguns alunos perceberam a repetição da imagem do papagaio/arara, a ave do paraíso (no caso, as ilhas). Prova disso é que, além de mencionarem em seus textos, durante a atividade de ilustração também pediram o livro sobre a carta de Caminha para terem uma ideia sobre o que desenhariam.

Figura 35 – Exemplo 5 de comparação entre a animação e as obras lidas



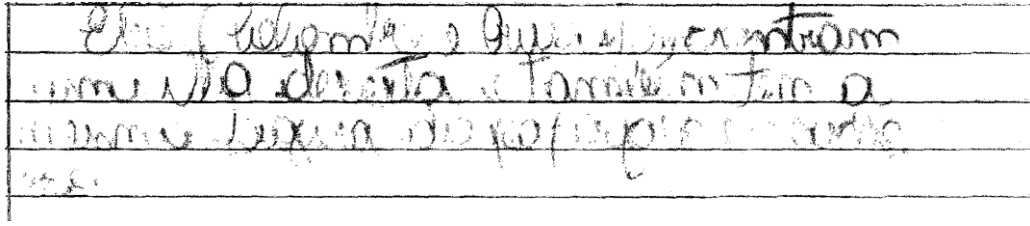
Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nesse exemplo, além de mencionar a navegação, o aluno se diferencia dos demais ao citar os papagaios e os piratas. A figura do papagaio, embora ainda não tivesse sido citada pelos outros alunos, também está associada ao paraíso, principalmente devido à sua beleza e à capacidade de imitação da fala humana. No caso dos piratas, citados pelo aluno, eles apareceram claramente na história de Crusoe, precisamente na animação. Porém, como o aluno deve saber que naquela época o ataque de piratas às navegações era frequente, pode ter inferido que esses também ocorreram nas obras lidas.

Em outra resposta, uma aluna demonstra não ter percebido nenhuma semelhança com Caminha, pois cita apenas Colombo e Crusoe, mencionando que os dois encontraram uma ilha, destacando a figura do papagaio e do cachorro.⁴

⁴ Como a imagem não está legível, transcrevemos aqui: “Eles (Colombo e Crusoe) encontram uma ilha deserta e também tem a mesma figura do papagaio e o cachorro.”

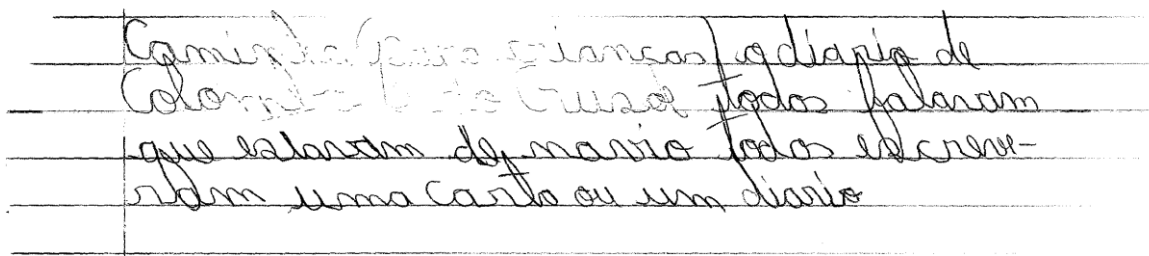
Figura 36 – Exemplo 6 de comparação entre a animação e as obras lidas



Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

O cachorro, por sua vez, apareceu apenas em Crusoe, sendo evidenciado na animação. Portanto, avaliamos que não deveria ter aparecido como comparação. No entanto, o que pode ter motivado a resposta foi a atitude que o cão teve na animação com o papagaio, ao morrer para salvar a vida da ave. Detalhe que os alunos não se conformaram, não pelo papagaio, mas por se tratar de uma emboscada dos gatos. A relação que os humanos normalmente têm com o cachorro pode ser outra hipótese, pois o cão é considerado o melhor amigo do homem e na faixa etária em que estão, 10 a 12 anos, os alunos costumam ter cães como animais de estimação. Assim, o cachorro deve ter sido mencionado pelo impacto que gerou nos alunos. Nos demais exemplos, os alunos citaram a navegação, a escrita dos gêneros carta e diário durante a viagem e, por estarem viajando, os personagens permaneceram muito tempo nas terras em que chegaram.⁵

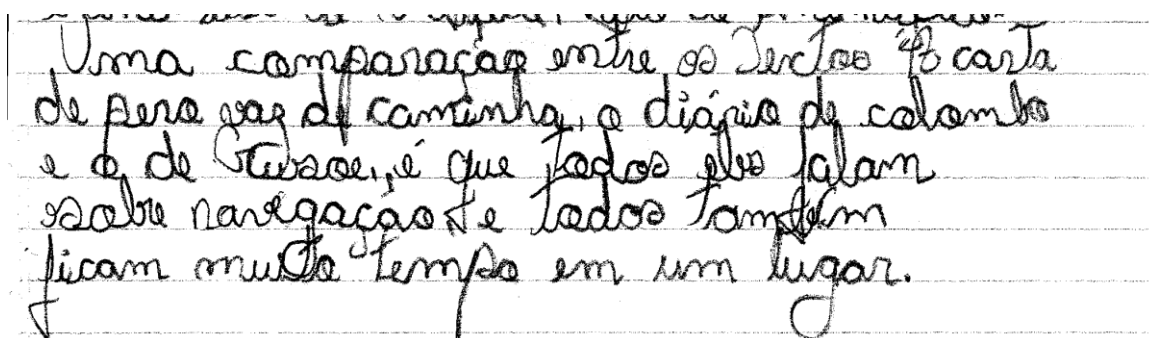
Figura 37 – Exemplo 7 de comparação entre a animação e as obras lidas



Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

⁵ Como a imagem não está legível, transcrevemos aqui: “A Carta de Caminha (para crianças) o diário de Colombo e do Crusoe todos falavam que estavam de navio todos escreveram uma carta ou um diário.”

Figura 38 – Exemplo 8 de comparação entre a animação e as obras lidas

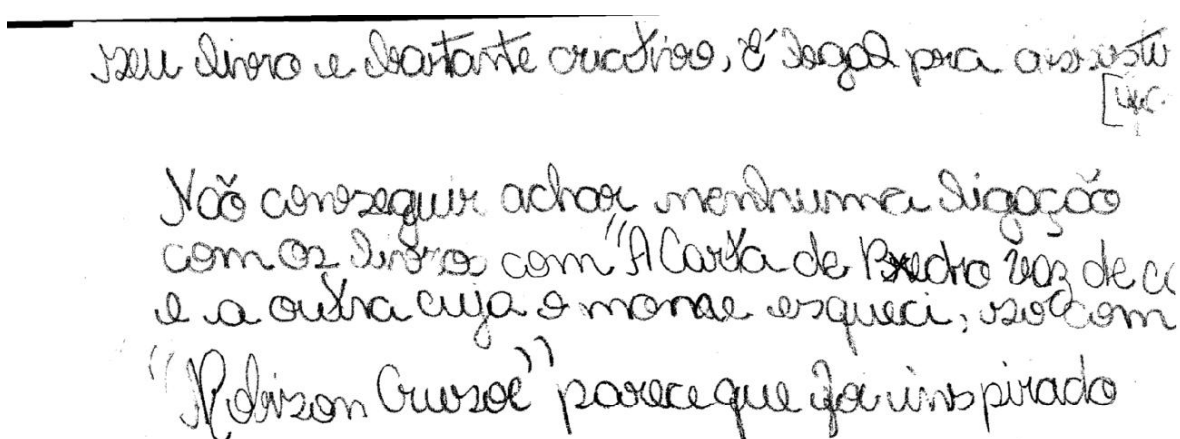


Uma comparação entre os textos "A carta de Pedro Vaz de Caminha", o diário de Colombo e o de Garsai, é que todos eles falam sobre navegação e todos também ficam muito tempo em um lugar.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Apesar de os alunos terem sido bem atentos, alguns, sendo a minoria, afirmaram que não perceberam nenhuma semelhança entre as obras lidas. Como exemplificado a seguir:

Figura 39 – Exemplo 9 de comparação entre a animação e as obras lidas



Meu livro é bastante curioso, é legal pra assistir [sic].

Não consigo achar nenhuma ligação com os livros com "A Carta de Pedro Vaz de Caminha" e a outra cuja o nome esqueci, só com "Robinson Crusoe" parece que foi inspirado.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Além do exemplo acima, em que a aluna compara apenas o diário de Robinson Crusoe com a animação, um aluno disse que não conseguiu identificar nenhuma semelhança entre as obras lidas. Na verdade, não consideramos muito nessa resposta, pois se trata de alunos bem espertos e as obras foram lidas em voz alta, sendo feitos vários comentários. Obviamente, é mais fácil dizer que não entendeu do que parar para analisar o que foi solicitado na atividade. Na sequência, apresentamos a última etapa das atividades que consistiu na análise de **Minha vida de menina**, de Helena Morley.

3.5 O subjetivo ficcional em *Minha vida de menina*

Como última etapa, propomos a leitura do diário **Minha vida de menina**, de Helena Morley. Como a escola providenciou um exemplar para cada aluno, em um primeiro momento, tentamos que os alunos lessem o livro em casa. Em determinada aula, para averiguar como estava a leitura, pedimos que cada um comentasse sobre algo que tinha lido. Alguns falaram sobre o que a personagem contava nas páginas iniciais, mas a maioria demonstrava não estar lendo a obra. Assim, apesar de demandar muito tempo, resolvemos fazer a leitura compartilhada em sala de aula, ademais dividimos algumas datas entre os alunos para que lessem em casa e contassem em aula sobre o que leram. Comparando as duas estratégias utilizadas, percebemos que a leitura em sala foi mais produtiva, gerando mais comentários e questionamentos do que contar sobre o que leram.

Antes de iniciarmos a leitura do livro, lemos uma nota que a autora escreveu para a 1ª edição, que os alunos acharam muito interessante, principalmente a mensagem que ela deixa para as netas para demonstrar que, apesar de ser pobre quando criança/adolescente, ela era muito feliz e disse que a felicidade está nas pequenas coisas. Para demonstrar como vivia, ela afirmou que a Diamantina do século passado não tinha luz, nem água encanada, nem mesmo padaria. A última afirmação assustou os alunos, que não se conformaram com a ideia de uma cidade sem padaria, não se atentando para o fato de as mulheres daquela época não trabalharem fora e terem seu tempo dedicado aos afazeres domésticos, principalmente cozinhar.

Em uma das turmas, quando falamos em diário, uma aluna disse: “Eu tenho um diário. Guardo meus segredinhos lá.” Outro aluno disse que queria um diário, mas com cadeado. Essas frases demonstram que, apesar de várias leituras e discussões, alguns ainda concebem o diário como um suporte para guardar segredos. É interessante observar que, ao contrário do que comumente ouvimos, os alunos que participam da pesquisa demonstram não ter preconceito em escrever diários.

Em outra turma, quando íamos começar a leitura da primeira página do diário de Helena Morley, uma aluna perguntou se ela realmente existiu. Dissemos que esse nome era o pseudônimo de Alice Brant e fomos até o fim do livro e lemos a pequena biografia da autora. Não convencida, a aluna disse que o que ela queria saber era se o que estava escrito no livro era inventado ou se realmente aconteceu. Para os alunos não perderem o entusiasmo e continuarem com curiosidade, combinamos que refletiríamos sobre o que eles consideram realidade e ficção após avançarmos na leitura da obra e retomaríamos a discussão mais adiante.

Essa última pergunta não se calou no pensamento dos alunos. Mesmo após o combinado, nos três primeiros dias de leitura, eles já perguntaram novamente. Uma aluna

queria saber a opinião da professora sobre o que realmente aconteceu e o que era ficção nas histórias narradas por Helena Morley. Ainda sobre realidade e ficção, outra aluna fez uma pergunta interessante: “Esse livro é baseado em fatos reais?”. Avaliamos que essa aluna já não considera a obra toda como verdade absoluta.

Sobre o real e o fictício, Luiz Costa Lima afirma que o fictício transgredir o real, abrindo um horizonte de possibilidades de significação de determinada ação, às vezes, dá-lhe outra função, mas não o inventa:

Que significa de imediato essa transgressão senão que o fictício tem uma dimensão pragmática própria, distinta da pragmática dos outros discursos? No dia-a-dia, quando cumprimento alguém, o que transmito se resume a comunicar ao outro que ele não me é estranho ou, de acordo com o tipo de cumprimento, qual nosso grau de familiaridade. Na ficção, o mesmo cumprimento se apropria — repete — e transgredir o ritual do cotidiano, dando-lhe outra função; por exemplo, fazer com que o cumprimentado se pergunte que significa o cumprimento recebido de tal pessoa. A formulação do cumprimento é estritamente a mesma. A ela, contudo, se abre um horizonte de possibilidades, que desaparece ante o automatismo que cerca a interação diária. Só o desenvolvimento da situação ficcional poderá dizer o que significa que tal personagem tenha saudado tal outro; se ele é/não é uma ação parasitária, i. e., idêntica ao que poderia se dar na realidade. Se o parasitário se estende por todo o texto, eis um fictício que, não cumprindo sua potencialidade, se nega a si mesmo. (LIMA, 2006, p. 283)

Nessa relação entre o real e o fictício, é evidente, pela voz do crítico, que a ficção, além de transgredir, estabelece contato com o real, mas não se confunde com ele, pois há, de certa forma, uma continuidade e uma reflexão inexistente em muitos dos nosso cotidianos. Por essa razão, a ficção é verossímil mas nunca real. Ainda em relação à ficção e a realidade nas narrativas de memória, Lima faz uma consideração bastante esclarecedora, demonstrando ser mais difícil determinar como esses conceitos aparecem nesse tipo de obras, que inicialmente não são literárias e combinam duas modalidades discursivas distintas:

(...) Refiro-me a obras que têm uma dupla inscrição: memória e/ou autobiografia e ficção. Embora seja essa uma prática comum entre romancistas contemporâneos, não deixa de ser uma dificuldade para o crítico de orientação teórica: como será possível combinar duas modalidades discursivas de formatos tão diversos? Em que medida a ficção pode se meter na biografia de uma pessoa cuja vida não é segredo? Em termos abstratos, só uma resposta parece cabível: desde que a ficção, sem se diluir a si mesma, respeite o percurso biográfico. Para que assim suceda, será forçoso um ajuste de planos. Como a biografia, i. e., o que é passível de comprovar-se documentalmente, é a base a ser explorada, ela há de constituir o plano maior, dentro do qual o ficcionista exercerá sua *inventio*. A análise é muito facilitada quando o crítico dispõe de uma biografia competente.” (LIMA, 2006, p. 365)

Essa citação é válida e pertinente para discutirmos a questão do real e/ou da ficção no diário de Helena Morley, principalmente porque se relaciona com o próprio pensamento dos alunos. Em uma das aulas, comentamos com eles que fomos à Diamantina em uma excursão do curso de Letras do Centro Universitário de Patrocínio (UNICERP) em 2006 e levamos algumas fotos da viagem para a sala de aula. Um dos alunos perguntou se lá não tínhamos encontrado alguém que conhecesse Morley. O detalhe é que na época nem sabíamos da existência dela, mas pelos comentários do aluno, entendemos que ele pensou que se perguntássemos a alguém que realmente a conheceu, saberíamos se ela realmente viveu o que escreveu. Um aspecto que precisa ser observado é que a vida de uma pessoa não é tão pública assim como parece, pois nem sempre passamos a imagem daquilo que realmente vivemos, mas sim do lembramos ou queremos que seja lembrado.

Retornando à leitura compartilhada, algumas passagens e temas chamaram a atenção dos alunos, como a questão da abolição da escravatura, por exemplo, em que os negros teoricamente eram livres, mas, como não tinham lugar para ir e/ou condições de sustento, continuavam morando e/ou trabalhando nas propriedades de seus antigos senhores. Nas duas turmas, os alunos ficaram imaginando como a família de Morley tratava os negros antes da abolição da escravidão, principalmente a avó, que a narradora diz ser muito boa, e como eles viviam na chácara após ganharem a ‘liberdade’. Sempre que os alunos liam termos como “negrinha” e “crioulo”, afirmavam ser racismo, não se atentando para o contexto histórico da época. Uma aluna negra chegou a afirmar que a mãe já foi vítima de preconceito racial e foi ressarcida financeiramente por isso, mas não detalhou o ocorrido.

Uma das histórias da obra, que relata o caso de um ladrão que virou cupim, chamou a atenção dos alunos porque Helena Morley faz referência a ele em duas datas de seu diário. Outra passagem comentada é aquela em que a narradora diz ter duas galinhas e que roubaram uma delas. Alguns alunos ficaram com pena. Provavelmente, eles devem ter lembrado de seus animais de estimação que morreram e/ou sumiram por algum motivo.

Em alguns momentos, os próprios alunos acharam Morley infantil, e em outros, mais madura. Quando ela afirma, por exemplo, que tinha inveja da irmã sair à rua de lenço na cara, que Batistina começou a fazer manha porque não queria dormir no chão e dona Mariana disse à ela que só Helena ganharia um presente bonito no outro dia e ela fica na expectativa do presente, os alunos acharam que nesses momentos ela se mostrou bastante ingênua. Mas há momentos em que ela desejava que lhe aumentassem a idade, economizava o que tinha como um adulto, fazia planos para ter o título de normalista para ajudar a família, não parecendo ser a mesma pessoa, apesar de já ter crescido um pouco mais. Os alunos também identificaram

ações e dizeres dos adultos que Helena mencionava com os dos seus próprios pais, quando prometem prêmios para quem não desobedecer e/ou para o irmão mais velho que não está aprontando, quando dizem que o filho é inteligente e o problema é que tem preguiça de estudar e assim por diante.

Uma passagem que revoltou os alunos e levou-os a mudarem um pouco a visão positiva que estavam tendo de Helena foi o momento que ela usou o dinheiro da irmã para comemorar o seu aniversário, prometendo dividir com ela todos os presentes, mas a trapaceou. Tanto é que em uma das atividades após a leitura do livro, solicitamos uma produção escrita sob o ponto de vista de uma das personagens citadas por Morley e a maioria escolheu Luisinha, ora dando o troco, ora desabafando. Além dessa personagem, outros personagens apareceram em menor proporção, como os pais de Helena, o padre Neves, a Siá Ritinha, Zinha, Renato, Chininha etc.

Abaixo, inserimos alguns exemplos dessa produção. No primeiro deles, a aluna narradora se coloca no lugar de Luisinha, que resolve se “vingar” da irmã Helena. No segundo texto, a aluna traz à tona uma questão social bastante forte ao se passar pela Siá Ritinha: pessoas que roubam porque passam fome.

Figura 40 – Exemplo de produção em que Luisinha dá o troco na irmã

03.09.17
Querido diário,
Advinha o que eu aprontei ontem? Vou te contar,
Uma passada quando minha irmã fez aniversário
ela me passou a perna, ela disse que se eu empre-
tasse uns reis para ela, dividiria comigo todos
presentes, mas Helena não cumpriu sua parte. E esse
ano veio com o mesmo papo, eu dei os reis para
ela, mas disse que quem receberia os presentes, se-
ria eu, e Helena aceitou. Quando os presentes chega-
ra eu os pegava e escondia e no final da festa
quando minha irmã lhes pediu para repartir, eu
falei que quem pega os presentes que reparte. E
então eu dei os biscoitos, e três canetas e
fiquei com o resto, ela saiu com raiva e eu apro-
nitei os presentes. Agora, pensei a Helena a brincar
comigo! Mas no fundo fiquei com um pouco de
pena, mas ela quando me fez isso não teve pena.
HUM! HUM!

Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 41 – Exemplo de produção em que Siá Ritinha se justifica por que rouba galinhas

Quarta-feira 18 de abril de 1945
(Siá Ritinha)

Hoje dona Laurina mãe de Helena, a
adivinha, foi logo re-lá e mandei alguns
fruchus. Helena logo de início queria
bater a aula mas não dei.

Não sei porque nesta vez não me
quero gozar de mim no salão, por isso que
sou uma velha, feia, enrugada.

Primeiramente não gosto de roubar galin-
has, mas é que os rezes não têm o que
comer em casa, nem mesmo uma rapadura,
os rezes deram a galinha pois acho
que eles precisam mais que eu, mas tenho
falta de poder pois não me enxada.

Sempre gosto de Helena, acho uma
garota inteligente, não deixarei de brincar
com as meninas mais pois são importantes
a mim mesmas... Mas depois que fui aos
10, 13 anos ela ficou responsável não me
obediência. Agora acho tudo de ruim em mim
sem eu poder me defender pois a avó lhe foi
fuga. Mas sempre que depois de ter ajuda-
do a mãe dela ela possa ver o que eu estou
fazendo e tenho meus motivos, como por exemplo pedir
a meu macaco. Isso para roubar frutas ou
as galinhas sempre que não posso alimenta-lo.
Só sei que Helena possa gostar de mim agora,
que está ajudando a mãe dela.

(Lata a) Ritinha.

Fonte: produção elaborada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Ainda sobre a leitura, o momento considerado mais triste pelos alunos foi a morte da avó de Helena, que gerou outra situação que os alunos também se identificaram: as discussões na família devido à herança.

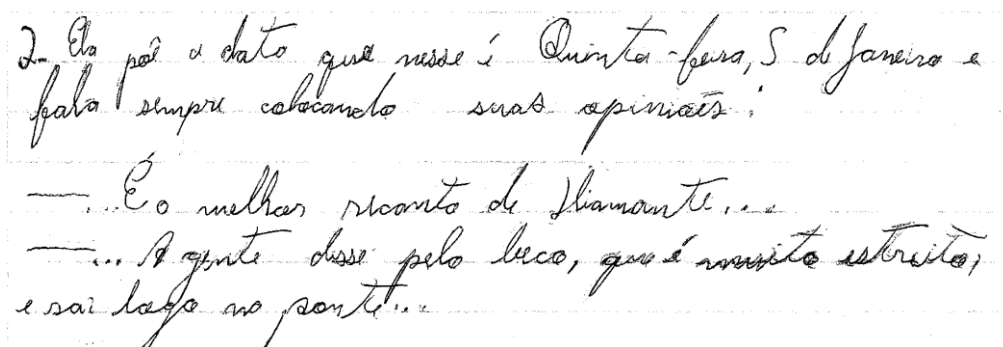
Além da produção escrita, as atividades de interpretação foram realizadas durante e após a leitura do livro. Concomitante com as primeiras leituras realizadas em sala de aula, solicitamos uma pesquisa, que foi realizada em casa e os resultados apresentados em sala,

sobre o contexto histórico em que Helena Morley escreveu, priorizando a abolição da escravidão, a importância que Diamantina teve para a Coroa Portuguesa e como se encontrava economicamente no momento em que foi retratada no diário. Também solicitamos que os alunos pesquisassem sobre algumas imagens antigas e/ou atuais da cidade em que se situa a história e apresentassem para os colegas, momento em que levamos para eles algumas fotos que tiramos em uma excursão a essa cidade há alguns anos.

A primeira atividade proposta, que intitulamos “Leitura 1”, contém a primeira página do diário de Helena e os seguintes questionamentos: “Quanto ao gênero textual, podemos afirmar que “**Minha vida de menina**” é escrito sob a forma de um ...”; “Justifique sua resposta anterior mencionando pelo menos duas características desse gênero que estão presentes no trecho lido.”; “Sabemos que há vários tipos de diários: de navegação, de viagem, ficcional, íntimo, de reflexão sobre a aprendizagem, etc. Pelo fragmento que você leu, qual seria o tipo de diário de Helena? Por quê?”; “Os fatos narrados por Helena se referem à uma situação especial, a algum segredo ou são típicos do cotidiano da menina?”.

Na primeira questão, todos afirmaram tratar-se de um diário. Já na segunda pergunta, a maioria colocou a data como uma característica do gênero, sendo que poucos conseguiram mencionar outra característica além dessa marcação do tempo. Abaixo, selecionamos algumas respostas em que os alunos perceberam outros detalhes importantes no gênero além da data, como opiniões, sentimentos, presença da primeira pessoa etc.

Figura 42 – Exemplo 1 de resposta sobre características do diário a partir de um fragmento de *Minha vida de menina*



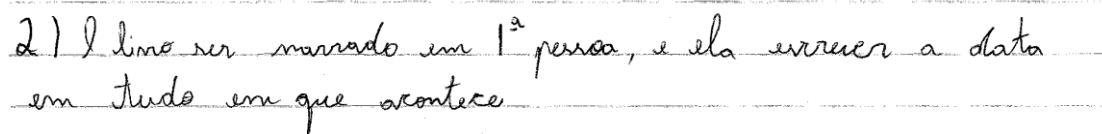
2- Ela põe a data que nesse é Quinta-feira, 5 de Janeiro e fala sempre colocando suas opiniões:

— ... É o melhor relato de Diamante...

— ... A gente desse pelo lico, que é muito estreito, e sai logo no portão...

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

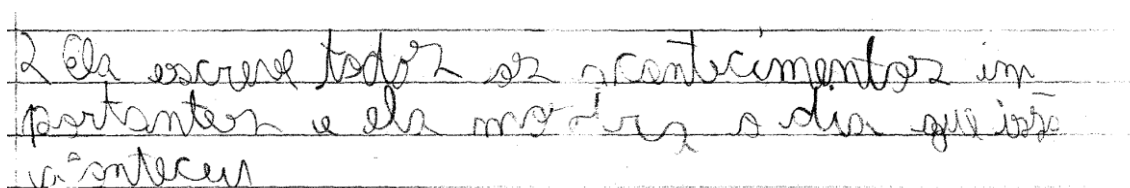
Figura 43 – Exemplo 2 de resposta sobre características do diário a partir de um fragmento de *Minha vida de menina*



2) Ela não ser narrado em 1ª pessoa, e ela escrever a data em tudo em que acontece.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

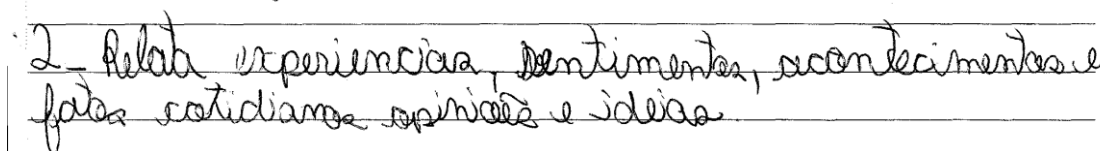
Figura 44 – Exemplo 3 de resposta sobre características do diário a partir de um fragmento de *Minha vida de menina*



2 Ela escreve todos os acontecimentos importantes e ela mostra o dia que isso aconteceu.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 45 – Exemplo 4 de resposta sobre características do diário a partir de um fragmento de *Minha vida de menina*



2 - Relata experiências, sentimentos, acontecimentos e fatos cotidianos, opiniões e ideias.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Quanto à classificação do diário de Helena, os alunos ficaram bastante divididos: uns afirmaram ser um diário íntimo, enquanto para outros, é um diário de reflexão da aprendizagem porque ela o escreve como um trabalho de redação. Vários pensaram no diário de Morley como público, considerando a posterior publicação e não o momento em que foi escrito. Vale ressaltar que, apesar de considerar que os escritos não são os mesmos do diário original, ninguém considerou o diário de Morley como ficcional. Esta é uma questão que foi retomada no fim da leitura do livro. Na última pergunta, a própria questão induziu a resposta dos alunos, que foram unânimes em afirmar que ela relatava acontecimentos típicos de seu cotidiano, ou seja, o que acontecia com ela em seu seio familiar, na rua e na escola.

Na atividade intitulada “Leitura 2”, realizada quase no fim da leitura do livro, colocamos a página do dia 18 de fevereiro de 1893, em que a personagem comentava sobre o fato de o professor da Escola exigir a escrita diária de uma carta ou qualquer coisa que lhes acontecesse. Como o pai lhe pôs o hábito de escrever quase todo dia, ela comentou que isso

não seria difícil. Para discutir sobre o que ela disse nesse dia e em outros que os alunos já conheciam e a dimensão das ações citadas, lançamos as seguintes perguntas: “Para Lejeune, além de ser uma atividade discreta, a escrita de um diário é também passageira ou irregular: Mantemos um diário durante uma crise, uma fase da vida, uma viagem. Começamos, largamos, reencontramos o diário... São raras as pessoas que se obrigam durante um período longo a escrever diariamente, anotando o máximo possível de coisas. A maioria dos diários segue um tema, um episódio, um só fio de uma existência. Uma vez virada a página, esquecemo-nos dele, às vezes, o destruimos... (2008, p. 257). Levando em consideração também as outras datas já lidas, no diário de Helena Morley, qual é o fio da existência em destaque em seu diário?”; “O diário é uma prática feminina mais comum na adolescência e pode ser escrito por iniciativa própria ou através do incentivo de alguém. Essa última afirmação pode ser atribuída à escrita de Morley. Nesse caso, quem foi o principal motivador de Helena para que ela mantivesse um diário?”; “Além dessa pessoa, outras também contribuíram para que o diário de Helena continuasse a ser escrito. Cite cada uma delas e a sua importância nesse processo.”

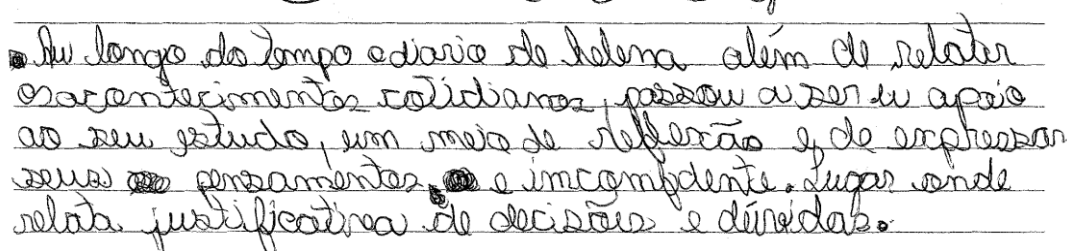
A primeira questão da atividade foi a que a maioria dos alunos não conseguiu responder de forma lógica, sendo que apenas três alunos afirmaram tratar-se do cotidiano de Helena de 1893 a 1895, demonstrando também a questão social da época. Já as demais questões foram bastante óbvias e eles conseguiram responder com tranquilidade. Quando questionados sobre quem foi a principal pessoa que incentivou Helena Morley a compor o seu diário, a maioria dos alunos respondeu que foi o pai dela e alguns chegaram a citar o professor de Português pelo fato de pedir composições diárias. Na terceira questão, perguntamos quais foram as outras pessoas que contribuíram para que o diário de Helena continuasse a ser escrito. Além do pai e do professor, os alunos destacaram a presença da avó, que sempre pedia para menina ler o que escrevia.

Na “Leitura 3”, colocamos cinco fragmentos em que foi possível perceber e comparar as funções que o diário de Helena foi adquirindo para a personagem no decorrer do tempo em que ela o escreveu. São eles: 24 de julho de 1893, em que ela comentou sobre o conselho do pai: “Escreva o que se passar com você, sem precisar contar às suas amigas e guarde neste caderno para o futuro as suas recordações.”; o dia 11 de outubro de 1893, em que ela disse que foi ao diário “contar a história do tempo antigo para o futuro” e narrou o que já ouviu sobre a vida da avó e da família na Lomba; o dia 19 de julho de 1894, em que Helena escreveu: “Mas poderei deixar de contar ao meu caderno amigo o que me aconteceu ontem?”. Nesse dia, ela e Luisinha foram a um baile, apesar de uma tia delas ter morrido. Também

escolhemos o texto do dia 25 de novembro de 1894, em que Helena afirmou: “Escrevo tudo neste caderno que é o meu confidente e amigo único.” E, por fim, o dia 3 de setembro de 1895, que pode ser considerado o relato mais emocionante do livro e o mais triste, pois a avó de Morley morreu e ela desabafou com seu diário. Foi uma passagem que também comoveu os alunos, pois além de ficarem com pena de Helena, por quem se interessaram muito, também associaram aos seus dramas pessoais, pois muitos já passaram por essa experiência de perder a avó, o avô ou outro ente querido. A presença da avó nos relatos de Helena foi tão marcante, que, após a morte dela, vários alunos comentaram que a leitura do livro já não estava mais tão envolvente quanto as passagens em que a avó era viva.

Dessa forma, as atividades propostas versaram sobre as funções e o destinatário do diário. É importante salientar que todas as questões propostas até agora foram lidas e comentadas, pois a maioria dos alunos não estava conseguindo entender o que deveriam responder sem essa mediação, porém, tentamos não interferir e/ou motivar qualquer resposta antes da correção das atividades. Após a leitura dos fragmentos mencionados, lançamos várias questões, que serão apresentadas e comentadas separadamente para facilitar a compreensão. Inicialmente, introduzimos sobre o diário e lançamos um questão: “1) Sabemos que o diário, desde o fim do século XVIII, se pôs a serviço da pessoa, tendo, portanto, outras utilidades, como: conservar a memória de quem o escreve, possibilitar a esperança de sobrevivência diante de determinada situação, ser um espaço para desabafar e para conhecer-se, uma forma de acompanhar uma tomada de decisão através do balanço do passado e análise do presente, de resistir às adversidades, de permitir a liberdade de pensamento e a possibilidade de se transformar em palavras e frases. De acordo com os trechos lidos do diário de Helena, quais funções seu diário vai adquirindo ao longo do tempo? Pense nisso, comparando a mudança de suas funções do início ao fim de seus escritos.” As sete respostas mais pertinentes encontram-se nos exemplos que serão listados a seguir:

Figura 46 – Exemplo 1 de resposta sobre as funções do diário de Helena



A handwritten response in cursive script on lined paper. The text reads: "Ao longo do tempo o diário de Helena além de relatar acontecimentos cotidianos, passou a ser um apoio ao seu estudo, um meio de reflexão e de expressar seus pensamentos e insatisfações. Lugar onde relata justificativas de decisões e dúvidas."

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 47 – Exemplo 2 de resposta sobre as funções do diário de Helena

• Ele se tornou como um amigo para Helena, no começo o diário de Helena era somente um livro que Helena usava como forma de agastar seu pai e também pois ela gostava muito de escrever, mas depois ele se tornou a única fonte escrita que Helena tinha para lembrar todas as coisas que ela e sua família passou.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 48 – Exemplo 3 de resposta sobre as funções do diário de Helena

• Porque com ele que ela desabafa, conta suas alegrias e suas tristezas e descrever o dia e todas as suas coisas.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 49 – Exemplo 4 de resposta sobre as funções do diário de Helena

• Helena ao passar do tempo ela vai escrevendo seu diário e descreve sua função era como trabalhar seu sentimento e vai se tornando melhor amiga dela.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 50 – Exemplo 5 de resposta sobre as funções do diário de Helena

• No início o diário era só um desabafo sobre as coisas que ela vivia, depois virou um livro.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 51– Exemplo 6 de resposta sobre as funções do diário de Helena

~~passar o tempo~~
 De passar do tempo Helena vai desca-
 brando uma paixão ao escrever sua
 vida e vai escrevendo todos os dias
 durante 3 anos. E ela se torna seu
 melhor amigo

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 52 – Exemplo 7 de resposta sobre as funções do diário de Helena

~~uma vez por semana~~
 Desabafar, conservar a memória de si e do lugar onde ela vivia,
 retratar os pecados de raças e desigualdades sociais.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Os sete exemplos apresentados demonstram que os alunos foram perspicazes e perceberam claramente que o diário de Helena Morley foi ganhando funções distintas no decorrer do tempo. Os alunos, principalmente os das respostas 1, 2, 4 e 6 perceberam que inicialmente Helena escrevia sobre seu cotidiano devido ao incentivo do pai e também por ser uma atividade diária solicitada pelo professor. Com o tempo, ela foi gostando dessa prática, além de passar a considerar o diário como um confidente fiel, em quem ela poderia confiar e também como um meio para desabafar seus sentimentos e sensações. O diário também foi uma fonte de memória, pois segundo os alunos, serviu para Morley lembrar o que ela e a família passaram. Além disso, conforme demonstrou o sétimo exemplo, permitiu que conhecêssemos a história daquela época, com seus preconceitos e desigualdades.

Na segunda questão, perguntamos: “2) Por que o diário acabou se tornando um amigo de Helena?”. Conforme já haviam demonstrado na pergunta anterior, alguns alunos mencionaram que, com o tempo, o diário se tornou um amigo dela porque era nele que ela registrava todos os acontecimentos que considerava mais relevantes e também era um suporte para desabafar. Abaixo, inserimos algumas das respostas:

Figura 53 – Exemplo 1 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena

Porque no Diário ela conta suas opiniões suas ~~coisas~~ desabafos, todos seus segredos e como vê o mundo e sente.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 54 – Exemplo 2⁶ de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena

O Diário serve para ela desabafar, conta suas emoções, e tudo de sua vida ele é como seu melhor amigo, ela escreve todos os dias no diário e com isso se apega cada vez mais e isso não se espalha com ele ela pode confiar no seu melhor amigo.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 55 – Exemplo 3 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena

Porque o diário é onde Helena desabafa, conta suas ~~coisas~~ aventuras, coisas boas e coisas ruins que acontecem, por isso o diário acaba se tornando um amigo.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 56 – Exemplo 4 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena

Porque lá ela desabafa tudo o que estava sentindo, ela tudo que estava acontecendo etc.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

⁶ Como a imagem não está legível, transcrevemos aqui: “O diário serve para ela desabafa, conta suas emoções, e tudo de sua vida ele é como seu melhor amigo, ela escreve todos os dias no diário e com isso se apega cada vez mais e isso não se espalha com ele ela pode confiar no seu melhor amigo.”

Figura 57– Exemplo 5 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena

3. Porque Helena escrevia nele todo dia pois também porque o pai de Helena morreu e Helena ficou sozinha.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 58– Exemplo 6 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena

Porque é a ele que Morley conta sua vida, seus segredos e pensamentos.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 59 – Exemplo 7 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena

Porque Helena contava a ele coisas que não contavam nem a amigos dela mesmo.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 60 – Exemplo 8 de resposta sobre o porquê de o diário ter se tornado amigo de Helena

Aconselhada pelo pai e pelo desapego com uma amiga, Helena passou os dias com o diário, o que fez que ele se tornasse o seu melhor amigo.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nessas respostas, os alunos explicaram porque o diário se tornou um amigo para Morley. No primeiro exemplo, a aluna disse que é porque a menina contava a ele tudo o que sentia e também sobre os seus segredos, aproveitando também para emitir suas opiniões sobre os mais diversos assuntos. Pela lógica, os segredos são revelados aos melhores amigos, que no caso dela é o diário. Teve uma passagem em que o próprio pai a aconselhou a contar para o diário o que ela contaria a uma amiga.

Da segunda à quarta resposta, os alunos seguiram a mesma linha de pensamento, destacando principalmente os desabafos que Morley fazia ao escrever. Na quinta resposta, foi mencionada a morte da avó, pois se a avó era uma pessoa a quem ela amava e confiava muito, com a morte dessa senhora, a menina começou a se sentir sozinha e o diário teve o importante papel de ampará-la, sendo um verdadeiro amigo a quem ela contava coisas que não contaria a outra pessoa, conforme disse a aluna do sexto exemplo. Além desses detalhes, na sétima resposta, a aluna demonstrou que o desapontamento com uma amiga serviu também para que Helena Morley se apegasse e passasse a confiar cada vez mais em seu companheiro diário.

Nessas atividades intermediárias, para estudar sobre o destinatário, apresentamos uma citação de Lejeune com o intuito de que os alunos conseguissem associá-la ao diário:

A destinação dos diários variou muito ao longo da história. No início, os diários foram coletivos e públicos, antes de entrarem também na esfera privada, depois individual, e, enfim, na mais secreta intimidade. Digamos apenas que um diário serve sempre, no mínimo, para construir ou exercer a memória de seu autor (grupo ou indivíduo). Quanto ao conteúdo, depende de sua função: todos os aspectos da atividade humana podem dar margem a manter um diário. A forma, por fim, é livre. Asserção, narrativa, lirismo, tudo é possível, assim como todos os níveis de linguagem e de estilo, dependendo se o diarista escreve apenas para ajudar a memória, ou com a intenção de seduzir outra pessoa. Os únicos traços formais invariáveis resultam da definição aqui proposta: a fragmentação e a repetição. O diário é em primeiro lugar, uma lista de dias, uma espécie de trilho que permite percorrer sobre o tempo. Mas ele também foi capaz de se transformar em outra coisa... (LEJEUNE, 2008, p. 261)

1893

Quarta-feira, 20 de dezembro

Vovó fica toda inchada de alegria de ver as coisas que eu escrevo.

Mamãe nunca olha o que escrevo, mas vovó quer que eu leia tudo para ela e também para as pessoas de fora. Quando estou passando dias na Chácara eu fico aflita para ir para a casa só por isso. Coitada; ela é muito inteligente, mas mal aprendeu a ler e escrever e por isso fica pensando que é uma coisa do outro mundo contar as coisas com a pena. Engraçado é que ela não se admira de eu contar com a boca. E que ela pensa que escrever é mais custoso. (MORLEY, 2016, p. 111-112)

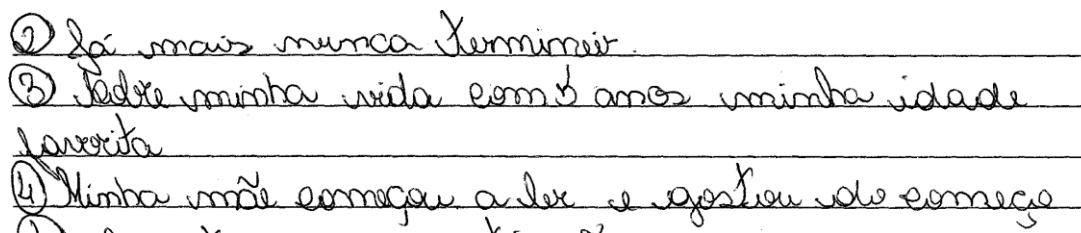
Após as citações, questionamos: “a) Podemos afirmar que, apesar de inicialmente ser considerado íntimo, o diário de Helena Morley possuía destinatário? Comente.”; “b) Você escreve ou já escreveu um diário?”; “c) Em caso afirmativo, de qual tipo?”; “d) Alguém leu? Quem?”; “e) De acordo com a citação de Lejeune, qual a modificação que o diário sofreu ao longo do tempo quanto ao destinatário?”; “e) Após a leitura de três diários escritos

em épocas diferentes e por pessoas de sexos distintos, o que você percebe que se manteve no diário? Por quê?”

Ao responder a primeira questão, a maioria dos alunos disse que sim, considerando a informação de que Helena lia para a avó o que escrevia e entregava diariamente textos sobre os acontecimentos de sua vida para seu Sebastião, o professor dela. As questões ‘b’, ‘c’ e ‘d’ coincidiram com algumas que já foram feitas no questionário diagnóstico e os resultados já foram apresentados. Percebemos que a maioria das meninas responderam que escrevem no momento e/ou já escreveram um diário pessoal, sendo até em maior número do que as que responderam de forma afirmativa tal questão na pesquisa inicial. Quanto aos meninos, ninguém afirmou que escreve ou já escreveu diário, apesar de dois alunos terem mencionado na pesquisa, o que nos levou a acreditar que são os alunos que não entregaram a atividade respondida. Outro detalhe que nos permite afirmar que há meninos participantes da pesquisa que escrevem diários é que dois alunos, de turmas distintas, já conversaram conosco e disseram que escrevem diários (um deles escreve e ilustra), com pretensões de publicá-los futuramente.

A maioria das meninas que afirmou escrever ou já ter escrito diário afirmou se tratar de um diário íntimo e ninguém leu. Uma delas disse que começou a escrever sobre uma fase marcante da infância e seu texto teve destinatário:

Figura 61 – Exemplo 1 de resposta às questões pessoais sobre o diário



① já mais nunca terminar
 ② deixei minha vida com 3 anos minha idade favorita
 ③ minha mãe começou a ler e gostei de começar

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Duas alunas mencionaram a escrita de diário ficcional, ambos com destinatário, sendo que uma criou a personagem por conta própria e a outra citou nossa proposta de produção escrita ao início das atividades.

Figura 62 – Exemplo 2 de resposta às questões pessoais sobre o diário

• Sim, já escrevi.
 • Foi um diário ficcional, sobre uma menina que eu criei.
 • Sim, minhas primas.
 • Ele era só para Meninas.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 63 – Exemplo 3 de resposta às questões pessoais sobre o diário

① Sim que eu era invisível já escrevi.
 ③ De imaginação.
 ④ A professora

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Percebemos também que para a maioria das meninas que escrevem diário, este ainda serve para desabafar e contar os segredos delas.

Figura 64 – Exemplo 4 de resposta às questões pessoais sobre o diário

• Eu escrevo
 • Falo sobre os meus sentimentos
 • Porque imito

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 65 – Exemplo 5 de resposta às questões pessoais sobre o diário

• Sim

• Sobre amor, sobre alegria, etc.

• Não. ninguém são coisas que só eu posso saber.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 66 – Exemplo 6 de resposta às questões pessoais sobre o diário

■ Sim, escrevo até hoje.

■ É um diário com diário íntimo, ~~para~~ privado...

■ Não. Ninguém.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

O aluno que disse em determinada aula que gostaria de um diário com cadeado afirmou que após a leitura do livro de Morley se sentiu motivado a escrever seu diário pessoal e pensa em publicá-lo um dia:

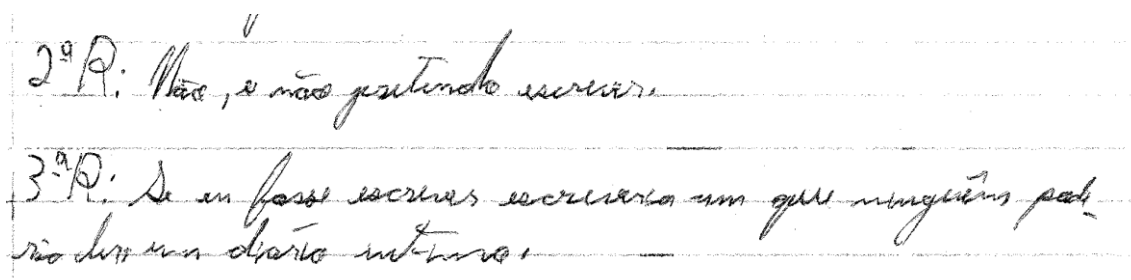
Figura 67 – Exemplo 7 de resposta às questões pessoais sobre o diário

② Estou pensando em começar a escrever e um dia publicar, pois me esperei muito por esse livro.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Outro aluno já foi mais radical, afirmando que não escreve e nem pretende escrever, mas se fosse fazê-lo seria um diário íntimo. Depois, disse que talvez mostraria para o primo:

Figura 68 – Exemplo 8 de resposta às questões pessoais sobre o diário



Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

É pertinente ressaltar que, apesar de afirmarem que não têm preconceito em pensar que diário é escrita de menina, na sala de aula, um aluno disse que não escreveria um diário e fez um sinal que popularmente é conhecido para representar os homossexuais. Comentário que gerou discussão na sala, pois as meninas já disseram ser preconceito e afirmaram que qualquer um pode escrever textos desse gênero.

Quando questionamos na questão ‘e’ qual a modificação que o diário sofreu ao longo do tempo quanto ao seu destinatário, todos reproduziram um fragmento da citação de Lejeune que foi colocada na atividade ou parafrasearam-na, sem nenhuma reflexão. Quando questionados sobre o que perceberam que se manteve no diário após a leitura de três deles, a maioria disse ser a data, por esta ser considerada necessária para a marcação do tempo.

A última atividade foi intitulada “Reflexões finais”, em que priorizamos as questões por nós consideradas mais polêmicas: o debate sobre realidade e ficção em **Minha vida de menina** e o questionamento se diário é realmente escrita de menina. São elas: “Lejeune (2008) afirma que um diário modificado pode até adquirir um valor literário expressivo, mas terá perdido o essencial: o valor daquele momento. É o que demonstra também Rezende (2012, p. 83-84) ao afirmar que “se houver um objetivo prévio de publicação, o diário passa a ser autocontrolado, autovigiado, pode ganhar uma costura que não teria se não fosse essa a intenção.” a) Você já sabe que “**Minha vida de menina**” foi publicado posteriormente por sua própria autora. Vamos refletir: será que o diário estudado é o mesmo escrito por ela na pré-adolescência ou sofreu alguma modificação?”; “b) Assim, será que estes escritos são reais, fictícios ou transitam entre a realidade e a ficção?”; “c) Hoje, você considera que o diário está em extinção? Por quê?”; “d) “**Minha vida de menina**” é um diário íntimo escrito por uma menina. A partir do que já estudamos, discuta: diário é realmente “coisa” de menina? Por quê?”.

Em relação à primeira questão, os alunos ficaram divididos, alguns achavam que ela tinha feito outras correções além dos nomes que ela já mencionara ter modificado, pois

também consideraram que ela não publicaria detalhes que considerava mais íntimos. Um aluno chegou a comentar “mas com quinze anos e ela não namora?”. Detalhes que ele, por exemplo, considerou que Helena devia ter suprimido ao publicar o livro. Outros acharam que a mudança dos nomes foi a única alteração feita por ela. Porém, algumas respostas dadas foram muito interessantes e merecem destaque.

Alguns alunos, que mencionaram que o diário foi modificado, se atentaram para a influência que a obra deve ter sofrido devido o perfil da época em que foi publicada e também por um palpite masculino, como o do marido de Helena.

Figura 69 – Exemplo 1 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações

Pode ter sofrido alguma modificação de textos, mas principalmente os nomes por motivos de privacidade ou pode ter retirado algum texto pois naquela época a população era machista.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Apesar de não termos conhecimento de detalhes íntimos da vida de Helena Morley, a afirmação da aluna é plausível, pois a sociedade da época era comandada pela figura masculina. Ela escreveu um diário, livro que a mulher conseguiria publicar sem preconceitos por se tratar de uma escrita considerada feminina na época. Quanto à presença do marido, também não sabemos se ele foi o primeiro namorado de Helena, mas provavelmente não aceitaria a publicação de nenhuma data em que ela mencionasse interesse por outro menino.

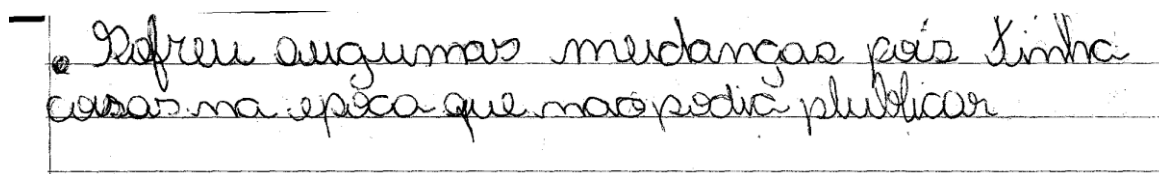
Figura 70 – Exemplo 2 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações

Sim, pois ela fala que mudou alguns nomes de parentes no diário e o marido de Helena falou em uma reportagem que ela mudou alguns parágrafos do diário.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nesse caso, a aluna deve ter lido alguma coisa na internet para afirmar que o próprio marido declarou que ela fez algumas mudanças. Quanto aos nomes, ela mesma afirma que trocou alguns e diz ser por motivos fáceis de compreender. Privacidade? Talvez.

Figura 71 – Exemplo 3 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações

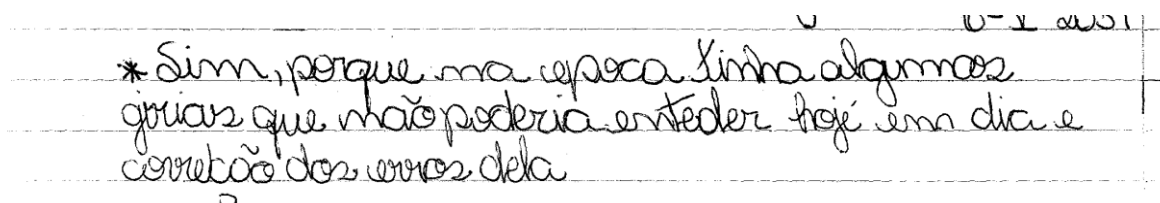


Sofreu algumas mudanças pois tinha coisas na época que não podia publicar

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Apesar de usar termos diferentes, a terceira resposta seguiu a mesma linha de pensamento da primeira: algumas coisas não podiam ser publicadas. Seria a influência do marido ou não ficaria bem expor certos detalhes íntimos, afinal ela dedicou o livro às netas.

Figura 72 – Exemplo 4 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações



* Sim, porque na época tinha algumas gírias que não poderia entender hoje em dia e correção dos erros dela

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

É pertinente observar que, nas respostas anteriores, as alunas pensaram no conteúdo da obra. Já na última resposta, evidenciou-se a linguagem. Como adolescente, Morley poderia ter cometido alguns erros ortográficos e também as gírias da época em que escreveu poderiam não ser compreensíveis na época da publicação. Essa questão do vocabulário foi uma observação pontual porque durante a leitura os alunos realmente desconheciam muitos termos que foram usados na escrita. Em alguns casos, havia no livro notas de rodapé explicativas. Nos demais, precisamos explicar.

É pertinente ressaltar que, desde as primeiras leituras em sala, os alunos mencionaram que em um mesmo ano, principalmente em 1893, Helena ora era infantil, ora mais madura. Observação que já levaram alguns a desconfiarem que os escritos tinham sido alterados, o que consequentemente, também já responde à segunda questão.

Figura 73 – Exemplo 5 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações

Sofreu modificação porque em alguns trechos ela é infantil e em outros ela já estava adulta.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 74 – Exemplo 6 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações

Transição entre a realidade e a ficção. Por alguns momentos parece que aconteceu e outras foram inventada pelo jeito que ela age, as vezes infantil e outras adulta.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Ao afirmar que alguns os fatos parecem ter acontecido e outros parecem inventados, a aluna demonstra que começou a identificar os limites entre a realidade e a ficção na obra, mencionando o jeito de agir da personagem. Mas a resposta também pode ter sido motivada pela própria pergunta que fizemos. A próxima resposta também foi bem parecida, evidenciando a mistura de elementos reais e ficcionais.

Figura 75 – Exemplo 7 de resposta à questão se o diário de Helena sofreu modificações

Eu acho que é real algumas coisa mais não tudo, porque acho que seria muito ruim esperar tua vida pra todos verem.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Na terceira questão, apesar da maioria dos alunos responderem que o diário está em extinção, percebemos que o que eles estão considerando é a mudança do suporte e do destinatário, pois vários afirmaram, com a presença da tecnologia, as pessoas escrevem diário no celular, por exemplo. Para outros, as pessoas não têm mais tempo nem coragem para isso.

Figura 76 – Exemplo 1 de resposta à questão se o diário está em extinção

4º - Não, pois agora em vez de diários e criar a mão foi criado diário que pode ser escrito no celular, entre outros aparelhos eletrônicos.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Para o aluno do exemplo acima, o diário continua, mas nos aparelhos eletrônicos, acompanhando a evolução da tecnologia. No exemplo dois e três, outros alunos comungam da mesma ideia. Provavelmente devem estar falando dos blogs.

Figura 77 – Exemplo 2 de resposta à questão se o diário está em extinção

3º Não. Porque hoje em dia você pode escrever no internet no formato de um diário

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 78 – Exemplo 3 de resposta à questão se o diário está em extinção

Sim. Porque hoje em dia a informática tem tomado conta da sociedade e assim as pessoas estão deixando de lado os velhos costumes de desabafar nos diários.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 79 – Exemplo 4 de resposta à questão se o diário está em extinção

4º - Já em extinção pois hoje em dia quase ninguém escreve em diário mais pois tem muitas pessoas que não tem tempo ou tem preguiça

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 80 – Exemplo 5 de resposta à questão se o diário está em extinção

Sim, porque hoje em dia não encontra pessoas mantendo um diário, além disso hoje em dia ninguém tem paciência para começar um.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nas duas últimas respostas, um menino e uma menina concordaram que o diário está em extinção pelo ritmo acelerado em que vivemos, ou seja, às vezes não temos tempo nem ânimo para começarmos e continuarmos uma escrita de diários. São observações pontuais e totalmente aplicáveis à sociedade em que vivemos, pois, apesar de presenciarmos a prática de escrita de diários pelos estudantes, isso ocorre em uma cidade do interior. Não temos conhecimento se esta prática ainda sobrevive nas grandes cidades.

Na última questão, a maioria dos meninos e das meninas concordaram que qualquer um pode escrever um diário. Vários disseram que hoje não há assuntos específicos de um gênero, mas admitem que as meninas escrevem mais que os meninos. Vejamos na sequência a visão de um menino e de uma menina:

Figura 81 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menino)

Não, qualquer um pode ter um diário geralmente usamos as palavras falarem que diário é coisa de menina, mas não é bem assim, pois meninos também podem ter diários para relatar a vida e os seus sentimentos.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

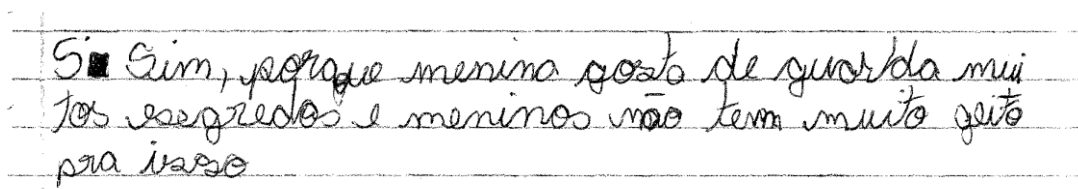
Figura 82 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menina)

* Não, O diário é um caderno onde podemos escrever, e nos ajuda a como sentimos os segredos e opiniões e também muito usado para desabafar e tipo um amigo que pode ser pra menino e menina de todas as idades. A maioria que escreve um diário são meninas por isso pensam assim

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nos exemplos, os alunos deixam bem claro que as meninas se dedicam mais à escrita do gênero do que os meninos, por isso essa ideia ainda persiste no imaginário da sociedade em geral. Quanto a essa questão, uma aluna foi exceção ao considerar o diário como escrita de menina, definindo-o apenas como um suporte para guardar segredos:

Figura 83 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menina)

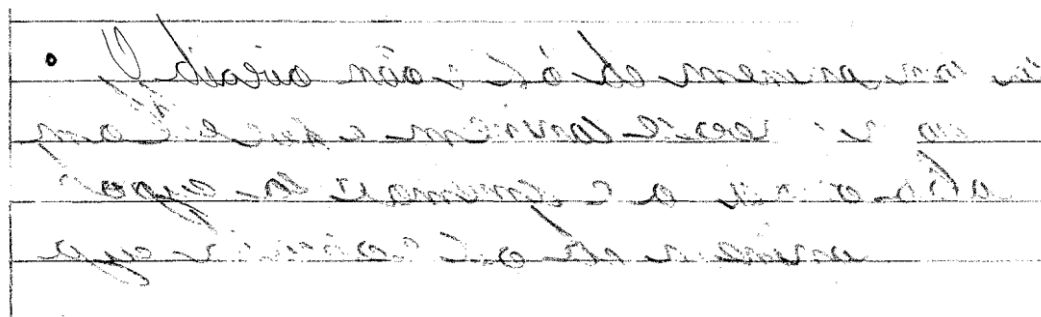


Sim, porque menina gosta de guardar muitos segredos e meninos não tem muito jeito pra isso

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Apesar de não se considerarem preconceituosos, ambos concordam que essa ideia de diário como escrita exclusiva do gênero feminino ainda está presente no imaginário das pessoas. Abaixo, colocamos a visão de um aluno e de uma aluna, respectivamente:⁷

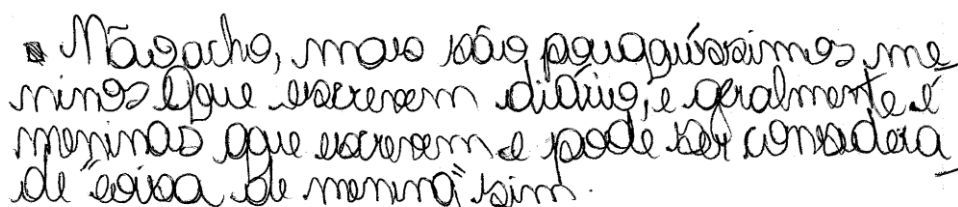
Figura 84 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menino)



O diário não é só de menina, mas também de mulher e de gente que gosta de escrever e guardar segredos

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Figura 85 – Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menina)



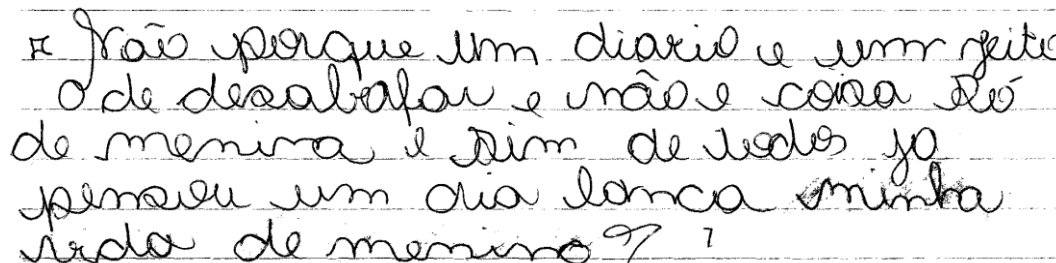
Não acho, mas são poucas as meninas que escrevem diário, e geralmente as meninas que escrevem pode ser considerada de escrita de menina sim.

Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

⁷ A imagem do primeiro exemplo não está legível, por essa razão transcrevemos: “O diário não é só de menina, mas as mulheres e meninas escrevem mais do que os homens e o povo acha que diário é só de menina.”

Uma aluna, além de demonstrar que diário não é apenas escrita do gênero feminino, foi bastante sugestiva ao propor: “já pensou um dia lançar minha vida de menino?”

Figura 86– Resposta à questão se o diário é uma escrita feminina (menina)



Não porque um diário é um jeito de desabafar e não é coisa de menina. E sim de todos já pensei um dia lançar minha vida de menino? ¹

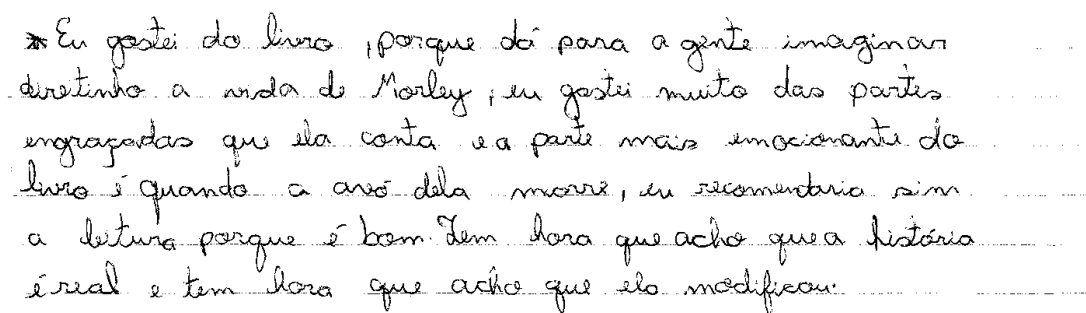
Fonte: resposta dada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Os exemplos apresentados no decorrer desse tópico nos permitiram perceber que o trabalho com o gênero diário em sala de aula suscitou reflexões muito ricas e pertinentes para a vida escolar dos alunos, o que demonstrou que eles são pessoas observadoras e críticas e apesar de serem pré-adolescentes, têm uma visão bastante madura de suas vivências, da sociedade e do mundo como um todo.

3.5.1 A adaptação cinematográfica *Vida de menina*

Após a leitura do livro, propomos um diálogo com o cinema, assistindo ao filme **Vida de menina** para finalizar a avaliação do livro e realizar a comparação deste com o filme. Quanto à avaliação, todos os alunos gostaram do livro lido e a maioria recomendou a leitura. Uma aluna disse na sala de aula que até comprou para presentear as amigas da igreja. Antes de abordar a comparação com o filme, inserimos abaixo alguns exemplos das avaliações dos alunos sobre a leitura do livro de Helena Morley.

Figura 87 – Avaliação 1 sobre o livro *Minha vida de menina*

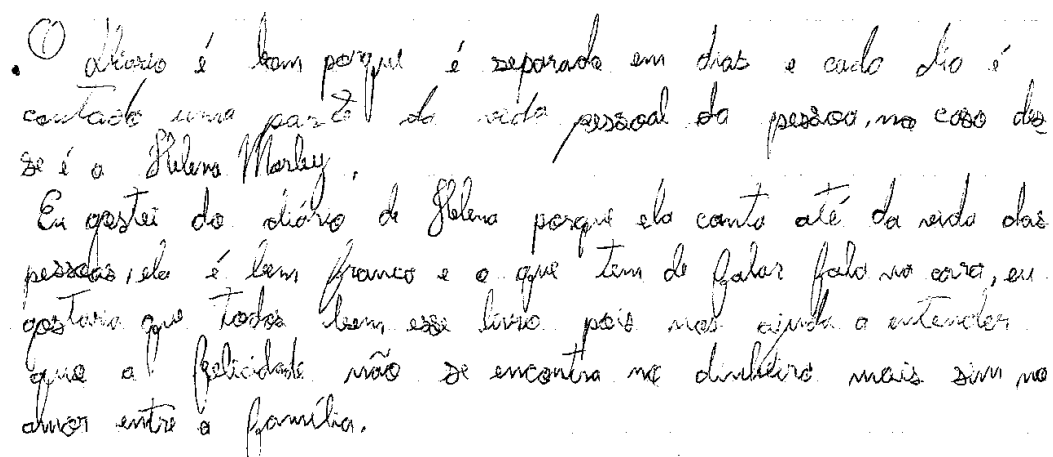


Eu gostei do livro, porque dá para a gente imaginar dentro a vida de Morley, eu gostei muito das partes engraçadas que ela conta e a parte mais emocionante do livro é quando a avó dela morre, eu recomendaria sim a leitura porque é bem legal que acho que a história é real e tem hora que acho que ela modificou.

Fonte: avaliação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Em uma sociedade apressada como a nossa, em que as pessoas estão ficando com preguiça de ler, pensar e procuram tudo pronto, é pertinente destacar a visão de alunos de sexto ano que preferiram ler o livro do que assistir ao filme. Nesse primeiro exemplo, a aluna disse que recomendaria a leitura por ser um livro bom, comentou sobre a morte da avó, que gerou comoção geral e disse que ainda tem dúvidas se é real ou ficcional. Talvez seja nesse aspecto que resida a maior beleza do livro, o que também pode ter gerado o interesse considerável por Helena Morley.

Figura 88 – Avaliação 2 sobre o livro *Minha vida de menina*



O diário é bom porque é separado em dias e cada dia é contado uma parte da vida pessoal da pessoa, no caso de se é a Helena Morley.
Eu gostei do diário de Helena porque ela conta até da vida das pessoas, ela é bem franca e o que tem de falar fala no certo, eu gostaria que todos liam esse livro pois me ajuda a entender que a felicidade não se encontra no dinheiro mais sim no amor entre a família.

Fonte: avaliação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Na segunda resposta, também encontramos considerações muito importantes. O aluno disse que apreciou o livro por contar não só a história de Helena, mas também de outras pessoas com quem ela convivia. Aproveitou para compartilhar a mensagem de Alice Brant de que a verdadeira felicidade se encontra no seio familiar e não no dinheiro. O jeito expansivo de Helena, citado pelo aluno, contagiou a todos, pois ela sempre dizia o que pensava, sendo muitas vezes repreendida por isso. Essa foi uma característica que fez com que os alunos se apaixonassem por ela, justamente por eles ainda estarem nessa fase de dizerem o que lhes vêm à cabeça, não terem vergonha do que os outros vão achar de seus pensamentos; o que contribuiu muito para a riqueza do nosso trabalho.

Figura 89 – Avaliação 3 sobre o livro *Minha vida de menina*

Eu achei o livro bom, porque ele conta a vida de uma menina da minha idade, é interessante porque ela morava em uma cidade antiga e dá pra saber tudo da vida da Helena.
Eu gostei do jeito que ela escreveu.
Recomendo para minha amiga porque ela já tem um diário, e acho que ela ia gostar do livro.

Fonte: avaliação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nesse terceiro exemplo, a aluna se interessou pelo livro pelo fato de ter hoje praticamente a mesma idade de Helena quando ela iniciou os seus escritos. Também gostou de saber um pouco mais sobre a cidade histórica de Diamantina e aprovou a linguagem que a autora usou para escrever o diário. Pelo visto, essa aluna não escreve nem escreveu textos do gênero, pois recomendou a leitura para uma amiga pelo fato de a menina já ter tido um diário.

Figura 90 – Avaliação 4 sobre o livro *Minha vida de menina*

Para mim o filme é muito bom mas, no livro os acontecimentos são mais duradouros, e no filme não. O livro deveria ter as partes que explicam alguns acontecimentos. Eu recomendo a leitura para todo mundo, principalmente para crianças, para elas saberem como era a vida das pessoas antigamente sem a tecnologia de hoje.

Fonte: avaliação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

No quarto exemplo, tivemos a oportunidade de ler uma declaração bem madura, em que o aluno disse que o filme é bom, mas que o livro traz os acontecimentos de forma mais duradoura. E ainda acrescentou que apesar de ser mais detalhado, o livro deveria ter mais explicações ainda sobre algumas datas. O aluno também disse que recomendaria a leitura do livro para todos, principalmente para as crianças, para que pudessem comparar o mundo de antigamente com o de hoje.

Figura 91 – Avaliação 5 sobre o livro *Minha vida de menina*

Eu gostei, eu gostei porque agora eu sei que diário
é uma coisa que todo mundo pode escrever já tem um
ali um livro que foi escrito que foi um diário.

Fonte: avaliação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

No quinto exemplo, uma aluna deixa claro que mudou a sua concepção sobre quem escreve diários. Pelo jeito, antes da pesquisa, ela não acreditava que meninos poderiam escrever diários, sendo convencida dessa possibilidade após várias leituras e discussões sobre textos do gênero. Essa é uma das alunas que fazem questão de dizer que escreve diários, em que guarda seus segredos.

Na última tarefa, ao pedirmos para comparar o filme e o livro, apesar de terem gostado do filme, a maioria dos alunos preferiu o livro, por ser mais detalhado e também permitir que o leitor imaginasse os fatos personagens, os lugares etc. Os alunos, por sua vez, usaram palavras muito sábias para demonstrarem suas preferências, conforme podemos observar em mais alguns exemplos.

Figura 92 – Resposta 1 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica

Sim, pois conta histórias interessantes
da vida da menina, brincadeiras que ainda
brincamos hoje em dia. Eu recomendo a
leitura do livro pois ele é legal e retrata
uma infância bem vivida, chega dar vontade
de brincar e festejar junto com ela.
O filme retrata a vida cotidiana da
menina desde as mais simples brincadeiras
até os problemas da sociedade da época. Gosto
mais do livro, pois ele traz mais detalhes,
o filme é resumido, o livro permite que a
imaginação crie as cenas em minha mente.
Pode concluir que apesar das dificuldades
da época, a menina era muito feliz. E todos nós
devemos nos orgulhar, viver apesar das
problemas. Ver nos detalhes a felicidade, nas
brincadeiras e aprendizagens.

Fonte: comparação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nesse exemplo, o aluno disse que gostou do livro porque ele detalhou a vida de Helena Morley, destacando as alegrias, apesar das dificuldades que ela e a família enfrentavam. Assim, como outros alunos já comentaram, ele afirmou que o livro é melhor que o filme por permitir o desenvolvimento da imaginação do leitor. Ele aproveitou também os acontecimentos narrados pela menina para trazer um ensinamento para o nosso cotidiano: que devemos sorrir, apesar das adversidades.

Figura 93 – Resposta 2 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica

*Eu gostei muito do filme porque é bem diferente da realidade que eu imaginava eu pensava que a vizinha era maior e que ela era menor mais pude conhecer um pouco mais da realidade de quem vivia naquela época.
 *Eu acho que eu gostei mais foi quando ela começou a bater panela e dizer que o Tio (Pai) deu valor deu um presente para o irmão do quando ele ficou doente. Eu acho que se eu não leria o livro primeiro eu nunca entenderia o filme. Também acho que naquela época sem tecnologia era muito melhor porque as pessoas tinham mais tempo de conversar.

Fonte: comparação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nesse exemplo, a aluna pareceu ter gostado mais do filme que do livro, pois o primeiro apresentou imagens diferentes daquela que ela tinha visualizado em sua mente. Mas ela também declarou que se não tivesse lido o livro, não entenderia o filme. Mencionou que a parte que ela mais gostou foi quando Helena bateu panelas para demonstrar que foi uma novidade o tio Geraldo visitar o afilhado doente. Essa foi uma passagem que exemplificou bem a espontaneidade da menina e arrancou risos dos alunos. A aluna aproveitou também para comentar sobre o perfil da época, em que a ausência da tecnologia permitia que as pessoas fossem mais próximas. É pertinente observar que muitos alunos mencionaram essa questão, afirmando que deveria ser melhor naquela época. Isso demonstrou que apesar de terem mais acessibilidade e benefícios hoje, as pessoas estão carentes de contato humano. Pelos comentários apresentados, percebemos que os próprios alunos sentem essa carência.

Figura 94 – Resposta 3 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica

* No filme se passa várias partes da vida de Helena, mas a principal coisa é o broche da mãe dela que ia passar para ela e a procura de diamantes pelo pai dela para pagar o "Jo Geraldo", neste filme ela conta várias partes engraçadas, tristes da vida de Morley, o filme resume bem o dia-a-dia dela (as travessuras, brincadeiras, brigas e a morte da avó dela). No filme dá para ver se tudo direitinho, como era, por isso gostei, mas o livro nos dá a liberdade de imaginar como era a vida dela.

Fonte: comparação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Nesse exemplo, a aluna destacou alguns episódios que considerou importante, como o desejo de Helena em vender o broche para conseguir dinheiro e a justificativa de que a coragem e a motivação para vendê-lo veio de Nossa Senhora, a procura por diamantes e a consequente crise das lavras, a morte da avó etc. Conforme outros alunos já afirmaram, a aluna frisou que o livro possibilitou a liberdade de imaginação, sendo mais complexo que o filme.

Figura 95 – Resposta 4 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica

* O filme também é ótimo mas acho que o livro pode falar mais com mais detalhes. Eu achei que podia ter no filme a parte em que ela dá aula no lugar da tia Madge. Acho que o filme merece mais detalhes de tão bom.

Fonte: comparação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

A aluna desse exemplo gostou do filme, mas seguiu a mesma linha de raciocínio do anterior, acrescentando que a adaptação para o cinema deveria ter a parte que Helena substituiu a tia Madge na escola e não teve uma estreia legal. Pela sugestão, ela curtiu esse apuro pelo qual Morley passou. Os alunos também comentaram sobre a mudança da

sequência dos fatos que o filme realiza. Duas alunas, que preferiram ao filme, destacaram que nele houve o romance de Helena com o primo Leontino.

Figura 96 – Resposta 5 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica

Mudou a sequência dos acontecimentos no filme.
 Eu gostei dos dois.
 O mais detalhado é o livro, pois o filme é um resumo das partes importantes.

Fonte: comparação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

No exemplo acima, a aluna gostou tanto do livro quanto do filme. Ainda comparando os dois, ela percebeu que o último fez uma mudança na sequência dos fatos narrados no diário e suprimiu alguns detalhes da história.

Figura 97 – Resposta 6 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica

Assim eu prefiro o filme: minha vida de memina, muda que no livro não fala do amor nem do menino, é no filme ela se apaixena e memina também gosta dela.

Fonte: comparação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

Com uma visão diferente da maioria dos colegas, esta aluna preferiu ao filme por este evidenciar o romance de Helena com o primo Leontino, sendo que no diário a narradora nunca comentou nada sobre tal namoro. Por ser uma aluna mais “atiradinha”, seu gosto provavelmente corresponde aos seus pensamentos e desejos de namorar.

Figura 98 – Resposta 7 sobre a comparação do livro com a adaptação cinematográfica

Eu gostei do livro nota 10, eu amei a criatividade a parte que eu mais gostei foi quando a avó de Helena morreu com febre que chorei foi bem emocionante do jeito que Helena se declarou, não sei pra quem eu recomendaria, acho que todos devem ler é muito bom, que pena que Helena publicou so aos 62 anos podia ser mais cedo, mas tá bom.

Eu acho que o filme é mais legal mesmo não tendo muitos detalhes o que muda no filme e o romance que Helena viveu, e o mais detalhado é o livro.

Fonte: comparação realizada por aluno (a) participante da pesquisa, 2017.

No último exemplo, apesar de repetir algumas ideias já apresentadas, a aluna usou a sua espontaneidade para avaliar o livro e dizer que foi uma pena Helena Morley ter deixado para publicá-lo quando já era idosa. Apesar de ter considerado o livro nota 10, a aluna disse que preferiu o filme, mesmo este não sendo muito detalhado, o que nos leva a crer que seja pela presença da história de amor de Helena e Leontino, que não há no diário.

Enfim, apesar de se envolverem com todas as atividades propostas, os alunos demonstraram mais interesse pelo diário **Minha vida de menina**, que por sua vez gerou muitos comentários e reflexões bastante interessantes. Como nossa última atividade do projeto foi a reescrita do diário de um narrador invisível, voltaremos aos textos dos alunos no próximo capítulo e a reescrita após todo o trajeto descrito até aqui sobre o gênero diário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o desenvolvimento das atividades, descritas e analisadas no terceiro capítulo, os alunos fizeram a última reescrita de seu diário ficcional de um narrador invisível. Ao longo da pesquisa, foram propostas e realizadas duas reescritas, sendo que a primeira ocorreu após as atividades sobre o diário de Colombo, cujo objetivo era que os alunos descrevessem e/ou ampliassem as descrições feitas em seus textos, atentando também para as características do gênero estudado. Nessa primeira reescrita, além de deixar seus textos mais visuais, alguns alunos, que não tinham escrito a primeira versão, resolveram aproveitar esse momento para se dedicar à primeira escrita. Essa mudança de atitude se deve, principalmente, pelo envolvimento deles com a produção do diário e leitura em sala de aula, pois houve certa competição entre os alunos e os que não estavam participando efetivamente desde o início se sentiram excluídos e decidiram participar, principalmente em razão dos momentos de muita diversão durante o processo.

Já na segunda reescrita, que foi a última atividade realizada, os alunos retomaram os textos para realizar correções relacionadas à ortografia e sintaxe. Como estratégia, eles foram divididos em duplas, em que um com mais facilidade podia ajudar o outro e, com o auxílio de um dicionário, revisaram os textos dos colegas. Essa estratégia de correção envolveu os alunos na leitura crítica dos textos dos colegas, possibilitando que eles marcassem, principalmente, equívocos ortográficos, de pontuação e início de frase com letra minúscula. No entanto, os alunos não conseguiram perceber a repetição de termos, nem se atentaram para a coesão do texto lido.

Comparando as duas etapas de reescrita, percebemos que a primeira apresentou melhores resultados para o aprendizado do gênero diário, visto que a partir dela os alunos ampliaram as descrições de seus textos e ajustaram a composição e o conteúdo temático. Apesar de a segunda proposta de correção não ter sido totalmente satisfatória, no geral, ela também apresentou resultados positivos, pois os alunos se sentiram empolgados em corrigir os textos do colega, consultaram o dicionário e também chamaram a professora para pedir orientação. O interessante foi que se criou certa disputa entre eles, sendo que alguns chegaram a comemorar quando encontravam algum desvio ortográfico no texto do colega, por exemplo. Mas quem tinha seu texto corrigido não gostava do erro apontado nem da comemoração.

Infelizmente, ao revisar os textos, nenhum aluno corrigiu os demais problemas que não foram destacados pelo colega da dupla, o que nos impediu de expor os textos encadernados para a escola, que era nossa primeira intenção. Assim, apenas propomos a troca

dos diários invisíveis entre as duas turmas em que a pesquisa foi realizada, pois apesar da reescrita ter sido muito importante, os alunos não tiveram muita paciência com a correção e foram perdendo a motivação quando tinham de reescrever várias vezes seus textos. E para adquirir um caráter semelhante ao dos livros, solicitamos que antes de encadernarem seus diários, os alunos ilustrassem cada data, acrescentassem uma dedicatória e/ou agradecimento em seu trabalho e escrevessem a sua biografia, colando também uma foto. Essa parte os motivou muito, pois eles passaram a se sentir muito importantes e encararam a situação como se realmente estivessem publicando um livro.

Quanto à segunda etapa de correção, percebemos que apesar de os alunos não identificarem e nem refletirem sobre todos os problemas dos textos, ela foi uma tentativa de mudança dos paradigmas mais usados atualmente na sala de aula. Talvez esta não tenha sido mais proveitosa justamente pelo fato de os alunos esperarem que o professor apontasse o desvio, cabendo à ele apenas reescrever da forma como foi corrigido, sem reflexão nenhuma do que está sendo feito.

Quanto aos elementos que compõem o gênero diário, os alunos não precisaram realizar muitas correções, pois eles não demonstraram ter dúvidas. Quando solicitamos a proposta de escrita de um diário de um narrador invisível, percebemos que eles já dominavam a composição, o estilo e o conteúdo temático do gênero, conforme demonstramos no terceiro capítulo, apenas não conheciam essa nomenclatura. Em alguns casos específicos, os alunos não atentaram para o uso de data ou dêiticos, mas, na primeira reescrita, fizeram questão de acrescentar, conforme apresentamos em algumas análises.

Enfim, ressaltamos que, além de propor produções que façam sentido para o aluno, em que ele tenha algo para dizer, tenha alguém para comunicar sua mensagem e pense sobre como e por que dirá o que deseja falar/escrever, o professor também precisa prever algumas oportunidades de correção e reescrita desses textos. Ao reescrever seus textos, além dos alunos detectarem determinados problemas de escrita e corrigi-los, eles podem aprimorar as suas produções, tornando-as mais visuais e interessantes para o seu leitor. Sabemos que escrever é uma tarefa árdua e, ao contrário do que diz o senso comum, a escrita compreensível não vem da criatividade e sim da leitura, releitura e reescrita daquilo que se escreveu. Até os escritores mais experientes admitem a necessidade de revisão e reescrita de seus textos. Por essa razão, a reescrita é um caminho necessário e imprescindível em todas as aulas, não apenas nas de Língua Portuguesa e produção de textos.

Durante nossa pesquisa, também concluímos que a proposta de apresentar aos alunos diversos textos do gênero diário permitiu que eles estudassem o gênero de fato, se apropriassem de seu estilo e composição temática e, além de tudo, praticassem a escrita e a reescrita de seus textos com certa produtividade. Ressaltamos que os resultados das atividades em geral foram satisfatórios por diversos motivos que julgamos necessário apresentar. O primeiro deles foi o envolvimento e a curiosidade dos alunos pelo que liam e/ou pelo o que o colega tinha escrito.

A segunda questão que permitiu o bom andamento da pesquisa foi a postura da direção e dos supervisores da escola em que esta foi realizada. A escola providenciou exemplares dos livros para os alunos, de forma que cada aluno pôde ficar com um livro durante o período das leituras, embora a maioria não tenha lido em casa. Ressaltamos que no período de aplicação das atividades, o livro didático não foi seguido na íntegra, sendo muitas vezes deixado de lado. A supervisão da escola foi flexível nesse sentido e em momento nenhum nos cobrou que seguissemos o conteúdo programático do livro adotado. O fato de nos afastar do livro didático acabou mudando também a nossa visão, pois percebemos que não é preciso seguir o livro na íntegra para que os alunos se apropriem de determinados conhecimentos.

As atividades de leitura, compreensão e produção de diários propostas possibilitaram maior interação dos alunos com o que propomos do que quando seguíamos o livro para estudar determinado gênero, por exemplo. O único problema que poderá surgir quanto ao fato de não seguir o livro didático será no próximo ano se o professor que assumir as turmas for bastante “gramatiqueiro”, pois, infelizmente, ainda existem profissionais que priorizam apenas um aspecto da língua, de forma tradicional. Quanto à fuga do livro didático, acreditamos que o maior desafio para o professor de Língua Portuguesa é providenciar os textos ou outros materiais para que todos os alunos tenham acesso. Em nosso caso não tivemos esse problema porque, conforme exposto, a escola ofereceu o material que precisávamos.

O projeto que elaboramos e colocamos em prática teve uma contribuição significativa para a formação de alunos leitores, pois a maioria leu com muito entusiasmo todos os textos e obras propostas, chegando a pedir para ler alguma delas na íntegra quando apresentamos apenas uma parte, como **Robinson Crusoe**, por exemplo. Tal ação não foi possível nesse ano devido ao curto tempo, mas já ficou como sugestão para as nossas aulas do próximo ano.

Tal ação demonstrou o quão é possível e necessário incentivar e desenvolver a leitura na sala de aula. É muito comum ouvirmos os professores de todos os conteúdos dizerem que os alunos não têm um vocabulário mais elaborado nem argumentos porque não têm o hábito de leitura. Sabemos que é muito difícil alguém desenvolver esse hábito sozinho e como na

maioria dos casos os alunos não têm esse exemplo em casa, a escola é o local em que se espera que essa prática aconteça.

Além de permitir o desenvolvimento da leitura, o projeto foi responsável pelo incentivo da escrita, visto que os alunos sentiram-se capazes de colocar suas ideias no papel, ora desabafando, ora denunciando, ora dando asas à sua imaginação. Por isso, o estudo do gênero diário foi importante e eficaz tanto para a leitura como para a escrita.

As atividades desenvolvidas também nos permitiram perceber como o aluno aprende determinado gênero. Para que a aprendizagem realmente se efetive e ele se aproprie do gênero textual/discursivo estudado, é necessário que o professor ofereça ao aluno acesso a diversos textos do gênero, permitindo também a possibilidade de produzi-lo em uma situação que faça sentido às suas vivências e que essa produção circule de alguma forma pelo menos dentro da sala de aula ou da escola. Essa prática é muito mais importante e produtiva do que listar as características de determinado gênero e ler/interpretar um texto que se encaixe no mesmo. Atualmente, os livros didáticos apresentam ao aluno uma série de gêneros textuais/discursivos na mesma unidade, por exemplo, porém como não estuda nenhum de forma detalhada, os alunos acabam esquecendo facilmente e/ou nem tendo certeza da finalidade de determinados gêneros ou como e quando produzi-los.

É óbvio que tivemos algumas adversidades nesse período de desenvolvimento da pesquisa, como algumas dificuldades com questões históricas, momento em que o professor de História deu a sua contribuição, o que comprova a necessidade da transdisciplinaridade no espaço escolar. Em outros momentos, os alunos ficaram um pouco mais agitados durante a realização de algumas atividades, como, por exemplo, quando tinham de mudar de ambiente para assistir filmes ou alguma aula que necessitasse de equipamentos. Também houve o desaparecimento de alguns materiais emprestados pela escola durante a realização das ilustrações. Durante as leituras dos diários, os alunos queriam falar ao mesmo tempo e às vezes, até desviavam o assunto; alguns não realizavam as atividades propostas ou faziam apenas parte delas. Porém, os aspectos positivos foram preponderantes, o que demonstra que valeu o esforço e nos inspira a continuar o projeto nos próximos anos e também tentar levá-lo para o Ensino Médio da rede estadual de ensino.

REFERÊNCIAS

- BAKTHIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBOSA, João Alexandre. **A leitura do intervalo**. São Paulo: Iluminuras, 1990.
- BRANDÃO, Toni. **A Carta de Pero Vaz de Caminha: (para crianças)**. São Paulo: Studio Nobel, 2009.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998.106 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em 01/07/2016.
- CÂNDIDO, Antônio. Poesia e ficção na autobiografia. In: **A Educação Pela Noite & outros Ensaios**. São Paulo: Ática, 1989, p.51-69.
- _____. **Literatura e Sociedade** 13 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2014.
- CHAVES, Castelo Branco. **Memorialistas Portugueses**. São Paulo: Biblioteca Breve, 1978.
- COLOMBO, CRISTÓVÃO. **Diários da Descoberta da América**. Tradução de Milton Person. Porto Alegre: L&PM, 2013.
- COSTA, Luciano. **O Homem Invisível**. Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/biografias/2291068>>. Acesso em 10/01/2017.
- DEFOE, Daniel. **Robinson Crusoe**. Tradução de Celso M. Paciornik. São Paulo: Iluminuras, 2004.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. cap. 3, p. 115-217.
- HOFF, Patrícia Cristine. **Um clássico provinciano: Minha vida de menina, de Helena Morley**. Porto Alegre: UFRGS, 2016. Disponível em: www.periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/download/... Acesso em 15/11/2017.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- JOVER-FALEIROS, Rita. **O conceito de gênero textual e seu uso em aula**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/194/o-que-e-um-genero-textual>> Acesso em 03/01/2017.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet**. Organização Jovita Maria Gerheim Noronha. Tradução de Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LIMA, Luiz Costa. **História. Ficção. Literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (organizadoras). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. cap. 1, p. 19-38.

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

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

_____. Análise linguística e produção de textos: reflexão em busca de autoria. **Na Ponta do Lápis**, São Paulo, v. 44, p. 40 – 42, ano XII, número 27, julho de 2016.

MORLEY, Helena. **Minha vida de menina**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2016.

PIMENTEL, Carmen. **A escrita íntima na internet: do diário ao blog pessoal**. Rio de Janeiro: UERJ, 2011. In: [http:// www.omarrare.uerj.br/numero14/pdf/carmenpimentel](http://www.omarrare.uerj.br/numero14/pdf/carmenpimentel). Acesso em 05/01/2017.

REZENDE, Neide Luzia de. Gêneros confessionais. In: FILHO, José Nicolau Gregorin (org). **Literatura infantil em gêneros**. São Paulo: Editora Mundo Mirim, 2012.

RIBEIRO, Gustavo Silveira. **ABERTURA ENTRE AS NUVENS Uma reinterpretação de Infância, de Graciliano Ramos**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2008. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ECAP-7BSELV/abertura_entre_as_nuvens_disserta_o.pdf?sequence=1. Acesso em 09/11/2017

SCNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 61-78.

APÊNDICE A – CADERNO DE ATIVIDADES

CADERNO DE ATIVIDADES

Professor, as atividades abaixo versam sobre leitura, compreensão e produção do gênero diário e foram elaboradas e aplicadas por nós em duas turmas de sexto ano do Ensino Fundamental. Assim, além das sugestões de leitura, propomos a seguir algumas atividades orais e escritas que você poderá realizar antes, durante e após os alunos lerem os textos. Lembramos que são apenas sugestões, pois outras perguntas poderão ser acrescentadas e/ou reformuladas de acordo como perfil da sua turma e o desenvolvimento das suas aulas. Assim, esse caderno de atividades também poderá ser adaptado para outras turmas do ensino fundamental, sendo que algumas obras sugeridas, como **Robinson Crusoe** e **Minha vida de menina**, por exemplo, podem ser lidas também no ensino médio.

1ª ETAPA

Na primeira etapa, propomos a leitura compartilhada e a discussão do texto “O homem invisível” com o objetivo de despertar o interesse dos alunos e levá-los a redigir textos diários por 07 dias sobre a escola em que estudam, imaginando que são invisíveis e que circulam por todos os ambientes da instituição. Essa redação será seu apoio para as próximas atividades e o ideal é que seja retomada na produção final, bem como ao longo do estudo do gênero para a reescrita. Ao propor a redação, você pode discutir com os alunos os tópicos propostos por Geraldi na análise linguística: o que o aluno tem a dizer, qual a razão para dizer e qual será seu interlocutor. É útil destacar para o aluno que se tratará de um registro do olhar dele sobre sua própria escola e sua realidade.

Para ler e discutir o texto abaixo, você gastará aproximadamente duas aulas de cinquenta minutos, se optar por realizar as atividades oralmente.

TEXTO: O HOMEM INVISÍVEL – LUCIANO COSTA

NUNCA IMAGINEI COMO SERIA SER INVISÍVEL. COMO SERIA PASSAR DESPERCEBIDO POR TODOS. ANTES TINHA MEU ESPAÇO, MEU LUGAR, MEUS AMIGOS, MINHA FAMÍLIA, MEU TRABALHO. ACREDITO QUE TAMBÉM JAMAIS PERCEBI QUEM ERA AQUELES HOMENS, MULHERES E CRIANÇAS, SERES “HUMANOS INVISÍVEIS” QUE MORAVAM NAS RUAS, ATÉ ESTAR (OU DESAPARECER) COM ELES.

Um dos maiores medos do homem pós-moderno é o de ir e vir e não ser percebido. Vivemos dias em que os holofotes da exposição são buscados, a fama, o sucesso, o reconhecimento e etc. Em nome de um minuto de aparição pública e/ou na mídia, muitos acabam vendendo todos os princípios, morais, éticos, religiosos e culturais.

Não é possível para você que ler experimentar a sensação de ser “invisível”, de ser rejeitado ao entrar em um restaurante, de ser expulso dos lugares públicos, simplesmente por não fazer parte da sociedade que valoriza mais as coisas do que as pessoas.

Onde durmo não é mais frio do que o coração daqueles que por mim passam. O meu dia é tão vazio. Ninguém jamais me perguntou por que estou nas ruas? Por que não tenho onde morar? Por que não tenho roupas limpas? Por que às vezes não tomo banho? Por que não tenho uma família?

Neste meu mundo fora da realidade dos transeuntes, tão próximo, porém com barreiras intransponíveis... Não tenho nome, não tenho endereço, não tenho um lugar para ir, também não sei de onde vim nem para onde vou! Um homem invisível não pode ser alguém, pois não há como ser um ser social, quando não há nenhum grupo para eu me relacionar, somente os outros invisíveis desta sociedade excludora que torna homens descartáveis, menos preciosos do que argila e metal.

Condenaram-me a sob-viver. Sou obrigado a comer com os ratos. Dormir nos esgotos. Nos lugares mais terríveis. Pergunto-me: O que fiz para ser assim tratado? Por que sou obrigado a roubar para pegar em algum dinheiro? Por que não posso trabalhar? Por que me reduziram a este lixo que não pode ser reciclado? Junto lixo para ser reutilizado, mas não há espaço para mim. Por que preciso permanecer apodrecendo aqui neste lixo? O que fizeram de mim? Será que além de mim alguém ainda me ver? Eu não nasci assim. Eu não cresci assim. Eu não pedi para ser isso... Não suporto mais ser um Homem Invisível!

DISCUTINDO O TEXTO

Professor, essas questões podem ser respondidas tanto de forma oral quanto escrita, dependendo do perfil de seus alunos. Após a leitura do texto “O Homem Invisível”, você pode discutir com a turma:

- O que é ser invisível?
- Por que o eu lírico do texto se considera um Homem Invisível?
- O que pode ser feito para que as pessoas não sejam excluídas na sociedade?
- Você acredita que o adjetivo “invisível” poderia ser usado com sentido positivo em alguma situação? Qual?
- Você já se sentiu invisível em alguma situação: Em caso afirmativo, qual?
- Por que no fim do texto o autor grafou a expressão “Homem Invisível” com letra maiúscula?

PRODUÇÃO DE TEXTO

Professor, o texto de Luciano Costa servirá de motivação para a escrita de um diário invisível/ficcional pelos alunos durante sete dias. Você pode incentivá-los a produzirem o texto em casa, por exemplo, e na sala de fazerem a leitura daquele dia para a turma. Inicialmente pode parecer meio complicado, mas é uma atividade que dá bons frutos, pois geralmente os alunos vão empolgando em mostrar para os colegas e a professora o que escreveram.

Caso considere impossível dedicar sete aulas para a leitura dos textos dos alunos, escolha quantas a semana lhe permitir, por exemplo. Apenas uma aula é pouco, pois não desperta muito o pensamento dos alunos sobre o que eles podem escrever no próximo dia. Já três aulas, pelo menos, é uma quantidade considerável.

Assim, você pode lançar a seguinte proposta de produção: Após a leitura do texto, imagine que você também pode se tornar invisível por até uma semana e circulará por todos os ambientes da escola em que estuda. Conte-nos essa experiência diariamente. Todos os dias, cada aluno compartilhará sua experiência com os colegas da classe.

Antes de redigir o seu texto, pense em quais lugares da escola em que iria ir, quem estaria lá, o que estaria fazendo, etc. Pense também em alguns tópicos importantes:

- O que você tem a dizer sobre a escola?
- Qual a razão você tem para dizer o que você vai dizer?
- Para quem você irá dizer isso?

2ª ETAPA

Nessa etapa, propomos a leitura compartilhada do livro **A Carta de Pero Vaz de Caminha (para crianças)**, de Toni Brandão. Trata-se de um livro infanto-juvenil ilustrado e com uma linguagem bastante acessível a esse público.

Logicamente, trata-se de uma carta comentada, não de um diário, mas a leitura da carta de Caminha é importante para contextualizar sobre a chegada dos europeus na América e facilitar o caminho para a leitura de fragmentos do diário de navegação de Cristóvão Colombo, na próxima etapa.

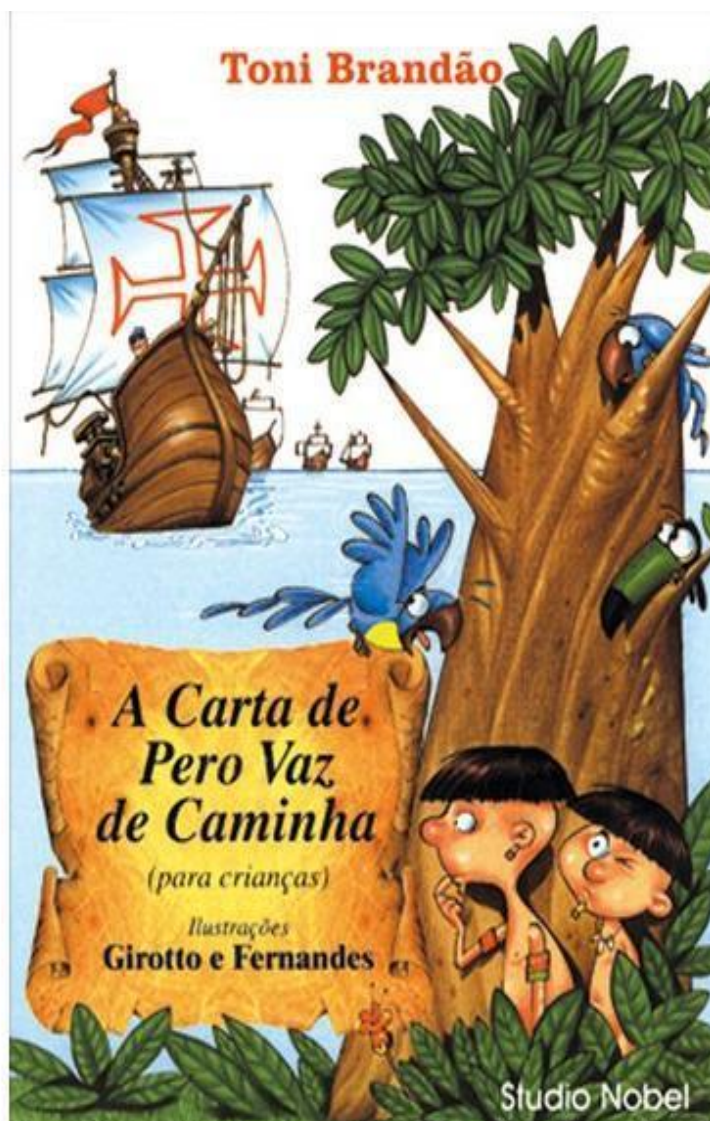
DISCUSSÃO/ MOTIVAÇÃO INICIAL:

Antes da leitura do livro, você pode lançar as seguintes questões, gastando de vinte a cinquenta minutos, dependendo das respostas de seus alunos:

- Vocês sabem qual texto é considerado a certidão de nascimento do Brasil?
- E em qual situação, para quem e por que esse texto foi escrito?
- Alguém da classe já leu esse texto? Onde?

ANÁLISE DA CAPA

Professor, antes de iniciar a leitura do livro, peça aos alunos que, com o livro em mãos, observem a capa e escrevam um parágrafo descritivo sobre o que estão visualizando. Depois, discuta com seus alunos sobre a visão deles, acrescentando os aspectos que julgar necessários.



Observe se seus alunos perceberam as embarcações com a presença da cruz como símbolo do catolicismo e comente também sobre a importância dessa religião na época; se destacaram como os índios foram pintados e se essa descrição foi real ou subjetiva; se mencionaram a presença da flora e da fauna brasileira, com destaque para a imagem do papagaio, que é considerado a ave do paraíso; o pergaminho da carta, etc. Após essas observações, inicie a leitura compartilhada da obra.

LEITURA COMPARTILHADA:

Por se tratar de uma leitura compartilhada e comentada, você gastará de três a quatro aulas de cinquenta minutos. Lembramos que os comentários dos tópicos não fazem parte do livro, uma vez que foram elaborados por nós no intuito de facilitar e discutir a leitura. Você poderá optar por fazê-los ou não.

Professor, aproveite também para chamar a atenção de seus alunos quanto à presença de duas vozes no texto, pois nas páginas em que as letras estão no formato normal, há o comentário do narrador. Já nas páginas em que a letra está em itálico e os escritos encontram-se cercados pelo pergaminho, se trata da carta de Caminha.

O livro, por sua vez, começa assim:

Bem-vindo à História do Brasil!

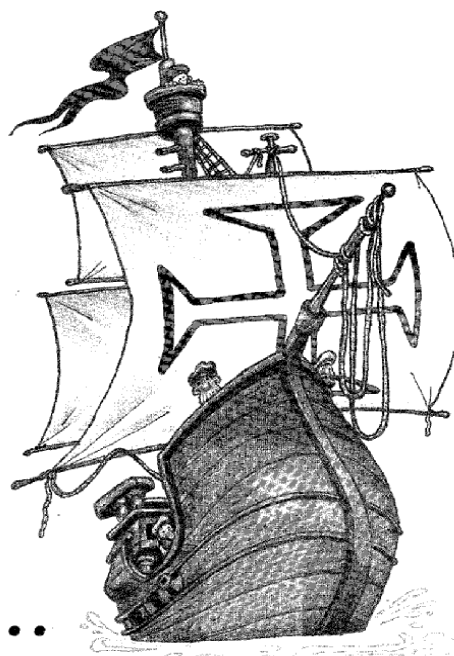
Você vai voltar ao ano de 1500 para conhecer a carta que Pero Vaz de Caminha, um dos tripulantes da frota de Pedro Álvares Cabral, escreveu ao rei de Portugal anunciando a descoberta da nova terra: o Brasil.

Pero Vaz de Caminha era amigo do rei Dom Manuel e viajou com a frota numa função que misturava os talentos de um escritor e de um jornalista. Ele tinha que escrever sobre a viagem, mas sem se preocupar com os detalhes técnicos. Para isso existiam outros homens. Caminha devia se preocupar mais em registrar os hábitos das pessoas e como eram os lugares por onde a frota de Cabral passaria. E isso ele fez muito bem!

É o primeiro documento da nossa história.

Fizemos aqui uma adaptação livre dos principais trechos da carta, como um diário de bordo, para você ter uma ideia de como o Brasil e os índios – os primeiros brasileiros – foram vistos e compreendidos pelos portugueses.

Boa viagem!



- O autor afirma que Caminha tinha de registrar a viagem sem detalhes técnicos, que devia se preocupar mais em documentar os costumes das pessoas e como eram os

lugares por onde passavam. Sabemos que uma descrição pode ser objetiva, exata, ou subjetiva, com opiniões, expressões de sentimentos.

- Será que Caminha foi fiel à realidade ao relatar os fatos?
- Ele realmente conhecia os detalhes da fauna e da flora brasileira e a cultura dos índios que aqui encontraram?

No dia 9 de março de 1500, a frota comandada por Pedro Álvares Cabral, um militar de 32 anos, saiu de Portugal, na Europa, com destino a Calicute, na Índia.

Foi no caminho dessa viagem que Cabral descobriu o Brasil!

A frota de Cabral foi a maior, pelo menos até aquele momento.

O principal objetivo da viagem era instalar um entreposto comercial para facilitar a compra e o envio de pimenta – muito importante para a Europa na época – e outras especiarias que eles compravam na Índia.

A pimenta era tão valiosa que os hindus a trocavam por ouro!

Importante: os portugueses eram católicos e aproveitavam suas viagens comerciais para tentar converter ao cristianismo povos que praticavam outras religiões.



- Há nesse trecho uma afirmação bastante difundida, mas muito criticada: “Cabral descobriu o Brasil.” Comente a sua opinião a respeito dessa afirmação.
- Um detalhe importante a ser observado é que os portugueses, além de ter interesse em colonizar, expandir seus domínios, também desejavam propagar a fé cristã.

*S*enhor,

Eu sei que o capitão-mor e outros capitães de nossa frota escreverão a Vossa Alteza contando sobre o descobrimento da nova terra. Mesmo assim, também escrevo. Da melhor maneira que posso. Porém, sabendo que o farei bem pior do que todos os outros. Que a minha incompetência seja vista como boa vontade!

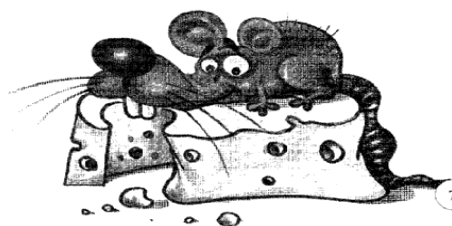
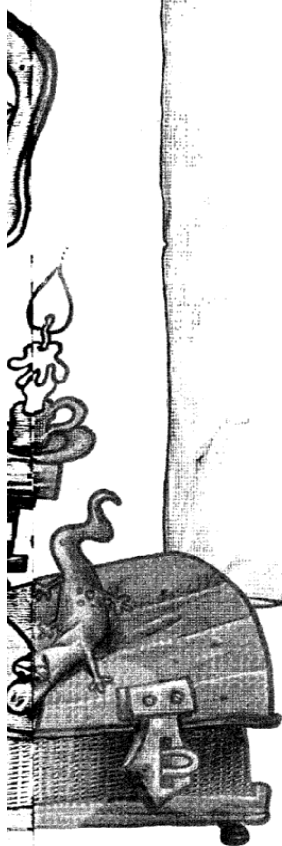
Acredite, Vossa Majestade, que tentarei ao máximo não aumentar ou diminuir nada. Apenas contar aquilo que vi, o que já não será pouco!

Não pretendo contar sobre os detalhes da navegação e do caminho, porque não saberei fazê-lo. Disso, certamente, os pilotos falarão!

A partida de Belém foi no dia 9 de março, uma segunda-feira. No domingo, dia 22 do mesmo mês, por volta das dez horas, já estávamos próximos das ilhas de Cabo Verde e de São Nicolau.

Na noite seguinte, perto do amanhecer, a nau de Vasco de Ataíde, estranhamente, se perdeu da frota. Não houve nenhuma mudança de tempo que justificasse o motivo do desaparecimento.

O capitão tentou de várias maneiras localizar a nau, mas ela nunca mais apareceu!



- Relembrando: a quem se destina a carta de Pero Vaz de Caminha?

- Ao afirmar que escreve da melhor maneira que pode, mas que o fará pior que os outros, que virtude humana Caminha revela?
- Importante salientar que os portugueses não se encontravam em uma única embarcação, ao contrário do que muitos ainda pensam.

A frota de Cabral era composta de treze embarcações: uma nau capitânia (a maior, onde iam Cabral e mais 160 homens), seis naus, três caravelas, uma nau mercante, uma naveta (com os alimentos) e um barco chamado sota-capitânia.

As naus eram maiores e mais modernas do que as caravelas.

A capacidade de uma nau era medida pela quantidade de tonéis – barris de madeira – que ela era capaz de transportar. Cada tonel tinha aproximadamente 1,2 m de comprimento por 80 cm de diâmetro. A nau capitânia, onde viajava Cabral, tinha capacidade para 250 tonéis. Já as caravelas da época chegavam a medir 30 m de comprimento por 6 m de largura.

No total, viajavam cerca de 1.500 homens. Entre eles, comandantes, religiosos, marinheiros, soldados, artesãos, carpinteiros, médicos e degredados (homens condenados pela lei).

Cabral, os comandantes e um dos religiosos dormiam em quartos, os camarotes. Os outros tripulantes se dividiam no interior do navio, que era muito abafado, escuro e sujo. Os soldados tinham autorização para dormir no convés das embarcações, bem mais fresco!

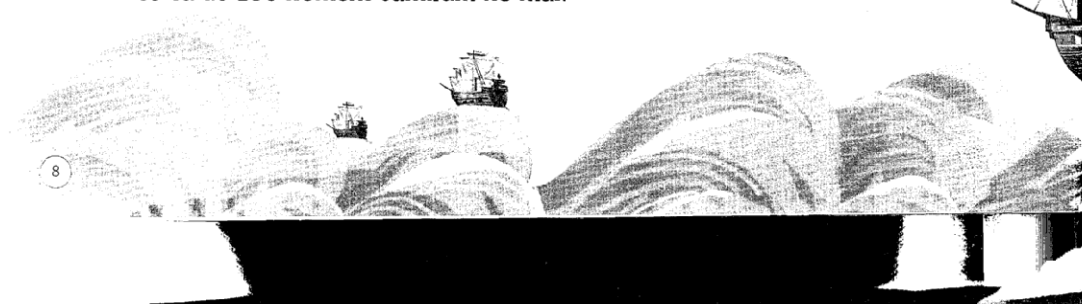
A comida viajava guardada a “sete chaves”. O principal alimento da tripulação era um biscoito salgado e duro, que com o passar da viagem ficava embolorado e cheio de baratas. A água, guardada em tonéis de madeira, com o tempo, começava a cheirar mal e se estragava. Muitos tripulantes ficavam com diarreia por tomarem “água velha”.

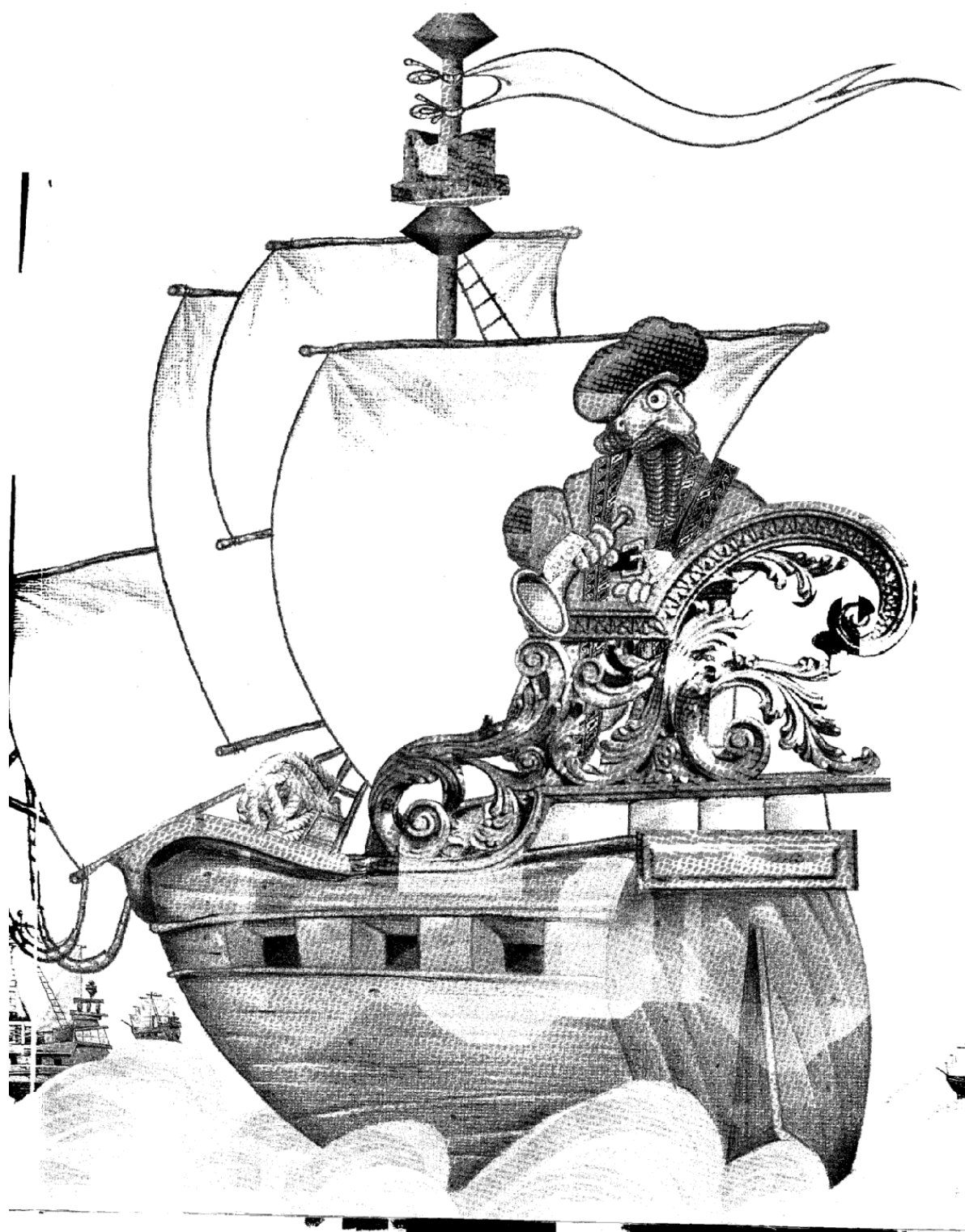
Os tripulantes recebiam também carne vermelha salgada, arroz, cebola, peixe, queijo, azeite, vinho, água e vinagre. As maiores autoridades podiam levar a bordo galinhas e ovelhas para melhorar suas refeições. O vinagre também era usado para desinfetar os porões dos navios.

Os navegantes eram muito supersticiosos! Mas o pior “fantasma” era de verdade: o escorbuto. Uma doença causada pela falta de vitamina C no organismo, que fazia as gengivas incharem, cheirarem mal e depois apodrecerem. As pessoas que sofriam de escorbuto também tinham hemorragias e acabavam morrendo.

Os marujos se divertiam a bordo jogando baralho.

Durante a viagem, uma das naus desapareceu misteriosamente. Com ela, cerca de 150 homens sumiram no mar.



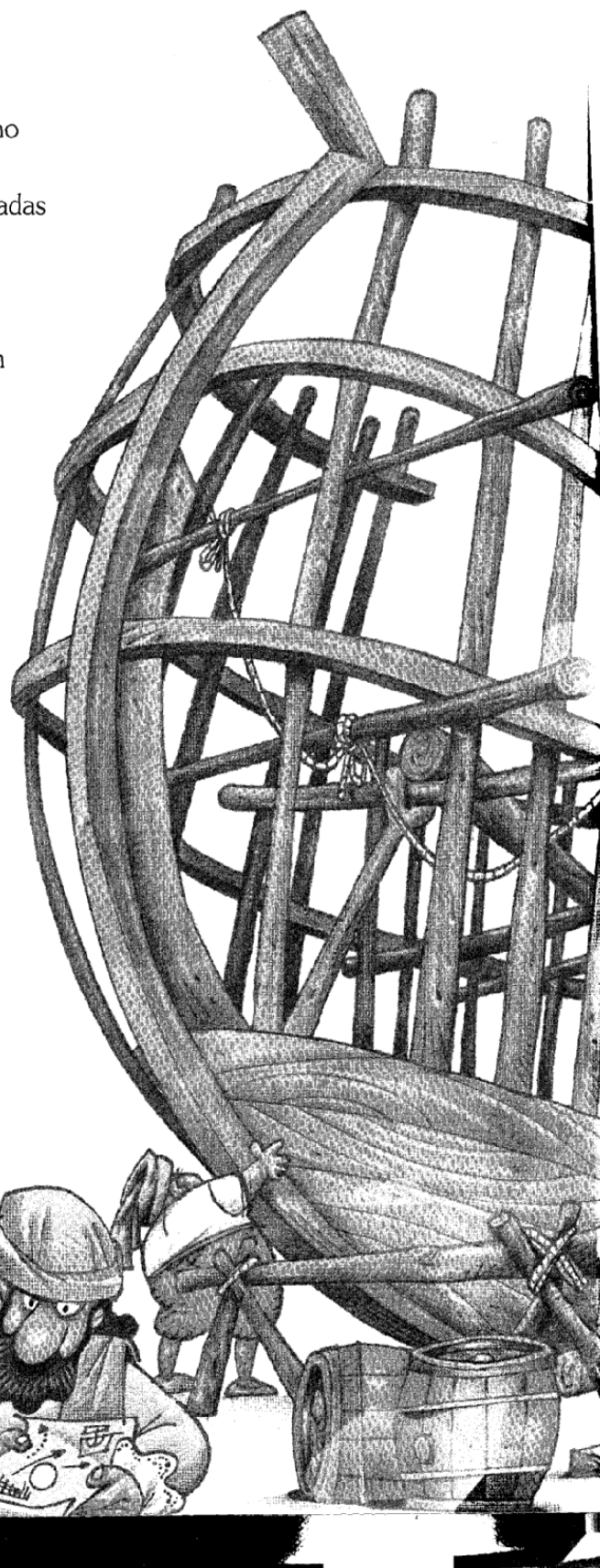


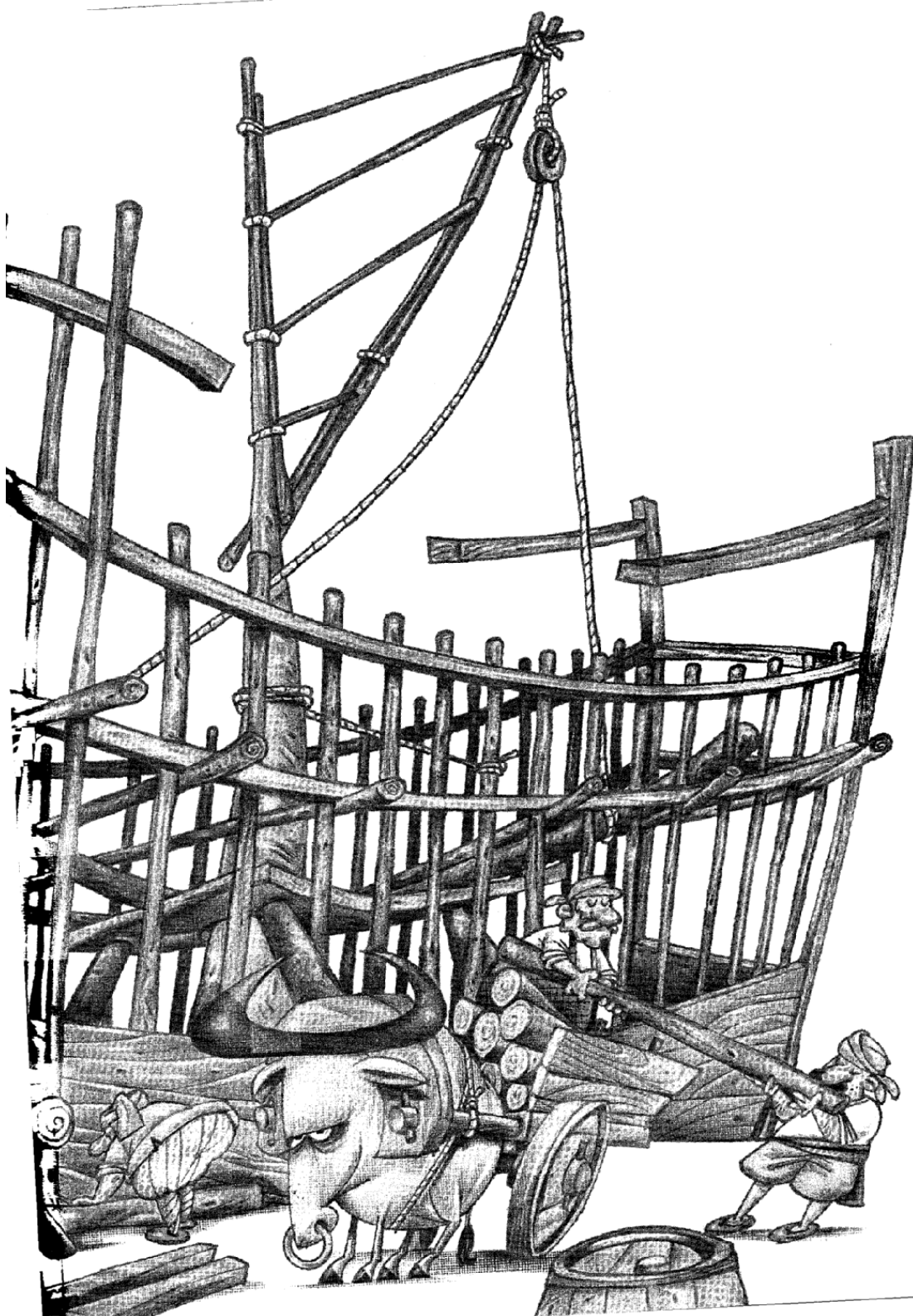
As caravelas foram criadas no século XV pelos construtores portugueses. Elas eram desenhadas especialmente para aguentar longas viagens e facilitar o transporte de produtos.

As caravelas também podiam enfrentar guerras. Algumas caravelas eram equipadas com canhões.

As velas eram arredondadas e colocadas mais altas do que nos outros navios. Isso facilitava as manobras rápidas e melhorava o desempenho em alto-mar. As quilhas (umas das principais peças da parte inferior dos navios) eram arredondadas.

Como a razão principal das viagens era o comércio, nas caravelas tinha muito mais espaço para a carga do que para a tripulação.



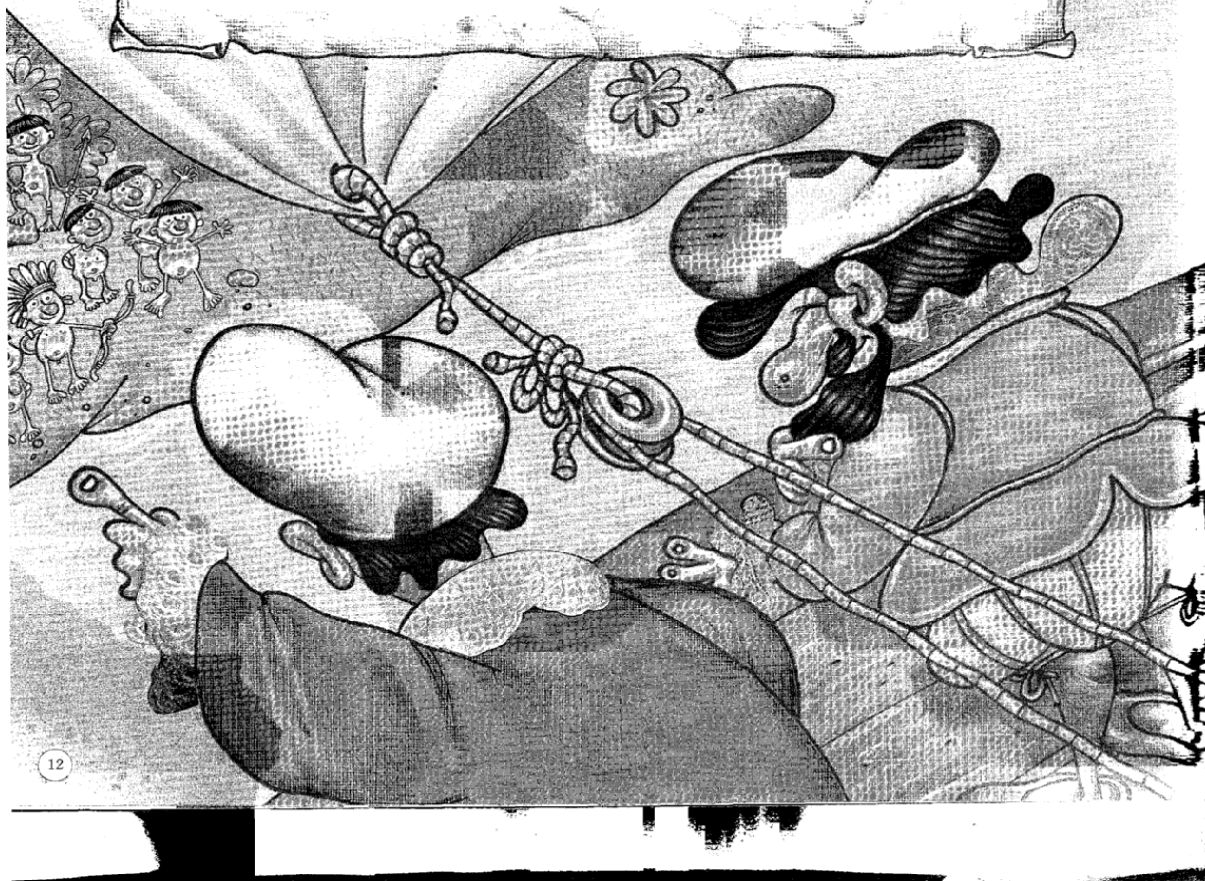


*S*eguíamos sobre as vontades do mar, até o dia – para ser mais exato, 21 de abril, uma terça-feira – em que apareceram flutuando sobre a água folhas de botelho, aquela erva comprida, também chamada de rabo-de-asno.

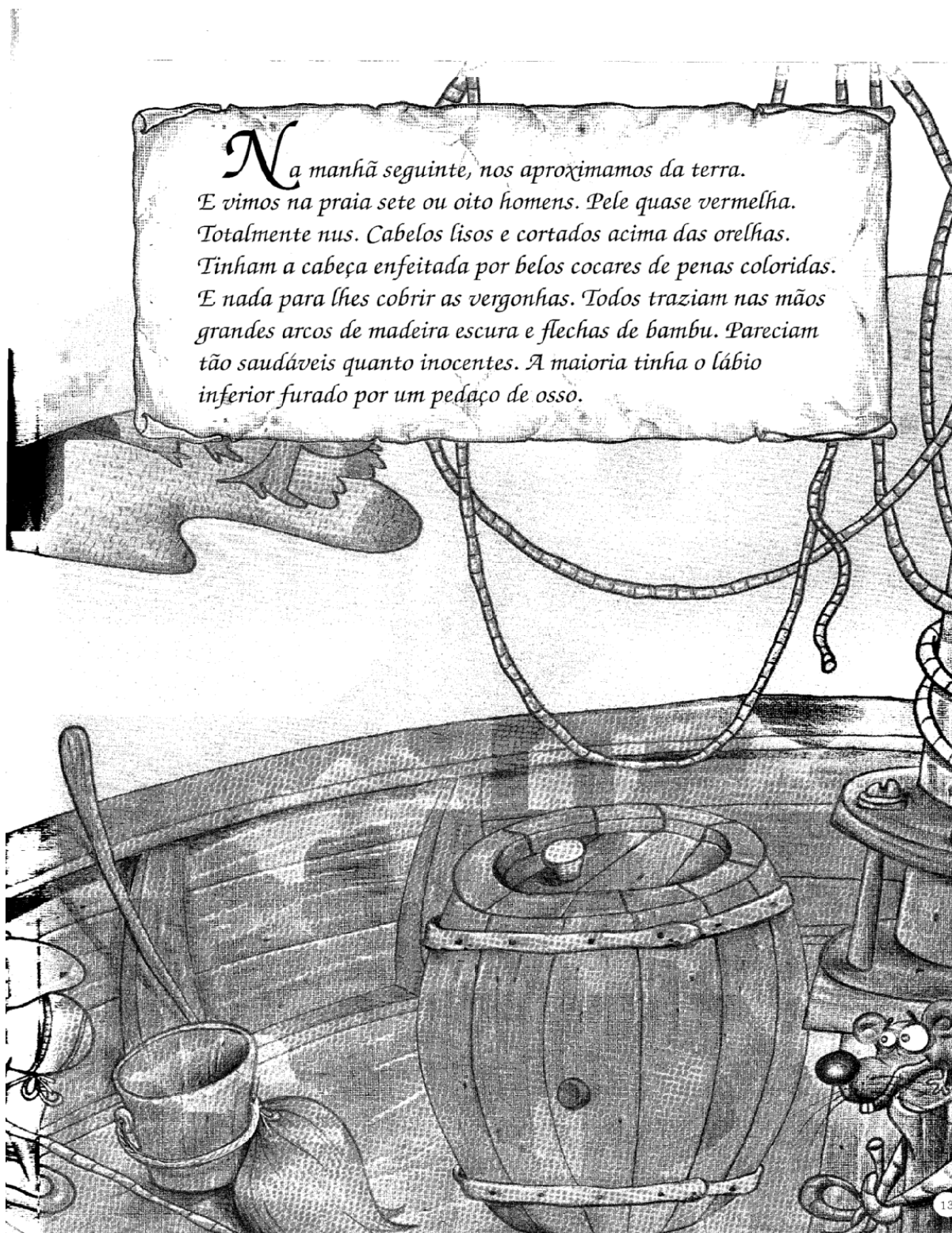
Sinal de terra por perto!

Em seguida, avistamos um monte grande, alto e arredondado. Não demorou muito a vermos também terra plana com grandes árvores.

Ao que era monte, nosso capitão chamou de Monte Pascoal. À terra, ele deu o nome de Terra de Vera Cruz. Só depois de batizar o monte e a terra, o capitão mandou baixar âncoras. Ancoramos. E ancorados passamos aquela noite.

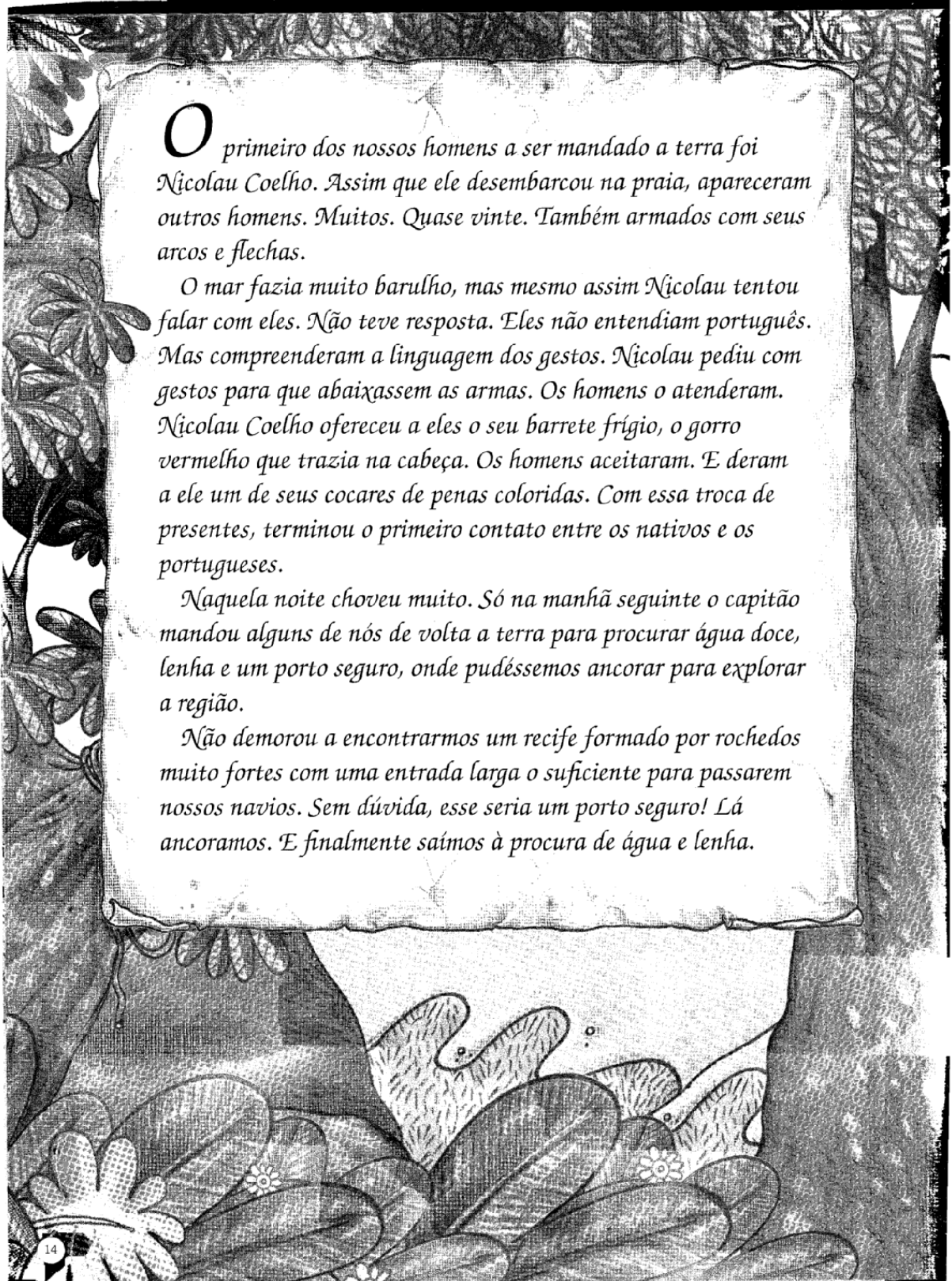


- “Só depois de batizar o monte e a terra, o capitão mandou baixar âncoras.” O que essa atitude revela?



*N*a manhã seguinte, nos aproximamos da terra.
E vimos na praia sete ou oito homens. Pele quase vermelha.
Totalmente nus. Cabelos lisos e cortados acima das orelhas.
Tinham a cabeça enfeitada por belos cocares de penas coloridas.
E nada para lhes cobrir as vergonhas. Todos traziam nas mãos
grandes arcos de madeira escura e flechas de bambu. Pareciam
tão saudáveis quanto inocentes. A maioria tinha o lábio
inferior furado por um pedaço de osso.

- Detalhe: atentar para a descrição dos índios, seus hábitos...



O primeiro dos nossos homens a ser mandado a terra foi Nicolau Coelho. Assim que ele desembarcou na praia, apareceram outros homens. Muitos. Quase vinte. Também armados com seus arcos e flechas.

O mar fazia muito barulho, mas mesmo assim Nicolau tentou falar com eles. Não teve resposta. Eles não entendiam português. Mas compreenderam a linguagem dos gestos. Nicolau pediu com gestos para que abaixassem as armas. Os homens o atenderam. Nicolau Coelho ofereceu a eles o seu barrete frígio, o gorro vermelho que trazia na cabeça. Os homens aceitaram. E deram a ele um de seus cocares de penas coloridas. Com essa troca de presentes, terminou o primeiro contato entre os nativos e os portugueses.

Naquela noite choveu muito. Só na manhã seguinte o capitão mandou alguns de nós de volta a terra para procurar água doce, lenha e um porto seguro, onde pudéssemos ancorar para explorar a região.

Não demorou a encontrarmos um recife formado por rochedos muito fortes com uma entrada larga o suficiente para passarem nossos navios. Sem dúvida, esse seria um porto seguro! Lá ancoramos. E finalmente saímos à procura de água e lenha.



Quando chegamos à praia, éramos esperados por um grupo de nativos bem maior do que o do dia anterior. Mais de sessenta. Afonso Lopes, um dos nossos pilotos, tinha ordens do capitão para tentar levar a bordo alguns dos homens. Ou pelo menos um! E assim aconteceu. Voltamos para os navios com dois homens. Um deles tinha um belo cocar de penas amarelas.

Mesmo o nosso capitão estando vestido de maneira especial para receber os nativos, não parecia que eles entendiam que estavam diante de uma grande autoridade.

Algo em nosso capitão chamou a atenção deles: um colar de ouro. Também ficaram impressionados com um dos castiçais de prata. Apontavam para o colar, para o castiçal e depois para a terra, como se quisessem dizer que lá havia daqueles metais. Ou pelo menos assim nós quisemos interpretar seus gestos!

Oferecemos a eles peixe cozido, doces, mel e figos, mas nada parecia agradá-los. Experimentavam, faziam caretas e cuspiam fora o que tinham posto na boca! Fizeram a mesma coisa com o vinho.

Ao perceberem que iam passar a noite no navio, os dois nativos apenas se deitaram no chão. O capitão mandou que trouxessem travesseiros e mantas para eles. Aceitaram a oferta, se cobriram e dormiram tranquilos.



- Choque de culturas: os índios não falavam português, não fizeram nenhuma honra ao capitão, não gostaram da comida oferecida pelos portugueses.
- Interesse português nos metais que poderiam ser retirados de nossa terra.



O primeiro encontro entre índios e portugueses aconteceu no sul do estado da Bahia, na praia de Coroa Alta, que hoje pertence ao município de Santa Cruz de Cabrália. Essa região faz parte da Mata Atlântica, a floresta que acompanha o litoral brasileiro do Rio Grande do Norte até o Rio Grande do Sul. Nesse lugar tem uma cruz de madeira de mais ou menos 10 m de altura construída em homenagem à “Primeira Missa”, celebrada pelo frei Henrique de Coimbra.

Muitas pessoas pensam que Cabral aportou na cidade de Porto Seguro, próxima à Santa Cruz de Cabrália. Isso porque o monte Pascoal, avistado por Cabral do alto-mar, fica em Porto Seguro. Cabral avistou o monte Pascoal, mas aportou em Santa Cruz de Cabrália.

Em Santa Cruz de Cabrália existe uma pequena aldeia dos índios pataxós. Quem visita esse lugar ouve de alguns dos pataxós que eles foram os primeiros índios a fazer contato com os portugueses. Alguns estudiosos escreveram que o primeiro contato foi feito com os índios tupiniquins.

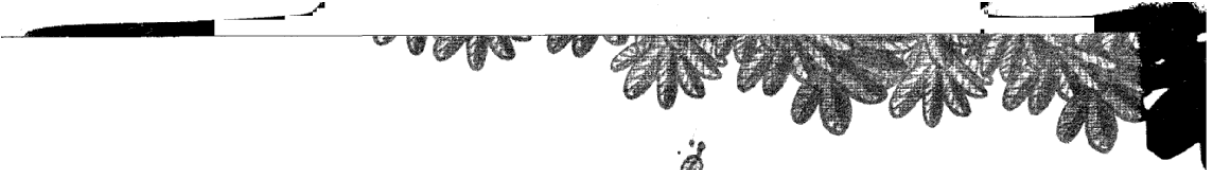
Em sua carta, Pero Vaz de Caminha diz que alguns dos primeiros índios encontrados tinham o lábio inferior perfurado por ossos, como os índios botocudos. É difícil saber quem está certo, porque a região onde se deu o primeiro encontro era habitada por tupiniquins, botocudos, pataxós e ainda pelos índios tupinambás, aimorés e maxacalis. Cada um desses grupos vivia em sua própria área, mas, provavelmente, circulava por toda a região.

O primeiro presente dado a um índio por um português foi o barrete frígio, um gorro, geralmente vermelho, muito comum na Europa na época do descobrimento.

Esse “primeiro presente” é o mesmo gorro usado pelo Saci, o mais brasileiro dos nossos mitos. O Saci fuma o cachimbo dos índios, tem a cor dos escravos e usa o gorro dos portugueses. Foram exatamente os índios, os negros e os portugueses que formaram o que hoje se chama de povo brasileiro.



- Chamar a atenção para a miscigenação e a diversidade de povos que contribuíram para a formação do povo brasileiro, seus hábitos, sua cultura.



*N*a manhã seguinte, o capitão deu alguns presentes aos nativos: camisas brancas, gorros vermelhos e terços de conta. E eles voltaram para a terra, em companhia de Afonso Ribeiro e alguns outros homens de nossa frota. Eu fazia parte desse grupo. Afonso Ribeiro tinha ordem de ficar entre os nativos para aprender sua língua e sua maneira de viver.

Quando chegamos à praia, fomos cercados por mais de duzentos homens. Todos com seus arcos e flechas apontados para nós. Alguns tinham o corpo pintado com desenhos pretos e azuis. Quase todos tinham cocares coloridos, e em muitos deles a parte de baixo dos lábios era furada.

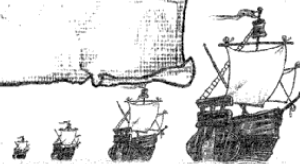
Os dois nativos que tinham dormido em nossa caravela fizeram sinais para que os outros abaixassem seus arcos. E eles abaixaram. Os que estavam com nosso grupo se separaram de nós correndo, atravessaram um rio e sumiram na mata.

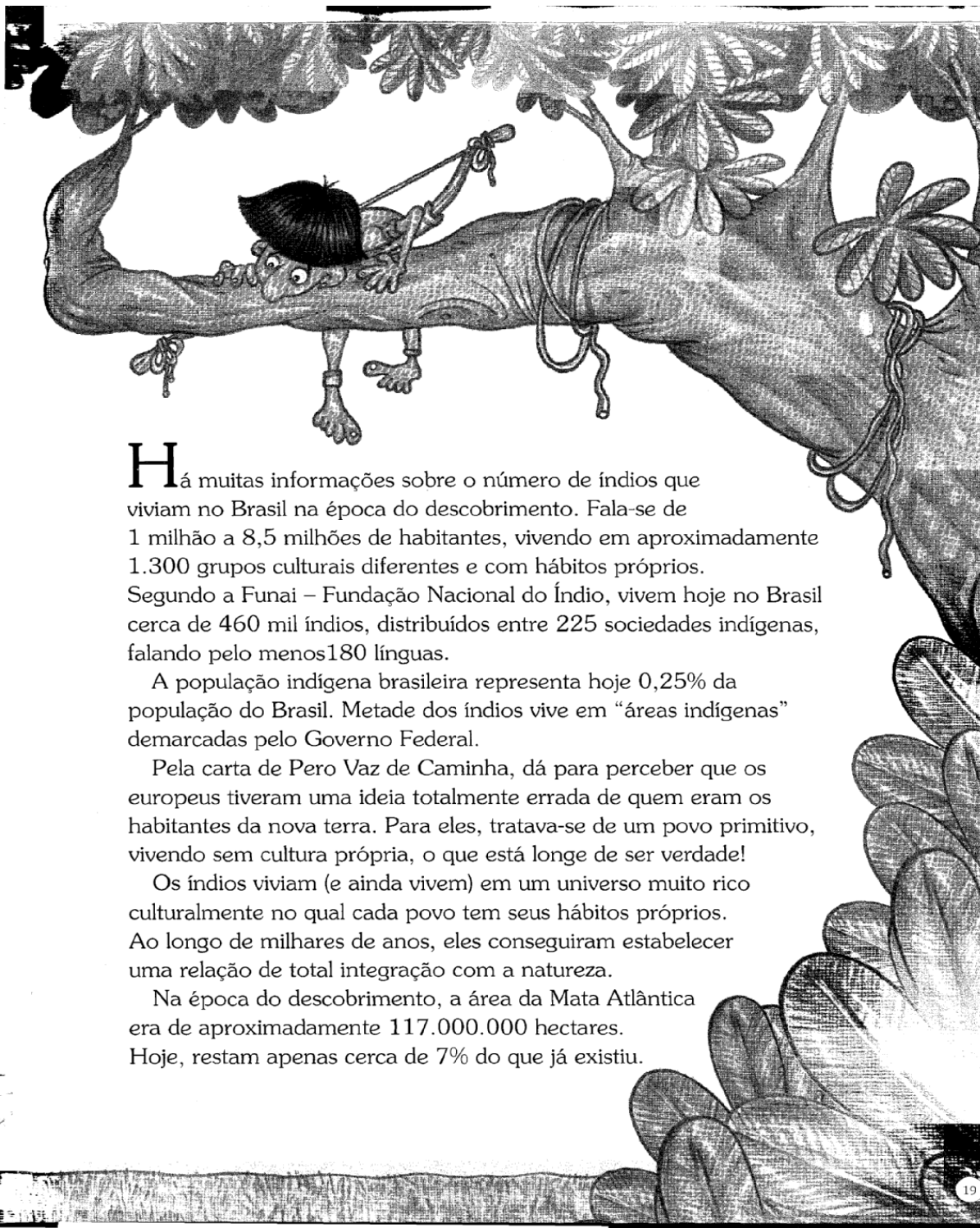
Lembro-me de ter visto no grupo pelo menos quatro mulheres.

Logo os nativos que dormiram na caravela voltaram — sem as camisas e os outros presentes que tinham ganhado.

Fizemos sinais para que voltassem para a mata, e eles começaram a nos obedecer. Começaram! Quando repararam que Afonso Ribeiro seguia com eles, pararam e fizeram sinais para que ele ficasse onde estava.

Afonso Ribeiro tentou dar aos nativos mais gorros vermelhos e outros presentes. Mas eles não quiseram aceitar!





Há muitas informações sobre o número de índios que viviam no Brasil na época do descobrimento. Fala-se de 1 milhão a 8,5 milhões de habitantes, vivendo em aproximadamente 1.300 grupos culturais diferentes e com hábitos próprios. Segundo a Funai – Fundação Nacional do Índio, vivem hoje no Brasil cerca de 460 mil índios, distribuídos entre 225 sociedades indígenas, falando pelo menos 180 línguas.

A população indígena brasileira representa hoje 0,25% da população do Brasil. Metade dos índios vive em “áreas indígenas” demarcadas pelo Governo Federal.

Pela carta de Pero Vaz de Caminha, dá para perceber que os europeus tiveram uma ideia totalmente errada de quem eram os habitantes da nova terra. Para eles, tratava-se de um povo primitivo, vivendo sem cultura própria, o que está longe de ser verdade!

Os índios viviam (e ainda vivem) em um universo muito rico culturalmente no qual cada povo tem seus hábitos próprios. Ao longo de milhares de anos, eles conseguiram estabelecer uma relação de total integração com a natureza.

Na época do descobrimento, a área da Mata Atlântica era de aproximadamente 117.000.000 hectares. Hoje, restam apenas cerca de 7% do que já existiu.

- Chamar a atenção para a redução considerável da quantidade de índios no Brasil e da destruição constante da Mata Atlântica.

No domingo de Páscoa, o capitão pediu que fosse construído um altar na praia e que nele fosse rezada uma missa. Muitos nativos acompanharam curiosos a construção do altar e depois, sentados, em silêncio e a distância, assistiram à nossa missa.

No final, se levantaram e começaram a dançar, a cantar e a tocar suas flautas, buzinas e chocalhos.



- Novamente: destaque das diferenças entre índios e portugueses, religião, costumes.

*N*o mesmo dia, continuamos a investigar a nova terra. Alguns dos nativos nos seguiam. Um deles ia dizendo coisas e fazendo sinais que entendemos como um pedido para que os outros não se aproximassem muito de nós.

Ele era bem interessante de se admirar: além do arco e da flecha, tinha o peito, as costas e as pernas pintados de um tom muito bonito de vermelho-escuro.

A tinta não saía com a água. Pelo contrário, quando o nativo saía da água, ela parecia estar ainda mais brilhante.

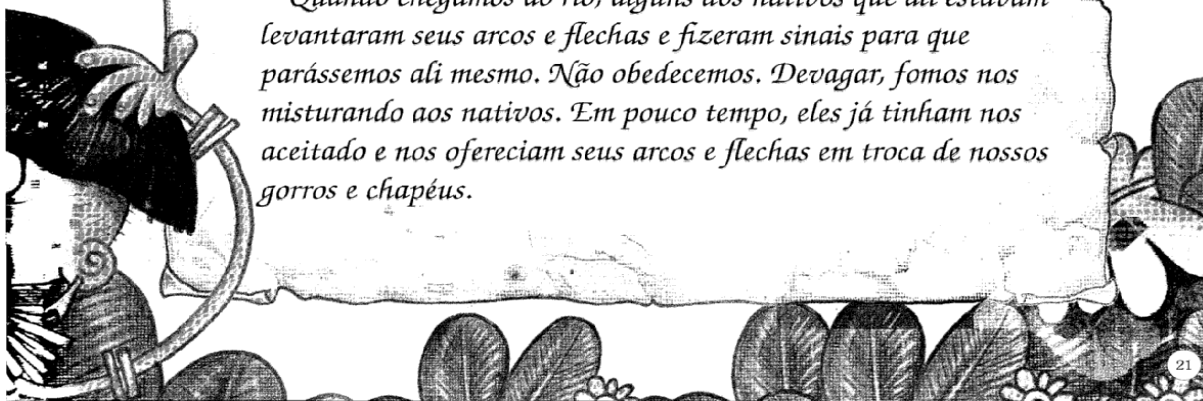
O capitão queria que pescássemos para reforçar nossas refeições. Encontramos camarões grandes e moluscos de conchas.

Depois da refeição daquele dia, o capitão chamou a todos para uma reunião.

Um dos assuntos era que deveríamos pegar, mesmo que à força, pelo menos dois dos nativos e mandá-los ao rei. Isso não nos pareceu uma boa ideia. Porque se fossem levados à força, seria difícil que colaborassem e nos dessem informações verdadeiras sobre a terra. Talvez fosse melhor deixar entre eles algum dos nossos homens. E foi o que ficou combinado.

Terminada a reunião, o capitão mandou que nossos homens voltassem a terra, armados, para tentar descobrir o que havia depois do rio.

Quando chegamos ao rio, alguns dos nativos que ali estavam levantaram seus arcos e flechas e fizeram sinais para que parássemos ali mesmo. Não obedecemos. Devagar, fomos nos misturando aos nativos. Em pouco tempo, eles já tinham nos aceitado e nos ofereciam seus arcos e flechas em troca de nossos gorros e chapéus.



- Detalhes: apresentação das ideias violentas e dos interesses dos portugueses em explorar a terra.

*F*inalmente conseguimos atravessar o rio! A água era farta, fresca, limpa e muito boa. Nas margens do rio, havia palmeiras baixas de palmitos muito saborosos.

Percebemos que depois do rio os nativos se mostravam mais à vontade. Dançavam pulando e dando animadas voltas.

O nosso tocador de gaita começou a tocar, e alguns dos nossos homens se misturaram aos nativos. Fomos aceitos na dança sem problemas. Mas evitávamos falar alto ou tocá-los para que não se assustassem.

Eles estavam bem mais tranquilos, mas, às vezes, se mostravam ariscos como passarinhos.

Os dois nativos que estiveram em nossa caravela nunca mais apareceram, o que nos faz pensar que eles não estão acostumados ao contato social.

Percebemos que seus hábitos são muitos primitivos, mas andam limpos e mostram ter bastante saúde.

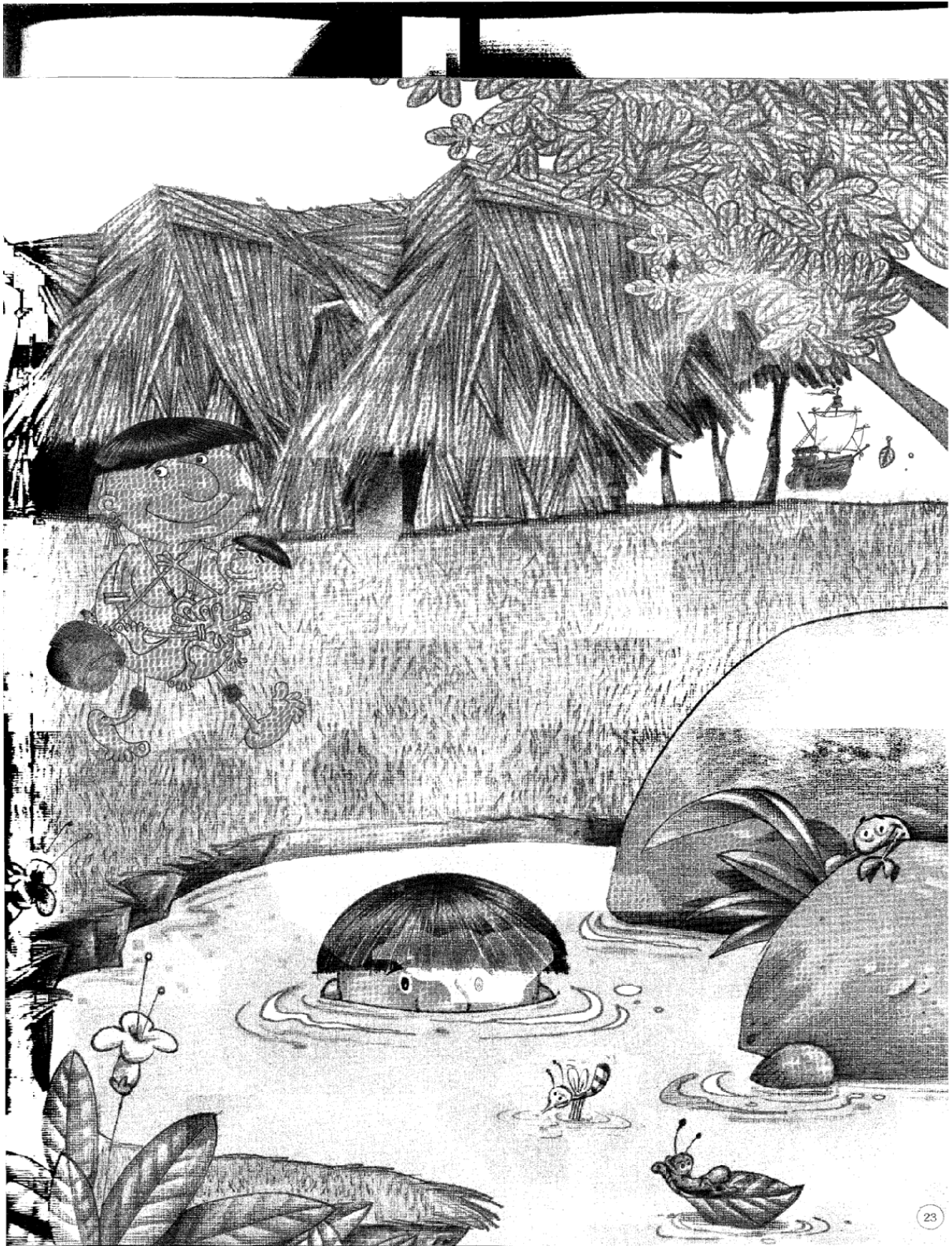
Achamos que não vivem em casas, pois até agora não as vimos!

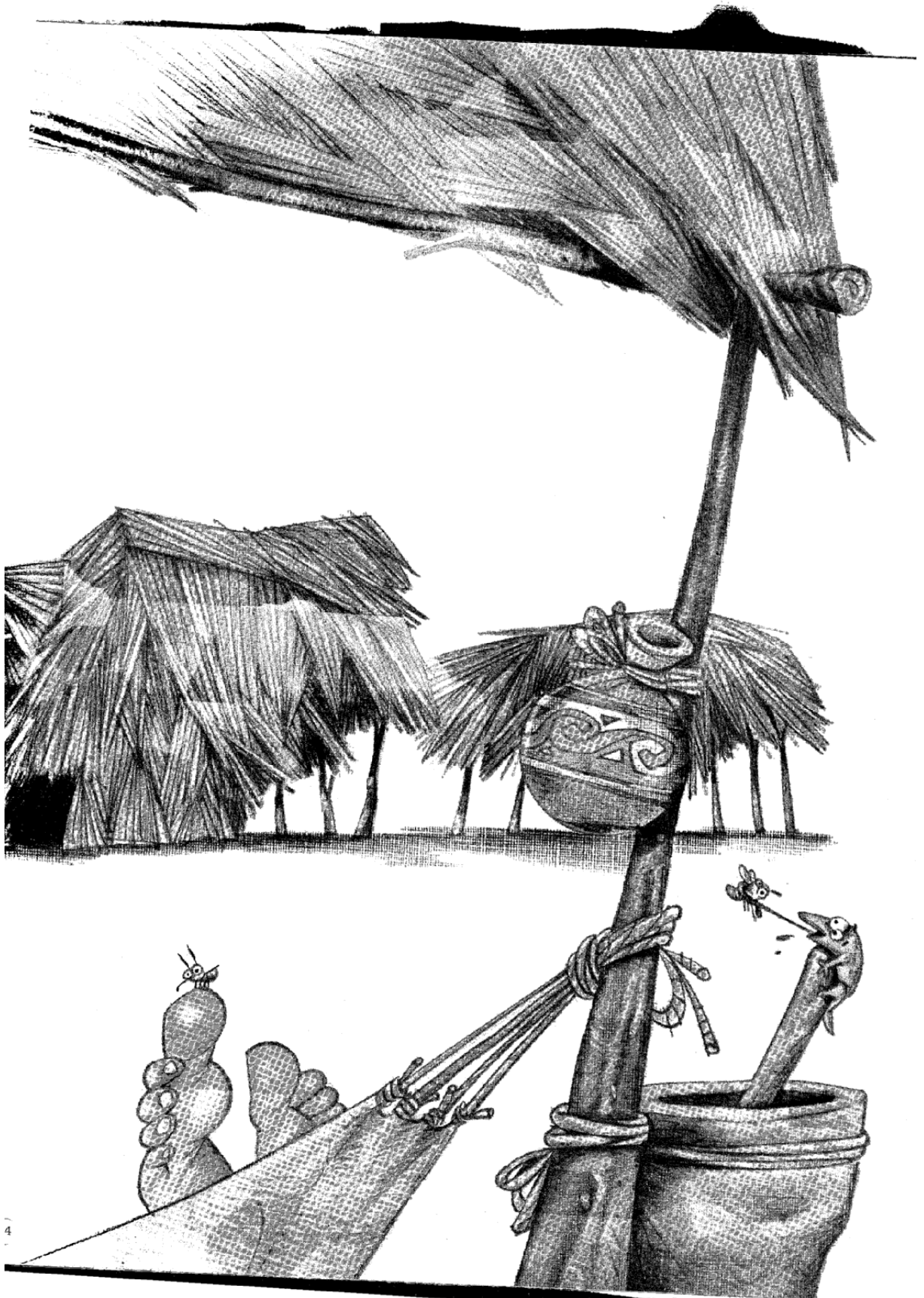
Algumas mulheres e crianças fazem parte do grupo. As mulheres que têm filhos ainda bebês andam com eles amarrados nas costas por panos que formam uma espécie de cesta!

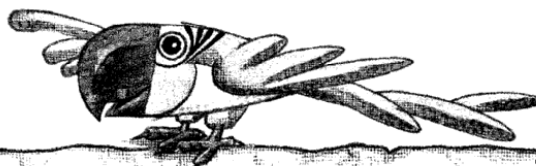
Tentamos saber de um nativo, bem velho, se ali havia ouro. Mas parecia que ele não entendia nossas perguntas.

Chegamos a um ponto em que os nativos pararam e fizeram gestos bem claros de que não queriam que continuássemos mata adentro.

O capitão concordou que voltássemos, mas mandou que Afonso Ribeiro tentasse ficar entre eles. Mais uma vez, tivemos que ceder às vontades dos nativos. Eles ofereceram seus arcos e flechas a Afonso Ribeiro, mas nada de deixar que ele os acompanhasse!







Demorou alguns dias até que Afonso Ribeiro e alguns de nossos homens conseguissem ganhar um pouco mais da confiança dos nativos. Foi aí que pudemos descobrir mais coisas sobre os habitantes da nova terra.

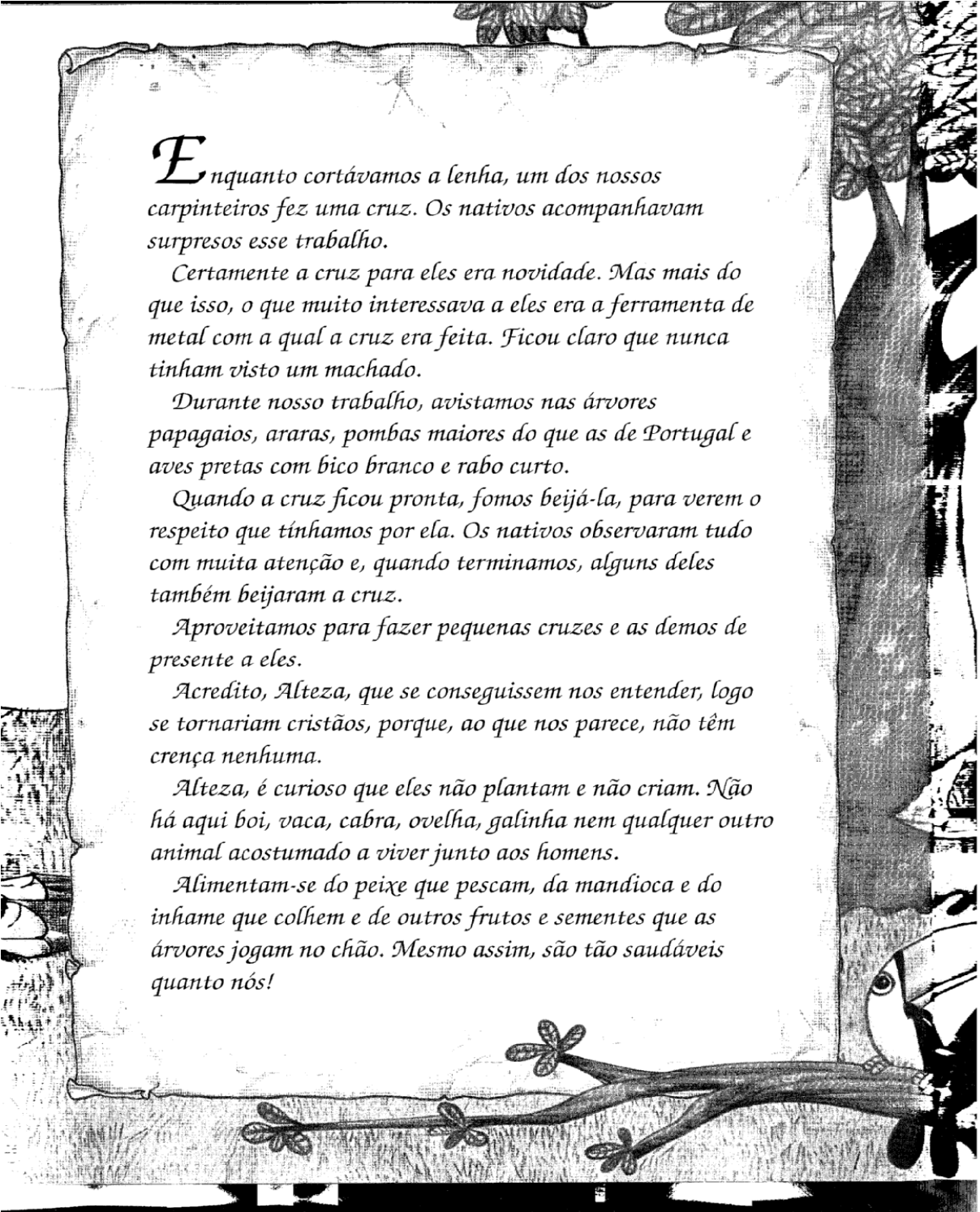
Em uma clareira na mata, encontramos por volta de dez casas grandes, de um cômodo só, altas, compridas, feitas de madeira larga, cobertas de palha e com redes penduradas. Embaixo das redes havia sinais de pequenas fogueiras que devem ser usadas para aquecê-los.

Em uma das casas, nossos homens foram convidados para uma refeição em que serviram mandioca, inhame e outras raízes.

Tudo ia bem, mas quando foi ficando tarde, os nativos ofereceram aos homens belas araras, graciosos periquitos, cocares coloridos... e os mandaram de volta para as caravelas! Alguns deles até se ofereceram para ir junto!

No dia seguinte, alguns dos habitantes da terra nos ajudaram a cortar lenha e a encher nossos barris de água potável.

Quando estávamos na praia, cerca de sessenta homens se aproximaram, sem arcos ou flechas. Depois de algum tempo, já eram mais de duzentos, misturados aos nossos e bastante dispostos a nos ajudar...



Enquanto cortávamos a lenha, um dos nossos carpinteiros fez uma cruz. Os nativos acompanhavam surpresos esse trabalho.

Certamente a cruz para eles era novidade. Mas mais do que isso, o que muito interessava a eles era a ferramenta de metal com a qual a cruz era feita. Ficou claro que nunca tinham visto um machado.

Durante nosso trabalho, avistamos nas árvores papagaios, araras, pombas maiores do que as de Portugal e aves pretas com bico branco e rabo curto.

Quando a cruz ficou pronta, fomos beijá-la, para verem o respeito que tínhamos por ela. Os nativos observaram tudo com muita atenção e, quando terminamos, alguns deles também beijaram a cruz.

Aproveitamos para fazer pequenas cruzes e as demos de presente a eles.

Acredito, Alteza, que se conseguissem nos entender, logo se tornariam cristãos, porque, ao que nos parece, não têm crença nenhuma.

Alteza, é curioso que eles não plantam e não criam. Não há aqui boi, vaca, cabra, ovelha, galinha nem qualquer outro animal acostumado a viver junto aos homens.

Alimentam-se do peixe que pescam, da mandioca e do inhame que colhem e de outros frutos e sementes que as árvores jogam no chão. Mesmo assim, são tão saudáveis quanto nós!

- Novamente: o desejo português de propagar a religião católica.
- Hábitos alimentares distintos.
- Os portugueses têm uma ideia equivocada quanto aos índios, como povos primitivos, sem cultura.



Agora, que estamos para partir, vou falar sobre esta terra, que de tão grande, parece não ter fim. Nas praias, há alguns barrancos de terra vermelha e branca. Onde a terra é plana, há muitas palmeiras e grandes árvores.

Não posso dizer se na terra há ouro, prata, ferro ou algum outro metal. Não os vimos!

O clima é muito agradável, frio e temperado.

A água é farta e nos pareceu infinita. Isso tudo me faz acreditar que, querendo aproveitá-la para plantio, tudo nela frutificará.

Mas o melhor fruto que desta terra se poderá tirar é o seu povo, que ainda vive na inocência!

E assim, tentei dizer o que pude ver da terra.

Se me alonguei, me perdoe, foi com a intenção de tudo dizer.

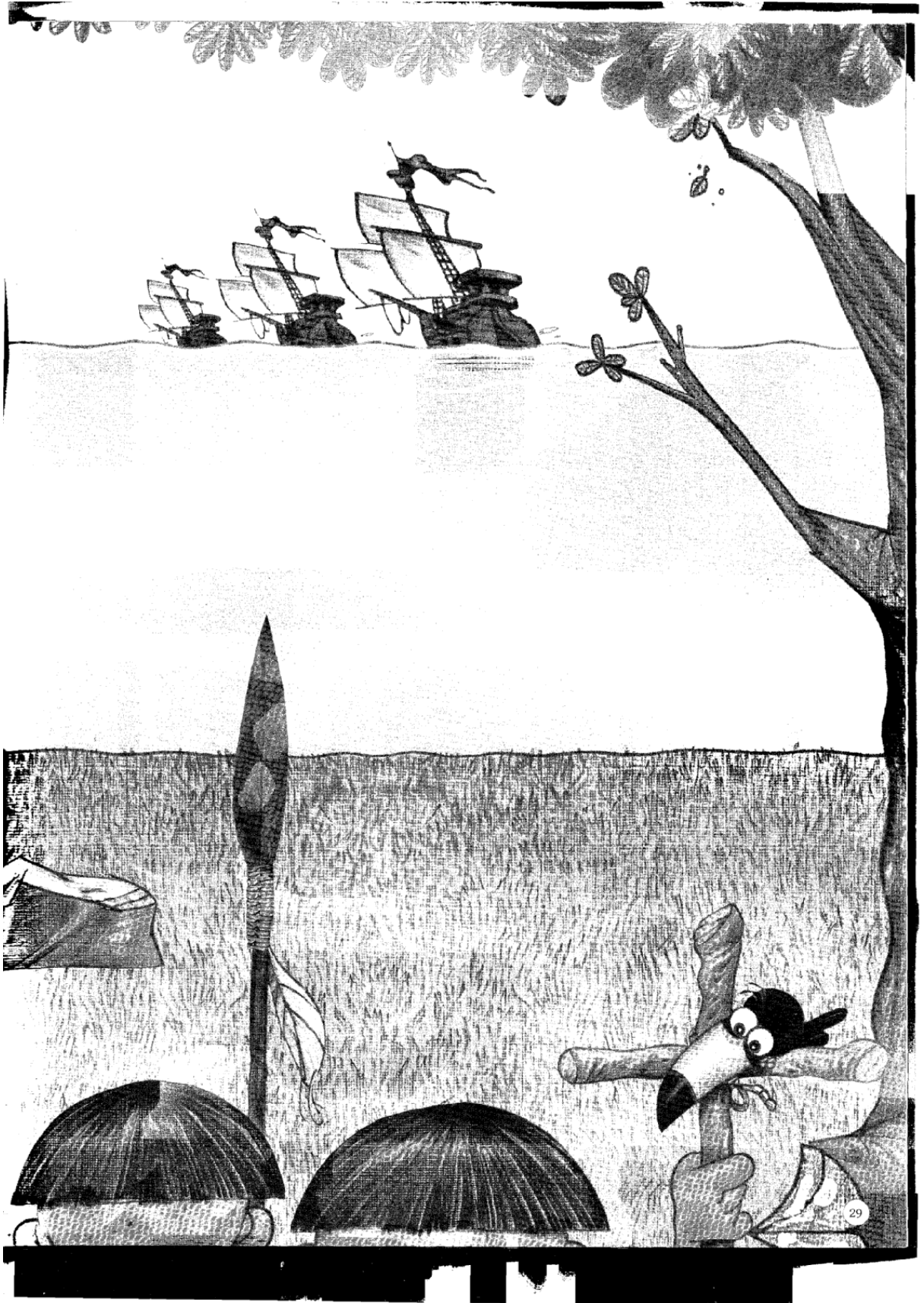
Beijo as mãos de Vossa Alteza!

Deste porto seguro, da Vossa Ilha de Vera Cruz, hoje, sexta-feira, 1º de maio de 1500.

Pero Vaz de Caminha



- Caminha sugere ao rei de Portugal que, mesmo não tendo visto ouro e outros metais preciosos na terra, esta é ideal para o plantio, devido à abundância de água.





- Há um comentário popular de que o Brasil já começou errado desde a sua colonização. A partir do fragmento acima e do que você sabe sobre a colonização de nosso país, como você reage diante dessa afirmação? Por quê?

TRABALHANDO O GÊNERO

Após a leitura compartilhada, você pode realizar uma atividade escrita principalmente sobre o gênero carta, mas abordando também alguns aspectos do diário. Para realizar as atividades propostas e corrigi-las, você gastará aproximadamente duas aulas.

Sugerimos as seguintes questões:

Você acabou de conhecer a Carta de Caminha. Pensando no gênero carta, responda:

- Como você define uma carta?
- Quem pode escrever uma carta?
- Por quais motivos se escreve uma carta?
- A carta é direcionada a alguém?

- Formalmente, você sabe qual é a estrutura de uma carta? Justifique.
- Por que Caminha não escreveu um diário, no lugar da carta?
- A carta e o diário possuem algo em comum? Explique.
- Quais são as suas diferenças?
- Qual é a importância da Carta de Caminha hoje?

PRODUÇÃO DE TEXTO:

Professor, após as reflexões apresentadas na atividade anterior, envolvendo também o gênero diário, você já pode comentar sobre a produção inicial dos alunos, levando-os a refletirem sobre os textos que escreveram: a composição, o estilo e o conteúdo temático.

É muito comum também os alunos de sexto ano apenas narrarem os fatos, não usando muitas descrições para apresentar os locais por onde passaram e as pessoas que lá encontraram, por exemplo. Caso você perceba essas ocorrências nos textos de seus alunos, é o momento de solicitar a primeira reescrita de cada um dos dias que os alunos escreveram. Para não desanimá-los, peça uma reescrita de cada vez, definindo com eles se esta será realizada na sala de aula ou em casa. Ainda não é hora de focar nos erros ortográficos, pois isso tolhe a criatividade deles.

Você poderá propor a reescrita da seguinte forma:

Na etapa anterior, você imaginou-se como invisível na escola e contou-nos os acontecimentos que você presenciou durante sete dias. Agora, vamos retornar ao seu diário invisível e detalhar, descrevendo um pouco mais sobre os lugares por onde você passou, as pessoas que lá estavam, o que faziam, como estavam, como faziam o seu trabalho. Não se esqueça de fazer suas descrições detalhadas para que seu leitor perceba a imagem que você vê e deseja que ele também visualize.

Você poderá pedir que escolham pelo menos uma data para lerem para a sala e juntos observarem como o texto tinha sido escrito antes e o que melhorou depois.

3ª ETAPA

Na terceira etapa, propomos a leitura de fragmentos do diário de Cristóvão Colombo para abordar a pertinência da descrição no gênero diário. Os fragmentos selecionados abaixo são aqueles que descrevem a terra e seus habitantes. Você pode solicitar um auxílio ao professor de História para introduzir o assunto e explicar a rota de Colombo para os alunos.

Com essa atividade, esperamos que o aluno perceba a importância da descrição para o leitor, cuja principal função é fazer com que o outro ‘veja’ aquilo que está ausente. Neste ponto, será útil discutir sobre a importância da comparação para que o leitor possa visualizar o que se descreve. A seguir sugerimos a leitura de alguns fragmentos do livro **Diários da**

Descoberta da América. Nos tópicos, apresentamos comentários e/ou sugestões de atividades.

LEITURA COMPARTILHADA

A Primeira Viagem

(1492-93)

IN NOMINE D. N. JESU CHRISTI

[...] Assim que, depois de terem expulso todos os judeus de vossos reinos e domínios, no mesmo mês de janeiro mandaram Vossas Majestades que eu me dirigisse, com suficiente frota, às referidas regiões da Índia; e para tanto me concederam grandes mercês e me enobreceram para que daí por diante me intitulasse “Dom” e fosse Almirante-Mor do Mar Oceano, Vice-Rei e Governador perpétuo de todas as ilhas e terra firme que descobrisse e conquistasse, e que doravante se descobrissem e conquistassem no Mar Oceano, e assim procedesse meu filho mais velho e, da mesma forma, de grau em grau para todo o sempre. E saí eu da cidade de Granada aos doze dias do mês de maio do mesmo ano de 1492, em sábado. Vim à vila de Palos, que é porto marítimo, onde equipei três navios⁴ bastante aptos para semelhante façanha e parti do citado porto bem abastecido de muitíssimos mantimentos e de uma boa tripulação aos três dias do mês de agosto do ano indicado, numa quinta-feira, meia hora antes de raiar o sol, tomando o rumo das ilhas Canárias de Vossas Majestades, situadas no dito Mar Oceano, para dali seguir a rota e navegar tanto que chegasse às Índias e entregasse a mensagem de Vossas Majestades àqueles príncipes, cumprindo o que assim ordenaram; e para isso pensei em descrever toda esta viagem mui pontualmente, dia após dia, relatando tudo o que fizesse, visse e acontecesse, como adiante se verá. Também, Senhores Monarcas, além de descrever cada noite o que suceder durante o dia, e de dia o que navegar durante a noite, tenho a intenção de traçar nova carta de navegação, na qual colocarei todo o mar e terras do Mar Oceano em seus devidos lugares, sob os respectivos ventos, e ainda mais, de compor um livro e estabelecer toda a analogia em pintura, por latitude do equinócio e longitude do Ocidente; e sobretudo cumpre muito que esqueça o sono e me empenhe em navegar, porque assim é preciso, o que me dará grande trabalho.

▪ Em 3 de agosto de 1492, com a nau Santa Maria e duas caravelas, a Pinta e a Niña, Colombo partiu do porto de Palos (Huelva) e navegou em direção ao Ocidente para alcançar as Índias Orientais. Em 12 de outubro, desembarca na ilha de Guanahaní, batizada de San Salvador, hoje deve ser a ilha Watling. Permaneceu nessa região por três meses em busca de Cipango (Japão), chegando a identificá-la com o Haiti (Ilha Espanhola) e depois Cuba.

Sexta-feira, 3 de agosto. – Partimos quinta-feira, aos 3 dias de agosto de 1492, da barra de Saltes, às oito horas. Avançamos umas sessenta milhas, com grande exaltação até o pôr do sol, em direção ao sul, o que vem a dar quinze léguas; depois a sudoeste e, ao sul, quarta do sudoeste, que era o caminho para as Canárias.

▪ Professor, chame a atenção para a medida do tempo na navegação, em que se considera o término do dia após às dezoito horas.

Quinta, 11 de outubro. — Enfrentaram muito mar e mais do que em toda a viagem haviam enfrentado. Viram pintarroxos e um junco verde junto à nau. Os tripulantes da caravela Pinta viram um talo de cana-de-açúcar e um pedaço de pau, e apanharam outro pauzinho lavrado semelhante a uma barra de ferro, e um talo de cana e outra erva que brota em terra e uma tabuinha. Os da caravela Niña também viram outros indícios de terra e um pauzinho coberto de caramujos. Diante desses sinais, todos respiraram e se alegraram. (...) Arriaram todas as velas e ficaram só com a da popa, que é a grande sem suplementares, e puseram-se à capa, contemporizando até a sexta-feira, quando chegaram a uma ilhota dos Lucaios, que em língua de índios se chamava “Guanahani”. Logo apareceu gente nua, e o Almirante saiu rumo à terra no barco armado, com Martín Alonso Pinzón e Vicente Anés (Vicente Yánez), seu irmão, e comandante da Niña. (...) Ao desembarcar viram árvores muito verdes, muitas águas e frutas de várias espécies. (...) Logo viram-se cercados por vários habitantes da ilha. O que se segue são palavras textuais do Almirante, em seu livro sobre a primeira viagem e descobrimento dessas índias:

“Eu — diz ele —, porque nos demonstraram grande amizade, pois percebi que eram pessoas que melhor se entregariam e converteriam à nossa fé pelo amor e não pela força, dei a algumas delas uns gorros coloridos e umas miçangas que puseram no pescoço, além de outras coisas de pouco valor, o que lhes causou grande prazer e ficaram tão nossos amigos que era uma maravilha. Depois vieram nadando até os barcos dos navios onde estávamos, trazendo papagaios e fio de algodão em novelos e lanças e muitas outras coisas, que trocamos por coisas que tínhamos conosco, como miçangas e guizos. Enfim, tudo aceitavam e davam do que tinham com a maior boa vontade. Mas me pareceu que era gente que não possuía praticamente nada. Andavam nus como a mãe lhes deu à luz; inclusive as mulheres, embora só tenha visto uma robusta rapariga. E todos os que vieram jovens, nenhum com mais de trinta anos de idade: muito bem-feitos, de corpos muito bonitos e cara muito boa; os

cabelos grossos, quase como o pelo do rabo de cavalos, e curtos, caem por cima das sobrancelhas, menos uns fios na nuca que mantêm longos, sem nunca cortar. Eles se pintam de preto, e são da cor dos canários, nem negros nem brancos, e se pintam de branco, e de encarnado, e do que bem entendem, e pintam a cara, o corpo todo, e alguns somente os olhos ou o nariz. Não andam com armas, que nem conhecem, pois lhes mostrei espadas, que pegaram pelo fio e se cortaram por ignorância. Não têm nenhum ferro: as suas lanças são varas sem ferro, sendo que algumas têm no cabo um dente de peixe e outras uma variedade de coisas. Todos, sem exceção, são de boa estatura, e fazem gesto bonito, elegantes. Vi alguns com marcas de ferida no corpo e, por gestos, perguntei o que era aquilo e eles, da mesma maneira, demonstraram que ali aparecia gente de outras ilhas das imediações com a intenção de capturá-los e então se defendiam. E eu achei e acho que aqui vêm procedentes da terra firme para levá-los para o cativeiro. Devem ser bons serviçais e habilidosos, pois noto que repetem logo o que a gente diz e creio que depressa se fariam cristãos; me pareceu que não tinham nenhuma religião. Eu, comprazendo a Nosso Senhor, levarei daqui, por ocasião de minha partida, seis deles para Vossas Majestades, para que aprendam a falar. Não vi nesta ilha nenhum animal de espécie alguma, a não ser papagaios.”

Todas as palavras que acabo de transcrever são do Almirante e nelas se refletem as impressões que colheu no primeiro contato com os índios.

- Vocês devem ter percebido que há a presença de duas vozes no texto lido: aquela que narra a viagem a partir da leitura dos escritos de Colombo, que é o frei Bartolomeu de las Casas, e o próprio Colombo. Retorne ao texto e destaque um trecho que exemplifique essa questão.

- Você percebeu alguma semelhança entre o Diário de Colombo e a Carta de Caminha no texto lido? Justifique.

Sábado, 13 de outubro. — Assim que amanheceu, veio até à praia uma porção desses homens, todos jovens, como já disse, e todos de boa estatura. É gente muito bonita: os cabelos não são crespos, mas lisos e grossos, como cerdas de cavalo, e todos de rosto e cabeça bem mais largos que qualquer geração que tenha visto até agora, com olhos muito bonitos e nada pequenos, e entre eles não há nenhum negro, a não ser da cor dos canários; nem se deve esperar outra coisa, pois esta terra está a lés-oeste da ilha do Ferro, na Canária, em linha reta. Todos, sem exceção, têm pernas bem torneadas, e nenhum tem barriga, a não ser muito bem-feita. Vieram até a nau em pirogas, feitas do tronco de uma árvore, como um barco comprido

e de um só pedaço, e lavradas que eram uma maravilha, segundo o costume local, e tão grandes que algumas continham quarenta ou quarenta e cinco homens, e outras, menores, onde inclusive cabia apenas uma pessoa. Remavam com uma pá semelhante às de forno e correm que dá gosto; e quando emborcam, todos logo se põem a nadar para endireitá-las, esvaziando-as com cabaças que levam junto com eles. Traziam novelos de algodão desfiado, papagaios, lanças e outras ninharias que seria cansativo enumerar, querendo trocar por qualquer coisa que a gente desse. E eu estava atento, me esforçando para saber se havia ouro, e vi que alguns traziam um pedacinho pendurado num furo que têm no nariz e, por sinais, consegui entender que indo para o sul ou contornando a ilha naquela direção, encontraria um rei que tinha grandes taças disso e em vasta quantidade. Sugeri que fossem buscar e depois vi que não compreendiam a minha ideia. Resolvi esperar até amanhã de tarde e então partir rumo ao sudoeste, pois, segundo muitos indicaram, havia terras ao sul e ao sudoeste, e que essas do noroeste eram muitas vezes atacadas por forasteiros, e desse modo ir ao sudoeste à procura de ouro e pedras preciosas naqueles lugares.

Esta ilha é imensa e muito plana, de árvores verdíssimas e muitas águas, com uma vasta lagoa no meio, sem nenhuma montanha, e tão verde que dá prazer só em olhá-la; e os habitantes são tão sossegados e com tanta vontade de ganhar nossas coisas que, temendo não receber nada se não derem algo em troca, quando não têm, pegam o que podem e se põem logo a nadar; mas tudo o que possuem trocam por qualquer coisa que se lhes dê, e pegavam até os cacos de gamelas e das taças quebradas; inclusive vi trocarem dezesseis novelos de algodão por três ceotis portugueses, que valem uma branca de Castela, e neles haveria mais de uma arroba de algodão desfiado. Isso eu preservaria, sem deixar que ninguém se aproveitasse, a não ser que mandasse recolher tudo para V. M., se houvesse em grande quantidade. Aqui, nasce nesta ilha, mas pelo pouco tempo de que disponho não pude dar assim fé de tudo, e aqui também nasce o ouro que trazem pendurado no nariz; mas, para não perder tempo, quero ir ver se consigo encontrar a ilha de Cipango. Agora, como já é noite, todos voltaram para a terra em suas canoas.

- Além da data, há outros elementos usados no diário de Colombo nos trechos lidos que nos levam ao presente da escrita. Vamos identificá-los e destacá-los nesse texto e nas próximas leituras.
- Vamos discutir: por que Colombo apresentou detalhadamente as características dos índios, tendo a preocupação de descrevê-los para que a coroa espanhola percebesse que eles não eram negros?

- A palavra ilha é mencionada em vários trechos do diário de Colombo. O que cada um de vocês entendem por ilha?

Domingo, 14 de outubro. —Ao amanhecer, mandei enfeitar o batei da nau e os barcos das caravelas e percorri a ilha pelo comprido, na direção do nordeste, para ver o outro lado, que ficava a leste, e também para ver os povoados e avistei logo dois ou três, e as pessoas que vinham todas à praia, chamando por nós e rendendo graças a Deus. Uns nos traziam água; outros, coisas de comer, outros ainda, quando viam que ninguém pretendia se aproximar da terra, lançavam-se ao mar e vinham nadando, e entendíamos que nos perguntavam se unhamos vindo do céu. E também apareceu um velho na parte inferior do batei e outros, em altos brados, chamavam todos os homens e mulheres:

— Venham ver os homens que chegaram do céu; e tragam-lhes de comer e beber.

Veio uma porção, com muitas mulheres, cada um trazendo algo, rendendo louvores a Deus, jogando-se ao chão e levantando as mãos para o céu e depois gritando para que fôssemos até à terra. Mas fiquei com medo ao deparar com uma grande restinga de pedras que cerca toda a costa dessa ilha e no meio o porto parece tão fundo que deve dar para quantas naus existirem em toda a Cristandade, com entrada muito estreita. É verdade que dentro dessa faixa há alguns baixios, mas o mar não se mexe mais que dentro de um poço. E para ver tudo isso me abalei esta manhã, para que pudesse fazer relação de tudo a Vossas Majestades, e também onde pudesse construir uma fortificação e vi um pedaço de terra que se assemelha a uma ilha, embora não seja, em que havia seis casas, que se poderia explorar em dois dias; embora não veja necessidade, torce essa gente é muito simples em matéria de armas, como verão Vossas Majestades pelos sete que mandei capturar para levar à vossa presença, aprender a nossa língua, e trazê-los volta, a menos que Vossas Majestades prefiram mantê-los em Castela ou conservá-los cativos na própria ilha, porque bastam cinquenta homens para subjugar todos e mandá-los fazer tudo o que se quiser.

Além disso, junto à referida ilhota existem hortas de árvores das mais bonitas que já vi, tão verdes que as folhas lembram as de Castela nos meses de abril e maio, e muita água. Olhei para todo aquele porto e depois voltei à nau e levantei vela, e vi tantas ilhas que nem sabia determinar à qual iria primeiro. E aqueles homens que tinha capturado faziam sinais, dizendo que eram tantas e tantas, que não havia número, e nomearam pelo nome mais de cem. Por isso, olhei para a maior e para ela resolvi me dirigir e assim faço, e deve estar a uma distância de cinco léguas desta de San Salvador e de umas mais e de outras menos. São todas

muito planas, sem montanhas, muito férteis e todas povoadas e entram em guerra entre si, embora sejam bem simples e os corpos dos homens muito lindos.

Segunda, 15 de outubro. — Havia contemporizado esta noite com receio de não chegar em terra para ancorar antes do amanhecer e por não saber se a costa estava livre de baixios e, com o nascer do sol, começar a navegar. E como a ilha ficasse a uma distância de mais de cinco léguas, talvez até sete, e a maré me deteve, seria meio-dia quando lá cheguei. E como dali avistei outra maior a oeste, soltei as velas para viajar todo aquele dia até à noite, porque ainda não tinha conseguido chegar ao cabo do oeste, a cuja ilha dei o nome de “Santa Maria de la Conception”. E quase ao pôr do sol me aproximei do referido cabo para saber se ali tinha ouro, porque esses que mandei capturar na ilha de San Salvador me diziam que aí andavam com argolas de ouro muito grandes nas pernas e nos braços. Já estava achando que tudo o que diziam era puro pretexto para fugirem. Contudo, a minha vontade era a de não passar por nenhuma ilha sem tomar posse. E aqui cheguei e estou até hoje, terça-feira, pois ao amanhecer fui à terra com os barcos armados e desci; e eles, que eram vários e estavam nus, nas mesmas condições de San Salvador, nos deixavam andar pela ilha e nos davam o que se lhes pedia. E como o vento soprava na travessia sudeste, não quis me deter e parti para a nau, levando uma canoa abandonada a bordo da caravela Niña, onde já de outro cabo vinha uma pequena canoa com um homem que viera buscar um novelo de algodão, e alguns marinheiros se lançaram ao mar, porque ele não queria entrar na caravela, e o capturaram. E eu, que estava na popa da nau, e a tudo assisti, mandei chamá-lo e lhe dei um gorro vermelho e umas miçangas verdes que lhe coloquei no braço e dois guizos que lhe coloquei nas orelhas e mandei que voltasse para a canoa, que também vinha no barco, e o enviei à terra. E logo soltei velas para ir à ilha grande que avistava a oeste e mandei largar também a outra canoa que a caravela Niña trazia à popa. E assim parti, mais ou menos às dez horas, com vento sudeste, e ia de sul para essa outra ilha, vastíssima, e onde todos esses homens que trago de San Salvador indicam que há verdadeiro esbanjamento de ouro, ostentando-o em feitio de argolas nos braços e pernas e nas orelhas, nariz e pescoço. São ilhas verdejantes, férteis e de clima mui brando, e podem conter uma porção de coisas que ignoro, pois não quero perder tempo com escalas destinadas a percorrer tantas ilhas a fim de achar ouro. E, no entanto, estas dão assim indícios pelo que trazem nos braços e nas pernas, e é ouro, porque lhes mostrei alguns pedaços do que tenho. Não posso errar e com a ajuda de Nosso Senhor hei de encontrá-lo onde nasce.

E estando a meio golfo dessas duas ilhas — isto é, daquela de Santa Maria e desta grande, à qual dou o nome de “Fernandina”, achei um homem sozinho dentro de uma canoa que se dirigia da ilha de Santa Maria para a Fernandina, e trazia um pedaço de pão, que seria do tamanho de um punho, uma cabaça de água, um naco de terra vermelha reduzida a pó e depois amassada, e folhas secas, que devem ser coisa muito apreciada por eles’8. Pedi que entrasse na nau, que era o que ele queria, e mandei colocar a canoa no navio e guardar tudo o que trazia; e que lhe trouxessem pão com mel e bebida. E assim vou levá-lo até a Fernandina e lhe devolver tudo o que é seu, para que dê boas novas de nós e assim, se Nosso Senhor quiser, quando Vossas Majestades enviem para cá emissários, que aqueles que vierem recebam honrarias e lhes deem de tudo o que houver.

- Novamente, referência à ilha;
- Destacar a presença e influência da religião.

Terça, 16 de outubro. — Parti das ilhas de Santa Maria de La Conception para a Fernandina, que parece ser vastíssima a oeste, e naveguei o dia inteiro com calmaria. Contemporizei a noite toda até o amanhecer para chegar a um povoado, onde ancorei e onde já havia chegado aquele homem que encontrei na canoa a meio golfo. Tinha dado tantas boas notícias nossas que durante a noite não faltaram canoas a bordo da nau, trazendo-nos água e o que tinham. Eu mandei dar algo a cada um; por exemplo, dez ou doze miçangas presas por um fio, e soalhas de latão, dessas que em Castela custam um maravedi cada uma, e alguns cordões com agulhetas, e por tudo expressavam altíssimo apreço, e também lhes mandei dar, para que comessem, mel açúcarado. E depois, às três da tarde, enviei o batel da nau à terra para buscar água, e eles, com a maior boa vontade, mostraram a meus tripulantes onde encontrá-la, e se encarregaram de trazê-la pessoalmente em barris cheios ao batei, alegrando-se muito em nos comprazer.

Agora, escrevendo isto, soltei a veia com o vento sul para rodear toda a ilha e me empenhar para encontrar Samoet, que é a ilha ou cidade onde está o ouro, segundo dizem todos os que vêm até à nau e também diziam os habitantes da ilha de San Salvador e de Santa Maria. Essa gente é semelhante às das referidas ilhas, tanto na língua como nos costumes, só que os daqui me parecem um pouco mais domésticos, de trato, e mais perspicazes, pois vejo que trouxeram algodão aqui para a nau. E ainda nesta ilha vi panos de algodão feito mantilhas e as pessoas mais gentis, e as mulheres trazem na frente do corpo um pedacinho de tecido de algodão que mal lhes cobre as partes pudendas. Não me consta que professem alguma religião

e acho que bem depressa se converteriam em cristãos, pois têm muito boa compreensão. Aqui os peixes são tão maiores do que os nossos que é uma verdadeira maravilha. Há também baleias. Não vi nenhum bicho, de espécie alguma, em terra, só papagaios e lagartos. Outro dia um marinheiro me disse que viu uma cobra grande.

Quarta, 17 de outubro. — Ao meio-dia parti do povoado onde estava ancorado e onde peguei água para ir rodear a Fernandina e, por essa rota, ir à ilha que os índios chamam de Samoet, onde está o ouro. Martín Alonso Pinzón, comandante da caravela Pinta, à qual mandei três desses índios, veio até a mim dizendo que um deles lhe havia dado a entender, sem possibilidade de engano, que pelo lado do nor-noroeste bem mais rapidamente circundaria a ilha; vi que o vento não me ajudava pelo caminho que queria seguir e que era bom pelo outro. Soltei a vela para nor-noroeste e quando cheguei perto do cabo da ilha, a duas léguas de distância, encontrei um porto simplesmente maravilhoso, com uma foz, até duas, pode-se dizer, pois tem um ilhéu no meio e as duas são bem estreitas e, no interior, tão amplas que caberiam cem navios, se o fundo fosse limpo e profundo na entrada. E por ter imaginado, quando vi, que era a foz de algum rio, mandei levar barris para buscar água e em terra encontrei cerca de oito ou dez homens que logo se aproximaram de nós e nos mostraram ali perto o povoado, onde pedi que os tripulantes fossem pegar água, um grupo com armas e os outros com os barris. E assim fizeram; e como ficava bastante longe, esperei quase duas horas. Nesse meio tempo perambulei entre as árvores, contemplando todo aquele verdor e em tal grau como no mês de maio em Andaluzia. Os habitantes se assemelhavam aos que já tínhamos encontrado, nas mesmas condições, também nus e com idêntica estatura. E ali encontraram um que usava no nariz um pedaço de ouro que lembrava a metade de um castelhano', e que trazia uns dizeres. Insisti para que não regateassem e dessem o que pedia, para ver o que era e que moeda seria essa; e me responderam que nunca ousariam regatear.

Hoje choveu muito forte desde a meia-noite até quase amanhecer e o dia ainda continua nublado como se fosse chover. E assim, desde que estou nestas Índias, não há dia que não chova, pouco ou muito. Creiam-me, Vossas Majestades, que esta terra é a melhor e mais fértil, temperada, plana e boa que tem no mundo.

Quinta, 18 de outubro. — Depois que clareou segui o vento e andei ao redor da ilha o quanto pude e só ancorei na hora que não era mais de navegar; mas não fui até à terra e ao amanhecer soltei as velas.

Sexta, 19 de outubro. — Ao amanhecer levantei âncora, enviei a caravela Pinta para leste e sudeste, a Niña para sudoeste, e fui com a nau para sudeste. Dei ordem para que efetuassem aquela volta até o meio-dia, e que depois ambas mudassem de rumo e se recolhessem junto a mim. Não demorou muito, antes que navegássemos três horas, para avistarmos uma ilha ao leste, para onde nos dirigimos. E chegamos a ela, todos os três navios, antes do meio-dia, na ponta do norte; esses homens de San Salvador que trago comigo disseram que é a ilha Samoet, a qual denominei de “Isabela”. A costa corria a oeste até um cabo, que chamei de “Cabo Hermoso”, redondo e bem fundo. E ali ancorei hoje à noite, sexta-feira, até amanhã. Esta costa tem muitas árvores, bem verdes e muito grandes, e a terra é mais alta do que as outras ilhas já descobertas. E veio um cheiro tão bom e tão suave das flores e árvores, que era a coisa mais doce do mundo.

Sábado, 20 de outubro. — Hoje, ao nascer do sol, levantei âncora de onde estava com a nau parada nesta ilha de Samoet no cabo do sudeste, onde dei o nome de “Cabo de la Laguna”, e à ilha de Isabela, para navegar para nordeste e leste do lado do sudeste e do sul, onde ouvi falar, por esses homens que trago junto comigo, que fica o povoado e o respectivo rei. E por ser perigoso ancorar nestas ilhas, a não ser de dia, quando se enxerga direito o lugar em que se lança a âncora, pois são tudo manchas, às vezes limpas, outras não, me pus a contemporizar à vela toda esta noite de domingo.

Domingo, 21 de outubro. — Às dez horas cheguei aqui, neste cabo do ilhéu, e ancorei, e o mesmo fizeram as caravelas. E, depois de ter comido, fui até à terra, onde não havia por povoado mais que uma casa, na qual não achei ninguém. Creio que fugiram de medo, porque todos os objetos estavam em seus devidos lugares. Não deixei que se tocasse em nada, só saí com os dois comandantes e a tripulação para ver a ilha; que se as outras já vistas são muito bonitas, verdejantes e férteis, esta é ainda mais, com arvoredos grandes e bem verdes. Aqui tem grandes lagunas e, dentro delas e em volta, o arvoredo é uma maravilha, e aqui em toda a ilha está tudo verde e as folhagens lembram o mês de abril em Andaluzia; e o canto dos passarinhos dá vontade de nunca mais ir embora, e os bandos de papagaios chegam a escurecer o sol; e há tantas espécies de aves e passarinhos, e tão diferentes dos nossos, que deslumbra a vista.

Também à procura de água boa fomos parar num povoado perto daqui; e os habitantes, assim que notaram a nossa presença, saíram todos fugindo, deixando as casas, e escondendo a

roupa e o que tinham no mato. Não deixei que meus homens pegassem em nada, por insignificante que fosse.

Depois alguns deles se aproximaram de nós, sendo que um se manteve bem próximo. Eu lhe dei guizos e miçangas e ele ficou muito contente e alegre. E para que a amizade aumentasse e pudesse solicitar favores, mandei pedir água, e eles, quando voltei para a nau, vieram logo à praia com as cabaças cheias, demonstrando grande prazer em trazê-la para nós.

Se o tempo permitir, logo partirei a circundar esta ilha até conseguir falar com o cacique e ver se posso obter dele o ouro que ouço dizer que usam, e depois partir para outra ilha vastíssima, que acho que deve ser Cipango, segundo os sinais que fazem esses índios que viajam comigo, à qual chamam de “Colba”, e de uma outra a que dão o nome de “Bosio”. E as que ficam no meio verei logo assim, de passagem, e conforme descubra vestígio de ouro ou especiarias, resolverei o que hei de fazer.

Agora, porém, já me determinei a ir à terra firme, e também à cidade de Quisay, para entregar as cartas de Vossas Majestades ao Grande Cã, pedir resposta e regressar com ela.

- Professor, essa é uma passagem que costuma chamar muito a atenção dos alunos, principalmente pela visão de paraíso que Colombo descreve, chegando a usar uma hipérbole ao afirmar que “os bandos de papagaio chegam a escurecer o sol.”

Segunda, 22 de outubro. — A noite inteira e todo o dia de hoje estive aqui aguardando para ver se o cacique local ou outras pessoas trariam ouro ou qualquer coisa de valor, e vieram muitos habitantes, parecidos com os que encontramos nas outras ilhas. Alguns usavam pedaços de ouro pendurados no nariz, que de bom grado trocavam por miçangas; mas é tão pouco, que nem vale a pena; e é verdade que se contentam com tudo o que se lhes dê, e consideram a nossa chegada como uma verdadeira maravilha, achando que viemos do céu.

Após ler vários fragmentos e descrições que Colombo fez das ilhas que encontrou, escolha pelo menos uma data do diário dele e, em uma folha chamex, ilustre as descrições que Colombo fez dos ambientes por onde passou e/ou dos nativos que encontrou. Após a ilustração pelos alunos, você pode retornar à carta de Caminha para que eles comparem as descrições de Caminha com o diário de Colombo. Nesse momento, eles também poderão comparar seus próprios desenhos com as imagens que ilustram a carta e perceber que cada qual visualiza a mesma descrição de formas distintas.

Quinta, 21 de fevereiro. — Partiu ontem da ilha de Santa Maria para a de São Miguel, a fim de procurar ancoradouro para poder suportar tamanho mau tempo como o que fazia, com muita ventania e grandes ondas, e andou até à noite sem conseguir avistar terra alguma por causa da espessa neblina e escuridão causados pelo vento e pelo mar. Diz o Almirante que estava bastante aborrecido, pois dispunha apenas de três marinheiros que conheciam o oceano, porque os demais não entendiam absolutamente nada de navegação. Manteve-se à capa a noite inteira de muitíssimas tormentas, grande perigo e trabalho, mas Nosso Senhor lhe concedeu a graça de virem as ondas ou o mar somente de um lado, porque, se se entrecruzassem como as precedentes, sofreria muito mais ainda. Depois de raiar o dia, como não enxergasse a ilha de São Miguel, decidiu retomar à de Santa Maria para ver se podia resgatar a tripulação, o barco, as amarras e âncoras que por lá haviam ficado.

Diz que estava assombrado com todo esse mau tempo que fazia nessas ilhas e paragens, porque nas Índias andou meses a fio sem necessidade de ancorar, e sempre encontrava tempo bom e que em nenhuma ocasião se deparou com um mar que não se pudesse navegar, e que nessas ilhas havia passado por tão grave temporal, o mesmo tendo lhe acontecido, durante a ida, até às ilhas Canárias; mas que, além delas, sempre encontrou clima e mar de grande temperança. Concluindo, diz o Almirante, bem disseram os sagrados teólogos e os sábios filósofos ao afirmar que o Paraíso terrestre está nos confins do Oriente, porque é um lugar temperadíssimo. De modo que as terras, agora descobertas, são os confins do Oriente.

- Professor, aproveite para retomar a ideia de paraíso. O que os alunos entendem por paraíso? O que era o paraíso para Colombo?

4ª ETAPA

Na quarta etapa, sugerimos a leitura de fragmentos do diário de Robinson Crusoe. Porém sugerimos que estes sejam retirados da tradução feita pela editora Iluminuras, sendo um texto mais próximo do original. As adaptações, por sua vez, não são recomendadas por se distorcerem muito do original. Se o tempo lhe permitir, leia o romance na íntegra com seus alunos.

O romance Robinson Crusoe é sugerido para trabalhar, principalmente, a narração dos fatos em um diário. Esse romance apresenta um foco narrativo masculino, sendo pertinente relacionar com Colombo e Caminha e mostrar que o diário nem sempre foi considerado exclusividade de meninas e como o gênero foi mudando ao longo do tempo. Nessa etapa, nos

aproximamos da ficção, afinal se trata de um romance, no entanto, a história narrada está intimamente ligada à conquista da América, pois se trata de um naufrago do final do século XVIII, momento em que se destacam as desavenças políticas entre Espanha e Inglaterra, o que é comentado pelo narrador.

Caso não consiga ler o livro na íntegra com os alunos, você pode montar alguns slides resumindo a história e destacando alguns aspectos da obra que considere mais importantes. Não se esqueça de levar o livro para que os alunos possam pelo menos folheá-lo, pois a maioria deles que já ouviu falar sobre Robinson Crusoe deve ter sido através de filmes. Talvez nem imaginem que existe o livro.

Os fragmentos do diário de Crusoe selecionados por nós encontram-se nas atividades a seguir:

ATIVIDADE 1

O tempo previsto para a primeira atividade é uma aula de cinquenta minutos. Você pode propor a seguinte questão:

Sabemos que “Robinson Crusoe” é um romance que incorpora a forma de diário. Além de registrar os acontecimentos do dia a dia, o diário para Crusoe tinha outra função. Leia o fragmento abaixo e especifique qual é essa outra finalidade do diário:

“Comecei então a pensar seriamente no meu caso e na situação a que estava reduzido. Registre a condição de meus afazeres por escrito não tanto para deixá-la para alguém que viesse depois de mim, porque provavelmente teria poucos herdeiros. Fazia isso mais para libertar meus pensamentos da absorção diária neles e das minhas inquietações. E como a minha razão começava a controlar o meu desânimo, tratei de me consolar o melhor que podia e contrapor o que havia de bom e de ruim para ter algo com que distinguir a minha situação do pior. Enumerei, então, com grande imparcialidade, como débitos e créditos, os confortos de que gozava em comparação com as misérias de que padecia, da seguinte maneira:

RUIM

Sou um náufrago nesta horrível ilha deserta, sem nenhuma esperança de salvação.

Fui escolhido e separado, por assim dizer, dentre todo o mundo, para ser miserável.

Estou isolado da humanidade, um solitário, um proscrito da sociedade humana.

Não tenho roupas para me cobrir.

Não tenho nenhuma defesa nem meios de resistir a violências de homem ou fera.

Não tenho viva alma com quem falar nem para me consolar.

BOM

Mas estou vivo, e não afogado como todos os meus companheiros de navio.

Mas fui escolhido também dentre toda a tripulação do navio para ser poupado da morte; e aquele que milagrosamente me salvou da morte pode me libertar desta situação.

Mas não estou morrendo de fome e perecendo num lugar árido, incapaz de fornecer meios de subsistência.

Mas estou num lugar de clima quente, onde, mesmo que tivesse roupas, dificilmente as poderia usar.

Mas fui dar numa ilha em que não vejo feras selvagens que possam me atacar como vi na costa da África. E se houvesse naufragado lá?

Mas Deus maravilhosamente enviou o navio perto o bastante da praia para que eu pudesse retirar tantas coisas necessárias, seja para atender às minhas necessidades, seja para me suprir enquanto eu viver.

ATIVIDADE 2: DETALHANDO O DIÁRIO DE CRUSOE

Professor, esse tópico envolve bastante leitura, podendo gastar de três a quatro aulas. Apresente para os alunos o que Crusoe escreve:

Assim, se alguém pudesse ver a minha caverna, ela daria a impressão de um armazém geral de todas as coisas necessárias. E tinha tudo tão ao alcance da mão que me dava um enorme prazer ver todos os meus bens em boa ordem e, em especial, perceber como era grande meu estoque de utensílios.

E foi então que comecei a manter um diário das atividades de cada dia, pois, de verdade, no começo eu estava com muita pressa. Não só com pressa por conta do trabalho, mas, por estar com a cabeça muito transtornada, meu diário teria ficado repleto de muitas coisas aborrecidas. Por exemplo, eu poderia ter dito assim:

“30 de setembro. Depois de chegar à praia e ter escapado de me afogar, em vez de agradecer a Deus pela minha salvação depois de vomitar a grande quantidade de água salgada que tinha no estômago, e me refazer um pouco, corri pela praia. Torcia as mãos e batia na cabeça e no rosto, vociferando contra meu infortúnio e gritando que estava acabado, acabado. Até que, exausto e desfalecendo, fui obrigado a me deitar no chão e descansar, mas não dormi com medo de ser devorado.”

Alguns dias mais tarde, e depois de ir a bordo do navio e retirar tudo o que pude dele, não consegui evitar de subir ao topo de uma pequena montanha. Olhando para o mar na

esperança de ver um navio, imaginei ter vislumbrado uma vela a grande distância e, alegrando-me com a esperança que ela trazia, fixei o olhar nela até quase cegar. Quando a perdi completamente de vista, eu me sentei e soluzei como uma criança, aumentando assim o sofrimento com a minha loucura.

Mas tendo superado, em certa medida, essas coisas, e tendo arrumado meus pertences e a habitação, feito uma mesa e uma cadeira e deixado tudo o mais arrumado que podia ao meu redor, comecei a manter o diário. Dele vos darei aqui a reprodução (embora nele venham a ser contados todos esses particulares de novo) enquanto ele durou, pois, quando não tive mais tinta, fui obrigado a abandoná-lo.

O DIÁRIO

30 de setembro, 1659. Eu, o pobre e miserável Robinson Crusoe, tendo naufragado durante uma pavorosa tempestade em alto-mar, alcancei a praia desta triste e desventurada ilha, que chamei de “Ilha do Desespero”. Todo o resto da tripulação do navio pereceu afogada e eu mesmo quase morri.

Durante todo aquele dia passei me angustiando com as circunstâncias funestas a que fora relegado, pois estando sem comida, casa, roupas, armas, ou lugar para me esconder e desenganado de qualquer salvamento, nada via à minha frente além da morte. Pensei que seria devorado por feras, assassinado por selvagens ou morreria de fome por falta de comida. Ao cair da noite, dormi numa árvore, por estar com medo de animais selvagens, mas foi um sono profundo apesar de ter chovido a noite toda.

1º de outubro. Pela manhã, para minha grande surpresa, vi que o navio havia flutuado com a subida da maré e fora empurrado para a terra de novo, chegando até muito mais perto da ilha. Essas circunstâncias, por um lado, me trouxeram um grande alívio, já que ao ver o navio de pé e não despedaçado, eu esperava poder subir a bordo e retirar alguns alimentos e utensílios para meu conforto, se o vento amainasse. Mas, por outro lado, elas reavivaram a minha tristeza pela perda de meus camaradas, pois, conforme imaginei, se tivéssemos todos ficado a bordo, poderíamos ter salvado o navio, ou; ao menos, eles não teriam se afogado. E se os homens estivessem salvos, poderíamos talvez construir uma embarcação com os destroços do navio para nos levar a alguma outra parte do mundo. Passei grande parte desse dia angustiado com essas coisas, até que, depois de algum tempo e vendo o navio quase sem água, caminhei pela areia até o mais perto que pude e nadei até ele. Continuou chovendo durante todo esse dia, mas sem nenhum vento.

De 1º a 24 de outubro. Todos esses dias foram inteiramente gastos em muitas viagens para tirar tudo o que pudesse do navio. Levei tudo em jangadas para a praia a cada maré enchente. Houve também muita chuva nesses dias, embora com alguns intervalos de tempo firme. Mas, ao que parece, era a estação chuvosa.

24 de outubro. Emborqueei a jangada com todas as coisas que ela transportava. Mas como ela já estava em água rasa e as coisas eram pesadas no geral, recuperei muitas quando a maré baixou.

25 de outubro. Choveu a noite toda e o dia todo, com algumas rajadas de vento. Então o navio se despedaçou, o vento soprando um pouco mais forte do que antes. Desapareceu deixando visíveis apenas os seus destroços, e isso só na maré baixa. Passei este dia cobrindo e protegendo os objetos que tinha salvo, para não serem estragados pela chuva.

26 de outubro. Andei pela praia durante quase todo o dia para encontrar um lugar onde construir a minha habitação, pois estava muito preocupado em me proteger de algum ataque noturno, fosse de animais selvagens, fosse de homens. Ao cair da noite, me decidi por um lugar apropriado embaixo de um penhasco e tracei um semicírculo para meu acampamento. Resolvi fortalecê-lo com uma obra, um tipo de muro ou fortificação feita de estacas duplas, revestida por dentro com cabos, e por fora com relva.

De 26 a 30, trabalhei duro carregando todos os meus pertences para a nova habitação, embora chovesse muito forte boa parte do tempo.

No dia 31 pela manhã, dei uma caminhada pela ilha, levando a espingarda, à procura de algum alimento e para conhecer a região, quando então matei uma cabra. O seu cabritinho me seguiu até em casa, e eu posteriormente tive de matá-lo também porque ele não se alimentava.

1º de novembro. Armei minha tenda ao pé de um rochedo e foi a primeira noite que ali me deitei. Estiquei-a o mais que pude e, com as estacas fincadas, deu para pendurar a rede.

2 de novembro. Arrumei todas as arcas e tábuas, e os pedaços de madeira que formavam as minhas jangadas. Construí com eles uma cerca ao meu redor, um pouco para dentro do lugar que havia demarcado para a fortificação.

3 de novembro. Saí com a espingarda e matei duas aves parecidas com patos, muito boas de comer. À tarde, pus-me a trabalhar para fazer uma mesa.

4 de novembro. Nesta manhã, comecei a organizar meus horários de trabalho, a saber: o de sair com a espingarda, horário de dormir e horário de lazer. Assim, todas as manhãs eu saía com a espingarda por duas ou três horas se não estivesse chovendo. Depois me ocupava com o trabalho até cerca de onze horas, e aí eu comia o que houvesse. Do meio-dia às duas,

me deitava para dormir, pois o calor era muito intenso; depois, mais para o entardecer, retomava o trabalho. A parte de trabalho deste dia e do seguinte foi inteiramente empregada na fabricação da mesa, já que eu ainda era um operário lastimável. No entanto, o tempo e a necessidade me transformariam num verdadeiro artífice pouco depois, como acredito que teriam feito a qualquer um.

5 de novembro. Neste dia, saí com a espingarda e o cão, e abati um gato selvagem de pele muito macia, mas sua carne não prestava. De toda criatura que matava, eu tirava a pele e a preservava. Voltando à beira do mar, avistei vários tipos de aves marinhas que não conhecia. Fiquei surpreso, quase assustado, com duas ou três focas enquanto eu as observava sem saber muito bem o que eram. Daí, entraram no mar e escaparam de mim dessa vez.

6 de novembro. Depois da caminhada matinal, voltei a trabalhar na mesa e a terminei, embora não tenha ficado do meu gosto. Também não demorou muito para eu aprender a consertá-la.

7 de novembro. O tempo começou a firmar. O 7º, 8º, 9º, 10º e parte do 12º dias (pois o 11º foi um domingo) eu gastei todos para produzir uma cadeira. Com muito esforço dei-lhe uma forma aceitável, mas nunca do meu agrado. Enquanto a fazia, por várias vezes a destruí. NOTA: logo negligenciei o guardar os domingos; como esquecia de marcá-los no poste, esquecia-me de que dia era.

13 de novembro. Neste dia choveu, o que me refrescou bastante e esfriou a terra, mas a chuva veio acompanhada de trovões e relâmpagos terríveis que me assustaram horivelmente. Receoso pela pólvora, tão logo a chuva passou, resolvi separá-la no máximo que pude em pequenos pacotes, para meu estoque de pólvora não ficar em perigo,

14, 15, 16 de novembro. Estes três dias eu gastei fabricando pequenas caixas ou arcas quadradas que pudessem conter cerca de uma libra, ou duas, quando muito, de pólvora. Depois de enchê-las com o explosivo, estoquei-o nos locais mais seguros e afastados entre si que me foi possível. Num desses três dias, abati uma grande ave que era boa de comer, mas não sei como chamá-la.

17 de novembro. Neste dia, comecei a escavar a rocha atrás da tenda a fim de obter espaço para minha maior conveniência. NOTA: duas coisas me fizeram uma tremenda falta nesse trabalho, a saber: uma picareta, uma pá e um carrinho de mão ou um cesto. Por isso desisti do trabalho e comecei a pensar numa maneira de suprir essa necessidade e fabricar algumas ferramentas. Quanto à picareta, usei os pés-de-cabra de ferro. Eram adequados, porém, muito pesados; mas a coisa seguinte era uma pá. Esta era tão absolutamente necessária

que eu não podia mesmo fazer algo que prestasse sem ela. Só não sabia que tipo de pá devia fazer.

18 de novembro. No dia seguinte, vasculhando a mata, descobri uma daquelas árvores, ou uma parecida com ela, que no Brasil eles chamam de pau-ferro por sua extrema dureza. Foi com grande esforço, quase estragando meu machado, que cortei um pedaço dela. Trouxe-o para casa também com muita dificuldade, pois era incrivelmente pesado.

A extrema dureza da madeira e a falta de outros meios me fizeram despendar muito tempo nessa ferramenta. Transformei-a com jeito, aos poucos, para lhe dar a forma de uma pá, com o cabo exatamente como os nossos na Inglaterra. Mas, como não dispunha de ferro para a parte larga encaixada em baixo, ela não ia durar muito; contudo, ela me serviu perfeitamente para os usos que dei a ela na ocasião. Creio que jamais existiu outra pá com aquele formato ou que tivesse exigido tanto tempo para ser feita.

Eu ainda estava sofrendo com a falta de um cesto ou um carrinho de mão. Não tinha meio de fazer o cesto porque não dispunha de varetas que se curvassem para o entrelaçamento, como se faz com vime. Pelo menos não que eu já houvesse encontrado. Quanto ao carrinho de mão, imaginei que poderia fazer tudo, menos a roda, pois disso eu não tinha a menor noção, nem sabia como fazer. Ademais, eu não teria meio de fazer os aros de ferro para encaixar o eixo da roda, e por isso desisti. Para levar a terra que escavava da caverna para longe, construí, então, uma coisa parecida com o cocho usado pelos operários no carregamento da massa, quando trabalham em construção.

Não foi tão difícil quanto fazer a pá. Porém, tanto a pá quanto a tentativa inútil que fiz de fabricar um carrinho de mão, me tomaram não menos do que quatro dias. Quero dizer, isto sem levar em conta minhas caminhadas matinais com a espingarda, o que eu raramente deixava de fazer. Muito raramente também, deixava de trazer para casa algo próprio para comer.

23 de novembro. Meu outro trabalho ficou de lado enquanto eu fabricava essas ferramentas. Quando elas ficaram prontas, prossegui, e, trabalhando todos os dias enquanto minhas forças e o tempo permitiam, gastei dezoito dias completos ampliando e aprofundando a caverna para poder abrigar comodamente meus bens.

NOTA: Durante todo esse tempo, trabalhei para tornar esta sala ou caverna suficientemente espaçosa para acomodar um depósito ou despensa, uma cozinha, uma sala de jantar e um porão. Quanto ao meu alojamento, fiquei com a tenda, exceto que algumas vezes, na estação úmida do ano, chovia tão forte, que eu não conseguia me manter enxuto. Isso posteriormente me fez cobrir todo o local, no interior da paliçada, com varas compridas na

forma de uma jangada, encostadas na rocha, e cobrir os vãos com folhas de gladiolos e folhas grandes de árvores, como um telhado de colmo.

10 de dezembro. Quando eu começava a achar que a caverna, ou minha casamata, estava pronta, de repente (parece que eu a havia feito ampla demais), uma grande quantidade de terra desmoronou do teto e de um lado. Era tanta que me assustou, e não sem razão, pois se tivesse ficado embaixo dela não precisaria de um coveiro. Depois desse desastre, tive muito trabalho para a refazer, pois tive de carregar a terra solta para fora e, mais importante, escorar o teto para ter certeza de que não desabaria de novo.

11 de dezembro. Neste dia, trabalhei nisso e coloquei duas estacas ou postes de pé, até o teto, com duas tábuas em cruz no alto de cada estaca. Essa parte concluí no dia seguinte. E instalando mais estacas com tábuas, em cerca de mais uma semana, eu havia reforçado o teto. Erguidas em linha, essas estacas me serviram de divisórias para dividir minha casa.

17 de dezembro. Deste dia ao vigésimo, montei prateleiras e finquei pregos nas estacas para pendurar toda sorte de coisas que pudessem ser penduradas. Agora eu começava a ter um pouco de ordem no interior.

20 de dezembro. Carreguei todas as coisas para a caverna e comecei a mobiliar a casa. Instalei alguns pedaços de tábua como um aparador de cozinha para arrumar meus mantimentos, mas as tábuas começavam a escassear. Fabriquei também uma nova mesa.

24 de dezembro. Muita chuva a noite toda e o dia todo; não saí.

25 de dezembro. Chuva o dia inteiro.

26 de dezembro. A chuva parou, e a terra, mais fria do que antes, está mais aprazível.

27 de dezembro. Abati um cabrito e aleijei outro, de modo que o peguei e o arrastei até em casa com um cordão. Já em casa com ele, pus uma tala na sua perna quebrada.

N.B. Cuidei tão bem dele, que ele sobreviveu e a perna ficou boa, forte como sempre. No entanto, por ter cuidado dele por tanto tempo, ele se domesticou. Ficou se alimentando com os tufo de mato à minha porta e não quis ir embora. Essa foi a primeira vez em que me ocorreu manter algumas criaturas domesticadas, e assim dispor de comida quando a pólvora e as balas terminassem.

28, 29, 30 de dezembro. Calor intenso e sem brisa; estava fora de questão sair de casa, exceto ao entardecer, pela comida. Esse tempo eu gastei arrumando as coisas dentro de casa.

1º de janeiro. Muito quente ainda, mas saí de manhã cedo e bem de tarde com a espingarda. Permaneci deitado, em sossego, no meio do dia. Nesta tarde, aventurando-me pelos vales que ficam no centro da ilha, descobri que eles abrigavam uma grande quantidade

de cabras, embora elas fossem excessivamente ariscas e difíceis de pegar. Mas resolvi trazer meu cão para tentar caçá-las.

2 de janeiro. Assim, no dia seguinte, saí com o cão e aticei-o sobre as cabras. Estava, porém, enganado, pois elas resistiram ao cão, que sentiu perfeitamente o perigo e não se aproximou.

3 de janeiro. Comecei a cerca ou muro. Decidi que ele seria muito grosso e resistente, de tão receoso que estava de ser atacado por alguém.

N.B. Como esse muro já foi descrito, omito de propósito, no diário, o que foi dito antes. Basta observar que levei de 3 de janeiro a 14 de abril trabalhando, acabando e aperfeiçoando esse muro, embora ele não tivesse mais do que umas 24 jardas de extensão. Formava um semicírculo de um ponto a outro do rochedo a umas oito jardas, ficando a porta da caverna no centro, por trás dele.

Durante todo esse tempo, trabalhei duro, sendo interrompido pelas chuvas por muitos dias, ou melhor, às vezes por semanas seguidas. Mas eu pressentia que não estaria perfeitamente seguro enquanto o muro não estivesse pronto. É difícil acreditar nos esforços inexprimíveis que cada coisa exigia, especialmente trazer as estacas do mato e fincá-las no chão, porque eu as fiz bem maiores do que precisava.

Quando esse muro ficou pronto, e a cerca dupla externa com uma parede de relva cresceu ao seu lado, eu me convenci de que, se qualquer pessoa chegasse àquela praia, ela não perceberia nada parecido com uma habitação. E foi ótimo que eu tivesse feito assim, como se poderá observar mais adiante, numa ocasião muito particular.

(Defoe, 2004, p. 69-71)

Após a leitura e a discussão dos fragmentos citados, você poderá solicitar que os alunos respondam por escrito algumas atividades, gastando pelo menos mais duas aulas: uma para responder e outra para corrigir. Eis algumas sugestões:

- 1) Após ler o diário de Robinson Crusoe, como você define o gênero diário?
- 2) Inicialmente, para que serve o diário de Crusoe?
- 3) Tanto no diário de Crusoe quanto nos de outras pessoas, qual é o elemento indispensável, considerado a base do diário?
- 4) Qual é a importância da marcação do tempo em um diário?
- 5) De acordo com Lejeune, mantemos um diário durante uma crise, uma fase da vida, uma viagem. Essa afirmação pode ser aplicada a Robinson Crusoe? Por quê?

- 6) Um diário, com exceção daqueles com fim programado, pode terminar por diversos motivos, como por exemplo, fim do caderno, término da vida, destruição do suporte por quem escreveu ou por outra pessoa, superação de uma crise, etc. No caso de Robinson Crusoe, seu diário não terminou no dia 03 de janeiro. Apesar de ter continuado por mais algum tempo, o que justifica o fim de seu diário?
- 7) A partir das leituras anteriores e de tudo o que foi discutido sobre o gênero em estudo, responda: o diário sempre foi considerado exclusividade de meninas? Por quê?
- 8) Podemos afirmar que, apesar de ser fictícia, a história de Robinson Crusoe está ligada à conquista da América, citada por Colombo em seu diário? Justifique sua resposta.

DIALOGANDO COM O CINEMA...

Professor, é muito comum as narrativas que conferem uma importância singular à literatura serem adaptadas para o cinema. Algumas são bem fiéis ao enredo original; outras apresentam uma releitura bem distinta.

Nesse caso, sugerimos uma animação intitulada **As aventuras de Robinson Crusoe** (2016), que pode ser assistida em sala de aula para comparar e contrastar as histórias. Após a animação, você pode pedir que os alunos tentem comparar as três obras até então estudadas: a carta de Caminha para crianças, o diário de navegação de Colombo e o diário de Crusoe, bem como o texto escrito com a animação. Nesse caso, você deve gastar aproximadamente quatro aulas, sendo duas para assistirem a animação, uma aula para os alunos comentarem sobre o filme e compararem os textos lidos e outra para leitura e discussão das respostas dadas por eles.

A seguir, a capa da animação:

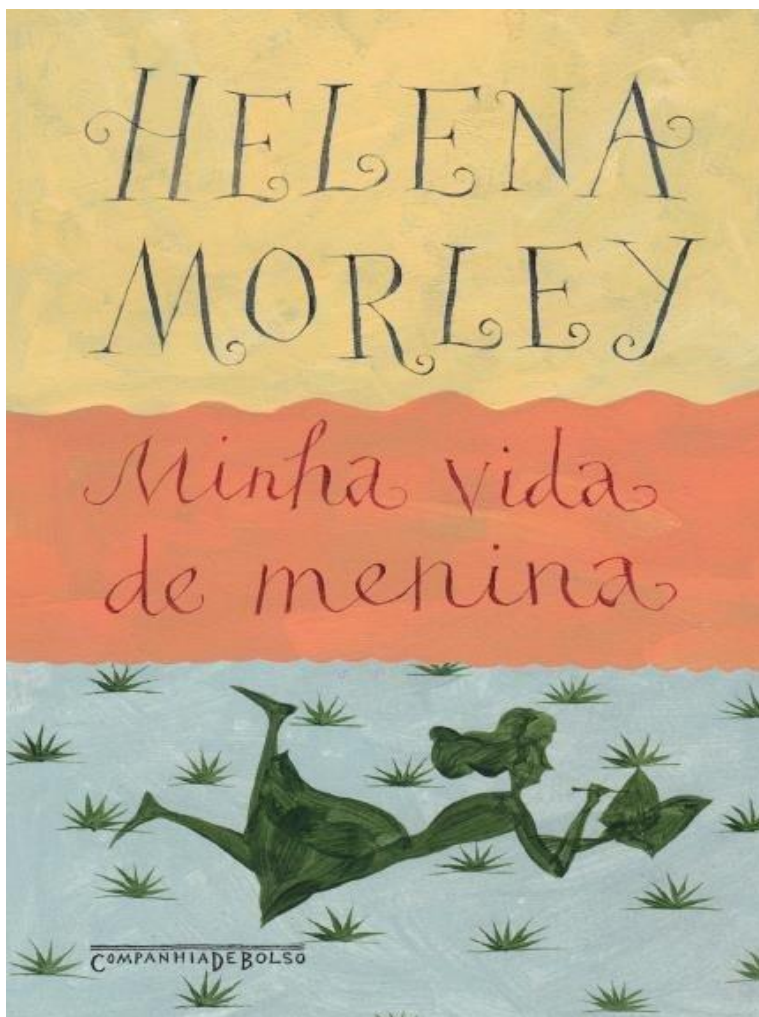


Se você considerar pertinente, após terminar o estudo do romance **Robinson Crusoe**, cuja forma incorpora o diário, solicite aos alunos que escrevam uma pequena produção

textual, em que se imaginem como náufragos em uma ilha e contem como foram parar neste local e o que fizeram em seu primeiro dia nesse lugar.

5ª ETAPA

Por último, sugerimos que estudem o diário íntimo **Minha vida de menina** para encerrar o percurso sobre o gênero.



Com essa leitura, você pode discutir com os alunos o que se mantém do gênero quando comparados entre si e se o diário é realmente escrita feminina. Após essa atividade, será o momento de voltar ao diário invisível e revisá-lo para a produção final.

Você pode fazer com os alunos a leitura compartilhada do livro dentro da sala de aula, o que funciona muito bem. Em algumas datas, também pode pedir que alguns alunos leiam em casa e contem para a turma sobre o que leram, mas não recomendamos a última estratégia para o livro todo. Para a leitura compartilhada, se você tiver cinco aulas por semana, gastará aproximadamente dois meses e uma semana para fazer a leitura e discuti-la.

MOTIVAÇÃO INICIAL E DISCUSSÃO:

Antes da leitura do livro, mostre para os alunos que este foi publicado por Helena Morley em 1942, a partir de uma seleção feita pela própria autora de seus escritos de 1893 a 1895. Você pode solicitar uma pesquisa sobre o contexto da época em que a obra foi escrita, gastando de uma a duas aulas para discutir os resultados. Sugerimos a seguir alguns tópicos:

- A partir dessas indicações, pesquise em livros de histórias ou no laboratório de informática da escola sobre o contexto histórico em que Helena escreveu.
- Qual fato de importância nacional ocorreu em 1888? Discorra um pouco sobre esse assunto: como ocorreu, por que, quais os benefícios imediatos para os negros, quais os pontos negativos, etc.
- A história se passa em Diamantina: uma cidade do interior de Minas, hoje tombada pelo patrimônio que possui. Qual a importância dessa cidade na época para a Coroa Portuguesa?
 - Como a cidade se encontrava no período em que Helena a descreveu?
 - Você já visitou Diamantina? Gostaria de destacar algum detalhe sobre a cidade ou algum local desta?
 - Pesquise e traga para a sala de aula uma foto antiga e outra atual que se refira à cidade de Diamantina. Pode ser um monumento histórico, uma rua, uma praça, etc.

ATIVIDADES:

Professor, a seguir escolhemos alguns fragmentos, bem como elaboramos algumas questões sobre eles. Caso prefira, você pode escolher outros que julgue mais pertinentes para os seus alunos.

Para agilizar, você pode propor as atividades à medida que as leituras forem sendo realizadas em sala, explicando as perguntas e solicitando que respondam em casa. Depois, você tira um tempinho para comentar as respostas dadas pelos seus alunos. As atividades propostas foram divididas em leitura 1, 2 e assim por diante. Solicite uma de cada vez.

LEITURA 1:

Helena Morley inicia seu livro assim:

1893

Quinta-feira, 5 de janeiro

Hoje foi nosso bom dia da semana.

Nas quintas-feiras mamãe nos acorda de madrugada, para arrumarmos a casa e irmos cedo para o Beco do Moinho. A gente desce pelo beco, que é muito estreito, e sai logo na ponte. É o melhor recanto de Diamantina e está sempre deserto. Nunca encontramos lá uma pessoa, e por isso mamãe escolheu o lugar.

Mamãe chama Emídio, da Chácara, e põe na cabeça dele a bacia de roupa e um pão de sabão. Renato leva no carrinho as panelas e as coisas de comer, e vamos cedo. Mamãe e nós duas, eu e Luisinha, entramos debaixo da ponte para lavar a roupa. Emídio, o crioulo, vai procurar lenha. Renato vai pescar lambaris; nunca vi tanto como ali. Ele só tem tempo de pôr a isca, jogar o anzol e puxa logo um lambari ou bagre. Nhonhô põe o visgo e fica de longe à espera de passarinhos. Cai um, ele corre, limpa o pé do pobrezinho com azeite e mete na gaiola. Unta a vara de novo e daí a pouco já vem outro, um pintassilgo ou um curió.

Nós ficamos lavando a roupa e botando pra corar, enquanto mamãe faz o almoço de tutu de feijão com torresmos e arroz.

Depois de lavarmos a roupa e passar algum tempo do almoço, mamãe fica vigiando o caminho pra ver se vem alguém, e nós entramos no rio para tomar banho e lavar os cabelos.

Depois disso batemos as roupas na pedra, enxaguamos e pomos nos galhos para secar. Agora é só procurar frutas no campo, ninhos de passarinho, casulos de borboletas e pedrinhas redondas para o jogo.

Na volta, Renato enche o carrinho de lenha, por cima das panelas, e Emídio também ainda traz um feixe de lenha em cima da bacia; a roupa fica dobradinha embaixo.

Que economia seria para mamãe, agora que a lavra não tem dado nem um diamantinho olho de mosquito, se pudéssemos ir à ponte todos os dias, pois Renato e Nhonhô vendem tudo que trazem, no mesmo dia. Ainda se pudéssemos ficar na lavra com meu pai, ela não precisava trabalhar tanto. Mas os nossos estudos atrapalham tanto a vida de mamãe, que eu morro de pena dela, O que vale é que Renato acaba os exames dele depois de amanhã e nós vamos para a Boa Vista, passar as férias.

DISCUTINDO O TEXTO:

Para discutir o texto, você pode solicitar que respondam às seguintes questões:

- 1) Quanto ao gênero textual, podemos afirmar que “Minha vida de menina” é escrito sob a forma de um ...
- 2) Justifique sua resposta anterior mencionando pelo menos duas características desse gênero que estão presentes no trecho lido.

3) Sabemos que há vários tipos de diários: de navegação, de viagem, ficcional, íntimo, de reflexão sobre a aprendizagem, etc. Pelo trecho que você leu, qual seria o tipo de diário de Helena? Por quê?

4) Apesar de ser detalhada posteriormente, na leitura desse trecho podemos perceber uma questão histórica em evidência. Releia o ano da escrita e alguns excertos do texto para descobrir qual. Por exemplo,

“ (...) Emídio, o crioulo, vai procurar lenha.”

Leitura 2:

1893

Sábado, 18 de fevereiro

Faz hoje três dias que eu entrei para a Escola Normal. Comprei meus livros e vou começar vida nova, O professor de Português aconselhou todas as meninas a irem se acostumando a escrever, todo dia, uma carta ou qualquer coisa que lhes acontecer.

Passei na casa de minhas tias inglesas e encontrei lá Mariana. Ela foi a aluna mais afamada da Escola e sempre ouvi minhas tias falarem dela com admiração. Ela esteve me animando e disse que o segredo de ser boa aluna é prestar atenção, tomando notas de tudo.

Tia Madge disse que Mestra Joaquininha lhe falou que eu fui a aluna mais inteligente da escola dela, mas era vadia e falhava dias seguidos. Isto é verdade, porque o ano passado fomos, muitas vezes, passar dias com meu pai na Boa Vista. Não sei se sou inteligente. Vovó, meu pai e tia Madge acham; mas só sei que não gosto de estudar, nem de ficar parada prestando atenção. Em todo caso eu gosto que digam que sou inteligente. É melhor do que dizerem que sou burra, como vai acontecer na certa, quando virem que não vou ser, na Escola Normal, o que eles esperam. Hoje já vi o jeito. Achei tudo difícil e complicado. O que me vale é que eu tenho facilidade de decorar. Quando eu não puder compreender, decoro tudo. Mas no Português como é que eu vou decorar? Análise, eu nem sei onde se pode estudar. Só daqui a dias poderei saber como as coisas vão sair. Escrever não me vai ser difícil, pelo costume em que meu pai me pôs de escrever quase todo dia. Duas coisas eu gosto de fazer, escrever e ler histórias, quando encontro. Meu pai já consumiu tudo quanto é livro de histórias e romance. Diz ele que agora só nas férias.

Ainda não comecei a estudar e já estou pensando nas férias. Que bom vai ser quando eu estiver na Boa Vista, livre da Escola, sem ter que estudar. Mas um ano custa tanto a passar!

Vou deitar-me e pedir a Nossa Senhora que me ajude a estudar e abra mesmo minha inteligência, para não desapontar meu pai, vovó e tia Madge.

DISCUTINDO O TEXTO:

Professor, novamente sugerimos algumas perguntas. Quando citamos Lejeune, estamos nos referindo ao autor de **O pacto autobiográfico**, aliás, uma ótima sugestão de leitura para quem deseja aprofundar um pouco mais no gênero diário.

1) Para Lejeune, além de ser uma atividade discreta, a escrita de um diário é também passageira ou irregular:

Mantemos um diário durante uma crise, uma fase da vida, uma viagem. Começamos, largamos, reencontramos o diário... São raras as pessoas que se obrigam durante um período longo a escrever diariamente, anotando o máximo possível de coisas. A maioria dos diários segue um tema, um episódio, um só fio de uma existência. Uma vez virada a página, esquecemo-nos dele, às vezes, o destruímos... (2008, p. 257)

- a) No caso de Helena Morley, qual é o fio da existência em destaque em seu diário?
- b) O diário é uma prática feminina mais comum na adolescência e pode ser escrito por iniciativa própria ou através do incentivo de alguém. Essa última afirmação pode ser atribuída à escrita de Morley. Nesse caso, quem foi o principal motivador de Helena para que ela mantivesse um diário?
- c) Além dessa pessoa, outras também contribuíram para que o diário de Helena continuasse a ser escrito. Cite cada uma delas e a sua importância nesse processo.

LEITURA 3:

Nessa atividade, solicite que os alunos leiam alguns fragmentos de Minha vida de menina e respondam ao que se pede a seguir. Relembremos que essas leituras devem ser feitas em casa, uma vez que os fragmentos selecionados já terão sido lidos e discutidos na classe. Assim, você gastará apenas uma aula para corrigir as atividades.

Fragmento I:

1893

Segunda-feira, 24 de julho

Cada dia acho mais razão no conselho de meu pai de escrever no meu caderno o que penso ou vejo acontecer. Ele me disse: “Escreva o que se passar com você, sem precisar contar às suas amigas e guarde neste caderno para o futuro as suas recordações”.

(MORLEY, 2016, p. 66-67)

Fragmento II:

1893

Quarta-feira, 11 de outubro

Há certos dias que eu venho da Escola tão enjoada de tudo, que não tenho ânimo de trabalhar nem estudar.

Hoje, quarta-feira, é o dia em que tenho mais obrigações. Tenho que começar a passar as roupas desde hoje para estar tudo pronto amanhã. Amontoar eu sei que fica pior para mim. Até agora não fui capaz de fazer nada. Comecei a passar um vestido de babados e fiquei pensando que tanto trabalho é bobagem; que a gente devia andar com uma saia de baeta como no tempo antigo.

Assim passei a tarde sem fazer nada. Como só de escrever eu nunca tenho preguiça, venho aqui contar a história do tempo antigo, para o futuro, como diz meu pai. Quem sabe lá se no tal futuro não haverá ainda mais novidades do que hoje? José Rabelo vive pesando urubu na balança para inventar máquina da gente voar. Que coisa boa não seria isso! Eu tenho às vezes tanta inveja do urubu voar tão alto. Agora que seria se eu virasse urubu? Isso é que seria engraçado. Mas, melhor ainda seria inventar a gente não morrer. Enquanto a gente não voa, como José diz que se há de inventar, melhor seria se voltássemos ao tempo antigo, com saias de algodão ou baeta. Que boa coisa!

Vovó conta a vida dela na Lomba e eu fico com tanta inveja! Se a gente queria escrever pegava um pato, arrancava uma pena da asa e fazia um bico na ponta. Se precisava de um vestido para andar na roça, já tinha na tulha algodão, tirava uma porção, descaroçava, passava na cardadeira para abrir e depois fiava no fuso. Quando o fio estava pronto, punha-se no tear e as escravas teciam o pano. A roupa se cosia à mão, porque não havia máquina de costura. Não havia também fósforo, O fogo tinha de ficar aceso o tempo todo. Quando na Lomba descuidava e o fogo apagava, tinham de amontoar um bocado de algodão e dar um tiro para acender. Maldade sempre houve. Tudo se passava sem ter, mas espingarda para matar os outros havia.

Agora que acabei de escrever é que estou vendo como eu estava idiota de desejar ser do tempo antigo só para não passar meus babados a ferro. E por isso que mamãe e minhas tias gostam tanto de trabalhar.

(...)

(MORLEY, 2016, p. 92-93)

Fragmento III:

1894

Quinta-feira, 19 de julho

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, 2016, p. 165)

Fragmento IV:

1894

Domingo, 25 de novembro

Este conselho que meu pai me deu de deixar de contar às amigas a minha vida e os meus segredos e escrever no caderno é na verdade bom por um lado e ruim por outro. Bom porque depois do desapontamento que Glorinha me fez passar contando a vovó que eu apanhei o pêssgo do saquinho, que eu lhe contei em segredo, não precisei de lhe contar mais nada. Escrevo tudo neste caderno que é o meu confidente e amigo único. Mau porque me tem tomado tempo que eu não podia perder. Eu sou a única menina da Escola que escreve tudo que pensa e que acontece, nas cartas e redações para Seu Sebastião. Sei que ele não se incomoda e até gosta, mas mesmo assim há muita coisa que eu não tenho coragem de levar para ele. E depois que tomei este hábito de pôr no caderno o que me acontece tenho que escrever, mesmo sem preparar as lições. Hoje vou contar aqui uma coisa que eu não quero escrever para Seu Sebastião e que só confiarei a este caderno, que me guardará ainda por uns dias o segredo e depois mamãe terá que saber. Estou em vésperas de exame e já disse a mamãe muitíssimas vezes que eu não posso apresentar-me nos exames com o uniforme já tão desbotado e remendado no cotovelo e ela sem se incomodar. Mamãe é muito boa, eu sei bem disso. Juro que não a trocaria por nenhuma mãe do mundo. Mas este sistema dela de não sair de casa a não ser para a Chácara de vovó me traz muito prejuízo e aborrecimento. Eu sei que se me comparasse com as outras e visse o meu uniforme como está diferente, ela providenciaria. Mas ela não vê ninguém a não ser vovó, as tias e as negras da Chácara. Tenho muitíssima fé nas minhas orações a Nossa Senhora. Sempre que me vejo num aperto, rezo um terço e umas orações fortes que aprendi agora e posso sossegar que ela me ajuda na certa. Estou convencida que este pensamento que me veio à cabeça ontem foi de Nossa Senhora. Ela

não teve outro jeito a dar e me inspirou este. Como eu poderia me lembrar de uma coisa destas? E depois a ideia me veio ontem depois de eu lhe ter pedido com a maior contrição que me arranjasse um meio de ter um vestido para os exames.

Mamãe tem na gaveta um broche de ouro que sempre meu pai diz que é para mim. Eu não faço mais caso do broche depois que meu pai vendeu o brilhante. Não gosto de pedra falsa e mesmo pedra falsa ele não tem. Já lhe disse que o desse a Luisinha. Como se explica que ontem, justamente na hora em que eu acabava de rezar, me veio à cabeça a tal ideia? Mamãe diz que este mês não tem dinheiro para me dar uniforme para o exame. No outro entrarei nas férias e não preciso mais. Se eu lhe falar em vender o broche a um ourives eu sei que ela não concordará e o esconderá de mim. Já refleti muito desde ontem e vi que o único meio de ter vestido é vendendo o broche. Vou dormir ainda esta noite com isto na cabeça e vou conversar com Nossa Senhora tudo direitinho. Se ela não me tirar da cabeça a ideia, está certo que terei o vestido para o exame. Todos da casa dormem e só eu fico acordada até às onze horas.

Depois deste conselho de meu pai de conversar com o caderno a minha vida piorou e penso que emagreci ainda mais. Todas as minhas colegas falam de minha magreza e eu queria que elas tivessem as minhas obrigações para ver se não seriam magras também. Se eu pudesse dormir bem, comer descansada, sei que engordaria. Mas há muito tempo não tenho meia hora para o almoço.

Agora vou parar aqui, ajoelhar e conversar de novo com Nossa Senhora sobre a minha vida. Só ela poderá me ajudar. Amanhã contarei aqui, meu caderno amigo, o que resolver sobre o broche furado sem brilhante no meio.

(MORLEY, 2016, p. 198-200)

Trecho V:

1895

Terça-feira, 3 de setembro

Vovó morreu!

Ó querida vovó, para que Deus a levou e me deixou sozinha no mundo com tantas saudades! Sozinha sim, minha avozinha querida, pois não era a senhora a única pessoa que me compreendeu até hoje? Quem encontrarei mais na vida para dizer-me que sou inteligente, bonita e boazinha? Quem mais se lembrará de me dar um vestido bonito para não ficar inferior às primas? Quem discutirá com mamãe, procurando sempre defender-me e achando em mim qualidades, quando os outros só encontram defeitos?

Sinto, minha avozinha querida, que de todos os netos só eu sofri tanto a sua perda! Disse isso mesmo aos primos e eles responderam: “Você era a única querida”. Por que a senhora queria tanto a mim que sou a mais ardilosa das netas, a mais barulhenta e que mais trabalho lhe dava? Lembro-me agora com remorso do esforço que a senhora fazia todas as noites para me tirar do brinquedo e me pôr de joelhos, à hora do terço. Mas agora, lhe confesso, aqui em segredo, que era uma hora de sacrifício que a senhora me obrigava a passar. Até raiva eu sentia quando, depois de rezar o terço com todos os mistérios contemplados, ficavam minhas tias e a hipócrita da Chiquinha a lembrar todos os parentes mortos, para rezarmos um padre-nosso ou ave-maria por alma de cada um. Eu ficava pensando que minha reza era capaz de levar as almas para o Inferno, pois rezava sempre contrariada. Ninguém mais conseguirá de mim este sacrifício. Mas sei, vovó, que apesar de tudo que eu fazia, a senhora sentia em mim a afeição que lhe tinha, e via o sofrimento pintado no meu rosto quando a via doente. Também eu via a sua alegria quando chegava da Escola e entrava correndo para lhe contar minhas notas. Agora que estou aqui me desabafando é que me vem à memória toda a sua ternura, toda a sua bondade para comigo. Vem-me à ideia o dia em que a comparei à Nossa Senhora.

No aniversário da proclamação da República foram à Chácara dois oficiais pedir a minhas tias duas meninas que faltavam para completar vinte que iam representar os Estados. Faltavam para os Estados de Piauí e Rio Grande do Norte. As meninas tinham de ir em ala, vestidas de branco, com um barrete vermelho na cabeça e atravessada no peito uma fita larga com o nome do Estado em letras douradas. Acompanhei os preparativos das primas com grande interesse, pois me parecia que se tratava de um acontecimento importantíssimo. Mas eu cada vez mais triste de não ter sido também contemplada.

Chegado o dia da festa, minhas tias puseram as primas em cima da mesa para arranjá-las melhor, ajustar o vestido, o barrete, acertar a fita. As duas estavam muito anchas com os elogios de todos, gozando a minha inveja. Um dizia: “Como estão lindas!”. Outro: “Olha a gracinha delas!”. Fui olhando e ouvindo calada até que senti um nó na garganta, saí correndo e caí de bruços no gramado atrás da igreja. Chorava convulsivamente quando senti o toque de sua bengala no ombro. Voltei-me espantada, pois eu estava tão escondida e não esperava ninguém ali. Era a senhora, vovó! A senhora que vinha me observando e lendo na minha alma, compreendeu o que senti e me acompanhou os passos até aquele lugar. Foi andando com o maior sacrifício, com uma das mãos firmada na bengala e a outra pelas paredes até onde eu estava. Lembro-me até hoje das boas palavras que a senhora me disse naquele dia: “Levanta, tolinha! Veio chorar de inveja das feiosas, não é?”. Não tinha tido tempo de lhe

responder e a senhora já me havia curado a alma, e continuou: “Não sei como uma menina, inteligente como você, não compreende as coisas. Você não vê que isso é festa desses tontos e que uma menina como você, bonita, inteligente e de raça inglesa não podia tomar parte? Festejar república é bobagem. República é coisa para essa gentinha. Gente direita não entra nisso. Eles sabem que seu pai é monarquista, que não é desses vira-casacas, e não deixaria a filha dele sair para a rua fazendo papel de tola numa festa de malucos. Isso é para as outras. Não tenha inveja que você é superior a todas elas”.

O que suas palavras foram para mim a senhora não avalia, vovó. A senhora fez-me levantar, levou-me escondida pelo portão do fundo para lavar o rosto, fez-me rir e esperou que meu rosto se abrisse para ninguém notar que eu tinha chorado.

Lembro-me, vovó, que naquele dia eu a comparei a Nossa Senhora e pensava comigo: “Ela é tão boa e tão santa que até adivinha o que a gente sofre, para consolar”. Quem me consolará mais de agora em diante? Tenho minha mãe, meu pai, meus irmãos, mas nenhum deles é capaz de ser para mim o que a senhora foi. Por quê? Porque a senhora era mais inteligente? Ou porque me queria mais bem do que mesmo meus pais?

Não sei se vou ter ainda estímulo para estudar; se vou encontrar uma pessoa com quem tenha a coragem de desabafar o que sofro. Mas sei que vou sentir muito sua falta, minha querida vovó!

(MORLEY, 2016, p.278-281)

FUNÇÕES DO DIÁRIO:

- Sabemos que o diário, desde o fim do século XVIII, se pôs a serviço da pessoa, tendo, portanto, outras utilidades, como: conservar a memória de quem o escreve, possibilitar a esperança de sobrevivência diante de determinada situação, ser um espaço para desabafar e para conhecer-se, uma forma de acompanhar uma tomada de decisão através do balanço do passado e análise do presente, de resistir às adversidades, de permitir a liberdade de pensamento e a possibilidade de se transformar em palavras e frases.
- De acordo com os trechos lidos do diário de Helena, quais funções seu diário vai adquirindo ao longo do tempo? Pense nisso, comparando a mudança de suas funções do início ao fim de seus escritos.
- Por que o diário acaba se tornando um amigo de Helena?

DESTINATÁRIO:

Leia a citação abaixo e associe-a ao trecho do diário de Helena Morley:

A destinação dos diários variou muito ao longo da história. No início, os diários foram coletivos e públicos, antes de entrarem também na esfera privada, depois individual, e, enfim, na mais secreta intimidade. Digamos apenas que um diário serve sempre, no mínimo, para construir ou exercer a memória de seu autor (grupo ou indivíduo). Quanto ao conteúdo, depende de sua função: todos os aspectos da atividade humana podem dar margem a manter um diário. A forma, por fim, é livre. Asserção, narrativa, lirismo, tudo é possível, assim como todos os níveis de linguagem e de estilo, dependendo se o diarista escreve apenas para ajudar a memória, ou com a intenção de seduzir outra pessoa. Os únicos traços formais invariáveis resultam da definição aqui proposta: a fragmentação e a repetição. O diário é em primeiro lugar, uma lista de dias, uma espécie de trilho que permite discorrer sobre o tempo. Mas ele também foi capaz de se transformar em outra coisa... (Lejeune, 2008, p. 261)

1893

Quarta-feira, 20 de dezembro

Vovó fica toda inchada de alegria de ver as coisas que eu escrevo.

Mamãe nunca olha o que escrevo, mas vovó quer que eu leia tudo para ela e também para as pessoas de fora. Quando estou passando dias na Chácara eu fico aflita para ir para a casa só por isso. Coitada; ela é muito inteligente, mas mal aprendeu a ler e escrever e por isso fica pensando que é uma coisa do outro mundo contar as coisas com a pena. Engraçado é que ela não se admira de eu contar com a boca. E que ela pensa que escrever é mais custoso.

Vou contar a admiração que eu tive agora na Boa Vista. O homem mais rico daqui e o único que tem uma casa grande e bonita é Seu Joaquim Santeiro. Eu já vi a sala dele que tem santos mais bonitos do que na igreja. Ele tem lá um Senhor Morto que eu tenho pena de vovó não poder ver. Ela fica com inveja de nós, quando contamos, mas ela não pode vir, coitada. As Nossas Senhoras são lindas. S. José, S. Francisco, Santo Antônio, tudo ele vai fazendo e enchendo a sala, e diz que quando vende um põe logo outro no lugar, de modo que a sala nunca fica vazia. Vou à casa dele sempre que estou na Boa Vista e não enjojo de ver.

Eu tinha vontade de saber como é que Seu Joaquim Santeiro fazia os santos. Outro dia nós passamos por lá e ele estava na frente da casa, com o machado muito amolado, trepado num tronco de pau, tirando lasca. Não rachava como lenha; ia tirando os pedacinhos e arranjando o corpo, as pernas, e tudo, com um jeito, que eu fiquei admirada. Meu pai disse: “Bom dia, Joaquim. Que é você está fazendo aí?”

Fico até boba de escrever aqui o que ele respondeu e sei que se vovó souber vai se zangar comigo. Mas que hei de fazer, se ele falou assim? Ele parou com o machado, virou para meu pai e disse: “Bom dia, Seu Alexandre. Isto é um demônio de um São Sebastião que

está encomendado há muito tempo para a Gouveia, e só agora encontrei este tronco que me está dando um trabalho dos diabos...

(MORLEY, 2016, p. 111-112)

- Podemos afirmar que, apesar de ser íntimo, o diário de Helena Morley possuía destinatário? Comente.
- Você escreve ou já escreveu um diário?
- Em caso afirmativo, de qual tipo?
- Alguém leu? Quem?
- De acordo com a citação de Lejeune, qual a modificação que o diário sofreu ao longo do tempo quanto ao seu destinatário?
- Após a leitura de três diários escritos em épocas diferentes e por pessoas de sexos distintos, o que você percebe que se manteve no diário? Por quê?

REFLEXÕES FINAIS:

Para finalizar o estudo da obra, você pode lançar as seguintes questões:

- Lejeune (2008) afirma que um diário modificado pode até adquirir um valor literário expressivo, mas terá perdido o essencial: o valor daquele momento. É o que demonstra também Rezende (2012, p. 83-84) ao afirmar que “se houver um objetivo prévio de publicação, o diário passa a ser autocontrolado, autovigiado, pode ganhar uma costura que não teria se não fosse essa a intenção.”
- Você já sabe que “Minha vida de menina” foi publicado posteriormente por sua própria autora. Vamos refletir: será que o diário estudado é o mesmo escrito por ela na pré-adolescência ou sofreu alguma modificação?
- Assim, será que estes escritos são reais, fictícios ou transitam entre a realidade e a ficção?
- Hoje, você considera que o diário está em extinção? Por quê?
- “Minha vida de menina” é um diário íntimo escrito por uma menina. A partir do que já estudamos, discuta: diário é realmente “coisa” de menina? Por quê?

DIALOGANDO COM O CINEMA...

Nesse caso, também é possível dialogar com o cinema, pois existe um filme de 2003, intitulado **Vida de menina**, que foi baseado no diário de Morley. O filme citado faz um recorte da obra de Helena Morley, com algumas adaptações em relação ao que foi escrito

nesta. É um suporte para os alunos reverem sobre o contexto histórico da época, o enredo da história e se apaixonarem ainda mais pelo jeito expansivo de Helena.

Você deve gastar um pouco mais de duas aulas para passar o filme. Após assistirem ao filme, solicite aos seus alunos que escrevam sobre o filme, comparando-o com o livro e também comentem sobre qual versão da história que mais gostaram, justificando suas respostas. Provavelmente, serão mais duas aulas para desenvolver esta atividade.

PRODUÇÃO DE TEXTO:

Professor, provavelmente seus alunos gostaram muito do livro, se apaixonaram por Helena Morley e/ou se identificaram com algum personagem. Agora é o momento de você permitir que eles despertem sua criatividade ao escreverem uma produção textual.

Você pode propor que os alunos se imaginem como um dos personagens citados por Morley em sua obra e que eles também mantinham um diário naquela época. Peça para eles escolherem qual deles gostariam de ser e escreverem como seria uma página de seu diário. Peça também para que eles não se esqueçam de comentar nos textos deles sobre suas ideias em relação à garota Helena. Após a escrita, eles podem compartilhar seus textos com a turma.

PRODUÇÃO FINAL DO CADERNO DE ATIVIDADES

Após o estudo do gênero de um ponto de vista histórico, esperamos que o aluno perceba que seu diário como “ser invisível” deve permitir que o leitor imagine como é a escola, para isso deve descrevê-la, bem como os ambientes por onde anda. O autor deve narrar as ações que presenciou e julgá-las, como fez Colombo, para persuadir seu leitor de algo. Afinal, seu leitor deve ter uma imagem positiva, negativa ou de conflito sobre o ambiente escolar? Para persuadir, o aluno terá de argumentar sobre um ponto de vista, além de estar atento não apenas ao conteúdo temático e composição do gênero, mas também ao estilo adequado para convencer o outro, ou não.

Professor, após terminarem o estudo do livro **Minha vida de menina**, solicite que os alunos retornem ao seu diário invisível para fazerem as últimas correções. Você pode dividir a turma em duplas, de forma que um que tenha mais facilidade possa ajudar o outro que não têm. Leve também o dicionário para a sala de aula, sendo que pelo menos cada dupla tenha um. Tente fazer com que seus alunos consigam corrigir sozinhos, pois assim refletirão mais sobre os desvios que cometeram na escrita. Caso você ainda deseje fazer outra correção, poderá usar a análise linguística, proposta por Geraldini, ou a proposta de escrita de bilhetes aos alunos, sugerida por Eliane Donaio Ruiz.

Dentro da sala, com os alunos em duplas, você pode lhes apresentar a seguinte proposta de correção:

- Na produção inicial, você se tornou um personagem invisível e escreveu um diário por sete dias, mencionando alguns lugares da escola por onde passou e as pessoas que encontrou nesses locais. Nas etapas estudadas, você teve a oportunidade de ler e produzir pequenos diários a partir das leituras feitas. Agora, que você já domina a forma, o estilo e a composição de um diário, chegou o momento de voltar ao seu texto original e reescrevê-lo, pensando nesses aspectos e fazendo descrições mais detalhadas para que possa persuadir o seu leitor e levá-lo a imaginar fielmente o que você escreveu, a partir de suas descrições.

Você ainda precisará disponibilizar mais algumas aulas para que eles terminem de passar os textos a limpo. Com o término da correção, solicite que ilustrem cada página do diário, encadernem-no e troquem com os colegas para que possam conhecer melhor os textos da turma. Se preferir, pode solicitar que cada um monte um pequeno livro, com dedicatória, agradecimentos e biografia, por exemplo.

Esperamos que seu trabalho tenha sido produtivo e que nossas ideias tenham contribuído para isso.

APÊNDICE B – MODELO DE SOLICITAÇÃO: AUTORIZAÇÃO PARA MENORES

MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE PARA PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS E/OU ADOLESCENTES COMO PARTICIPANTES DE PESQUISA

Título do Projeto: **O gênero diário como prática discursiva na sala de aula**

TERMO DE ESCLARECIMENTO

A(O) criança (*ou adolescente*) sob sua responsabilidade está sendo convidada(o) a participar do estudo **O gênero diário como prática discursiva na sala de aula** por ser aluno da Educação Básica em escola pública. Os avanços na área do **Ensino de Língua Portuguesa** ocorrem através de estudos como este, por isso a participação da criança (*ou do adolescente*) é importante. O objetivo deste estudo é enriquecer a competência textual dos alunos e professores de Língua Portuguesa da escola básica e, para isso, será produzido um material destinado a esse público. Caso a criança (*ou o adolescente*) participe, será necessário que ele (o aluno) desenvolva atividades de leitura e de escrita propostas pela professora pesquisadora, que serão por ela recolhidas. Essas atividades serão realizadas na escola durante as aulas e ao longo do primeiro e segundo semestres de 2017. Nessa pesquisa, não serão realizadas gravações nem de áudio nem de vídeo. Não será feito nenhum procedimento que traga qualquer desconforto ou risco à vida da criança (*ou do adolescente*). Esperamos, como benefício(s) desta pesquisa, contribuir para melhorar o ensino de língua portuguesa em nossa região e formar estudantes que escrevam e leiam de forma exitosa. Como risco, temos consciência de que a técnica utilizada – coleta de textos/atividades e posterior análise –, às vezes, pode ocasionar desconfortos/incômodos, pois o participante sabe que sua escrita será analisada. Por isso, solicitamos a permissão do responsável legal (respeitando-se o previsto na Resolução 466/12 CNS) e destacamos que os participantes da pesquisa não terão seus nomes divulgados.

Você e a criança (*ou o adolescente*) sob sua responsabilidade poderão obter todas as informações que quiserem; a criança (*ou o adolescente*) poderá ou não participar da pesquisa e o seu consentimento pode ser retirado a qualquer momento. Pela participação da criança (*ou do adolescente*) no estudo, você nem a criança (*ou o adolescente*) receberão qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. O nome da criança (*ou do adolescente*), como já mencionado, não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ela (*ou ele*) será identificada (o) por um número ou por uma letra ou outro código.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE APÓS ESCLARECIMENTO

Título do Projeto: **O gênero diário como prática discursiva na sala de aula**

Eu, _____ (*nome do voluntário*), li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e qual procedimento ao qual a criança (*ou o adolescente*) sob minha responsabilidade será submetida(o). As explicações que recebi, a saber, que não serão divulgados os nomes dos participantes e que não serão atribuídas notas às atividades recolhidas esclarecem os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que eu e a criança (*ou o adolescente*) sob minha responsabilidade somos livres para interromper a participação dela (*ou dele*) na pesquisa a qualquer momento, sem justificar a decisão tomada. Sei que o nome da criança (*ou do adolescente*) não será divulgado, que não teremos despesas e não receberemos dinheiro por participar do estudo. Eu concordo com a participação da criança (*ou do adolescente*) no estudo, desde que ele (a) também concorde. Por isso ela (*ou ele*) assina (*caso seja possível*) junto comigo este Termo de Consentimento. Após assinatura, receberei uma via (não fotocópia) deste documento.

_____,//.....

Assinatura do responsável legal: _____
Documento de Identidade:

Assinatura da criança (*ou do adolescente*) (caso ele possa assinar): _____
Documento de Identidade (se possuir):

Assinatura do pesquisador orientador: _____

Telefones de contato :

Pesquisador: Deolinda de Jesus Freire
Telefone: (34) 3071-3665 e (34) 99817-8432
E-mail: deofreire@uol.com.br

Pesquisador aluno: Thaís Cristina Teixeira Silva
Telefone: (34) 99904-4832
E-mail: profathaiscristina@gmail.com

Em caso de dúvida em relação a este documento, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone 3700-6776.

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA



Uberaba, 06 de julho de 2016.

À Direção da Escola Colégio Municipal Professor Olímpio dos Santos**Assunto: SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA CIENTÍFICA**

Solicito autorização da direção desta escola para que Thaís Cristina Teixeira Silva, mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), colete dados, nesta unidade escolar, para a sua pesquisa de mestrado, desenvolvida sob a minha orientação. Ressalto que o nome da escola e todos os participantes da pesquisa não terão seus nomes divulgados, pois serão tratados por letras ou números.

Caso a autorização seja deferida, solicito, respeitosamente, que, neste documento, seja assinalado o resultado (abaixo) e conste o carimbo e a assinatura do responsável pela unidade escolar. Conto com o apoio da direção da escola e coloco-me à disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente

Deolinda de Jesus Freire

(Tel: 3071-3665 – deofreire@uol.com.br)**Resultado:**☒ deferido☐ indeferido

Cassiano Cardoso Campos
Diretor
Port. 10.871

Assinatura e carimbo do responsável pela unidade escolar:**Data da autorização:** 10/08/2016

ANEXO B – APROVAÇÃO DO PROJETO NO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O gênero diário como prática discursiva na sala de aula

Pesquisador: DEOLINDA DE JESUS FREIRE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 60049816.0.0000.5154

Instituição Proponente: Pro Reitoria de Pesquisa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.884.408

Apresentação do Projeto:

Segundo os pesquisadores, "Nossa comunicação diária, tanto oral quanto escrita, ocorre através de gêneros, pois, como defende Bakhtin, todos os enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção. Na prática, nosso repertório de gêneros discursivos tanto orais quanto escritos são empregados de forma segura e habilidosa, mas, na teoria, desconhecemos de forma consciente sua existência e estrutura. Para Bakhtin,

até mesmo no bate-papo mais descontraído e livre nós moldamos o nosso discurso por determinadas formas de gênero, às vezes padronizadas e estereotipadas, às vezes mais flexíveis, plásticas e criativas (a comunicação cotidiana também dispõe de gêneros criativos). Esses gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo teórico da gramática. (2003, p.282)

Dessa forma, assim como a língua, os gêneros são internalizados pelo seu funcionamento nas práticas sociais, sendo facilmente usados e reconhecidos pelos seus sujeitos. Tanto a língua quanto os gêneros são considerados como inatos ao sujeito, por essa razão, o ensino de ambos se entrelaçam na escola. No ensino da Língua Portuguesa, a escola prioriza o ensino da variedade padrão, que o aluno, normalmente, não reconhece nem domina. No ensino dos gêneros, ocorre algo semelhante, pois eles são facilmente identificados na prática comunicativa, mas, teoricamente, os alunos não demonstram ter consciência de sua heterogeneidade, conteúdo

Endereço: Rua Madre Maria José, 122

Bairro: Nossa Sra. Abadia

UF: MG

Município: UBERABA

CEP: 38.025-100

Telefone: (34)3700-6776

E-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



Continuação do Parecer: 1.884.408

temático e construção composicional.

Por estarem intrinsecamente entrelaçados, o ensino de Língua Portuguesa deve privilegiar a leitura, a compreensão e a produção de gêneros textuais. A composição, o conteúdo temático e o estilo dos gêneros precisam ser estudados e aprimorados em sala de aula. Os alunos devem estudar e produzir gêneros, principalmente aqueles que não pertençam exclusivamente à esfera escolar, para que possam (re)conhecer tanto suas estruturas como as situações reais de produção. O ensino com base nas situações reais é também uma exigência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento lingüístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem. Organizar situações de aprendizado, nessa perspectiva, supõe: planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino. (1998, p.22)

Conceber a escola como um espaço de interação social, onde se desenvolvem tanto as práticas sociais como discursivas da linguagem, valoriza o trabalho com o gênero. Devido a essa importância, os livros didáticos adequaram seus conteúdos e exploram, prioritariamente, o estudo com os gêneros, pois, de acordo com os PCNs:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, é necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social. (1998, p.23-24)

Partindo da ideia de que a noção de gênero precisa ser tomada como objeto de ensino, nosso estudo será realizado a partir da análise do livro Projeto Teláris, direcionado para o 6º ano do

Endereço: Rua Madre Maria José, 122

Bairro: Nossa Sra. Abadia

UF: MG

Município: UBERABA

CEP: 38.025-100

Telefone: (34)3700-6776

E-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



Continuação do Parecer: 1.884.408

Ensino Fundamental. Ainda que este livro seja avaliado de forma positiva para o ensino de Língua Portuguesa, porque apresenta uma abordagem relevante de grande parte dos gêneros textuais, em uma primeira análise, percebemos que os gêneros nem sempre são abordados a partir de uma perspectiva histórica, como exemplo, temos o diário. Na terceira unidade, intitulada "Relato pessoal e jornalístico", há exemplos de textos e estudos específicos sobre relatos e reportagens como pouco espaço para a discussão, a leitura e a produção escrita do gênero diário, que é mencionado apenas como exemplo de outro gênero. Além da unidade não contemplar nenhuma análise ou atividade sobre o diário, também não considera sua evolução histórica, pois esse gênero está associado às grandes navegações do séculos XV e XVI. Nessa perspectiva histórica, o livro Projeto Teláris apenas menciona um exemplo de diário de viagem sem explorá-lo como gênero e prática discursiva.

A partir do exposto, nossa proposta de pesquisa é desenvolver uma intervenção didática que considere a perspectiva histórica do gênero diário, inclusive seus aspectos memorialísticos de estrutura e conteúdo. A partir da escolha desse tema de intervenção didática, o primeiro passo será aplicar um questionário para diagnosticar o conhecimento dos alunos sobre conceito, autor, leitor, estrutura e finalidade do gênero diário para, a partir desse resultado, desenvolver as atividades que aprimorem o estudo desse gênero para os alunos do 6º ano de uma escola municipal urbana da cidade de Patrocínio/MG. As atividades de intervenção visam desenvolver, bem como aprimorar, tanto a leitura como a escrita dos alunos."

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos da pesquisa, segundo os pesquisadores, são:

- "1. pesquisar o ensino de gêneros discursivos em sala de aula;
2. analisar a presença do gênero diário no livro didático Projeto Teláris;
3. refletir sobre a abordagem do gênero diário no ensino de Língua Portuguesa;
4. elaborar material didático que possibilite a formação de alunos leitores e escritores de textos."

Serão participantes da pesquisa: vinte alunos da escola básica.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo os pesquisadores, "Serão explicadas as finalidades da pesquisa para o futuro participante e seu responsável legal, assim como solicitada a permissão para a aplicação de questionários e coleta da redação/atividades para posterior análise. Caso o sujeito da pesquisa e seu responsável legal concordem em participar, assinarão um termo de esclarecimento e consentimento, permitindo oficialmente a utilização da produção textual no desenvolvimento deste projeto. Dessa

Endereço: Rua Madre Maria José, 122

Bairro: Nossa Sra. Abadia

UF: MG

Município: UBERABA

CEP: 38.025-100

Telefone: (34)3700-6776

E-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



Continuação do Parecer: 1.884.408

forma, além de os riscos ao sujeito da pesquisa serem minimizados, também se providenciarão os cuidados para que o bem-estar do participante seja mantido e as informações dadas permaneçam em sigilo. Os benefícios que esta pesquisa trará para a área de Humanas e Educação são relevantes, pois ela permitirá o enriquecimento da competência textual dos envolvidos e posterior divulgação a fim de contemplar um público mais amplo"

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa-ação, de natureza interpretativa e interventiva. Será realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o tema abordado e análises de documentos oficiais e do livro didático Projeto Teláris (do 6º ano do Ensino Fundamental). A coleta de dados (questionário e redações de alunos) será feita pelo professor pesquisador na escola onde atua, com a devida anuência dos responsáveis pelos alunos cujos textos serão investigados. A partir desse material, será feito um estudo que permita (re)conhecer as principais dificuldades dos alunos no que se refere ao gênero diário e no que diz respeito a habilidades de escrita e de leitura. Por fim, como proposta interventiva, será produzido um material auxiliar professor em sua prática docente e também um material voltado para os estudantes da escola básica. Com relação aos procedimentos, é útil destacar que a pesquisa se desenvolve a partir de fases de planejamento, ação, observação e reflexão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram a autorização da escola e os termos de esclarecimento e consentimento (TCLE). O TCLE, após ajustes realizados pelos pesquisadores, está adequado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12 e norma operacional 001/2013, o colegiado do CEP-UFTM manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto, situação definida em reunião de colegiado realizada no dia 16/12/2016.

Considerações Finais a critério do CEP:

A aprovação do protocolo de pesquisa pelo CEP/UFTM dá-se em decorrência do atendimento à Resolução CNS 466/12 e norma operacional 001/2013, não implicando na qualidade científica do mesmo.

Conforme prevê a legislação, são responsabilidades, indelegáveis e indeclináveis, do pesquisador responsável, dentre outras: comunicar o início da pesquisa ao CEP; elaborar e apresentar os relatórios parciais (semestralmente) e final. Para isso deverá ser utilizada a opção 'notificação' disponível na Plataforma Brasil.

Endereço: Rua Madre Maria José, 122

Bairro: Nossa Sra. Abadia

UF: MG

Município: UBERABA

CEP: 38.025-100

Telefone: (34)3700-6776

E-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



Continuação do Parecer: 1.884.408

A secretaria do CEP-UFTM está a disposição para quaisquer esclarecimentos sobre trâmites e funcionalidades da Plataforma Brasil, durante os dias de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 17:00 hrs. Telefone: 34 3700 6776. e-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_790276.pdf	12/12/2016 20:50:35		Aceito
Outros	PROPOSTAS_REDACAO.docx	12/12/2016 20:49:49	DEOLINDA DE JESUS FREIRE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_corrigido.doc	12/12/2016 20:47:43	DEOLINDA DE JESUS FREIRE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_CEPUFTM_DeolindaThais_2016_corrigido.doc	12/12/2016 20:47:13	DEOLINDA DE JESUS FREIRE	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Deolinda_Thais.pdf	18/09/2016 11:14:46	DEOLINDA DE JESUS FREIRE	Aceito
Outros	Autorizacao_Escola_Olimpio.docx	18/09/2016 11:14:23	DEOLINDA DE JESUS FREIRE	Aceito
Outros	QUESTIONARIO.docx	18/09/2016 11:13:48	DEOLINDA DE JESUS FREIRE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_4.doc	18/09/2016 11:12:51	DEOLINDA DE JESUS FREIRE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_CEPUFTM_DeolindaThais_2016_2.doc	18/09/2016 11:12:20	DEOLINDA DE JESUS FREIRE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Madre Maria José, 122

Bairro: Nossa Sra. Abadia

UF: MG

Município: UBERABA

CEP: 38.025-100

Telefone: (34)3700-6776

E-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



Continuação do Parecer: 1.884.408

UBERABA, 03 de Janeiro de 2017

Assinado por:
Marly Aparecida Spadotto Balarin
(Coordenador)

Endereço: Rua Madre Maria José, 122

Bairro: Nossa Sra. Abadia

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6776

CEP: 38.025-100

E-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br