

“MEU QUERIDO DIÁRIO”: UMA PRÁTICA DE MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DO PIBID

José Idésio Ribeiro Couto¹; Lara Mendes dos Santos²; Tânia Serra Azul Machado Bezerra³; Maria Clarice de Freitas Pereira⁴; Francisca das Chagas Frazão Maia⁵.

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Ceará, Brasil, idesiocouto@gmail.com

² Graduanda do Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Ceará, Brasil, lara.mendes@aluno.uece.br

³ Professora Doutora da Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil, tania.azul@uece.br

⁴ Graduanda do Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Ceará, Brasil, clarice.freitas@aluno.uece.br

⁵ Graduanda do Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Ceará, Brasil, francisca.frazao@aluno.uece.br

Resumo

Este trabalho é um relato de experiência e discute o uso do gênero textual diário pessoal como prática pedagógica fundamentada na perspectiva da pedagogia dos multiletramentos. A atividade foi desenvolvida numa turma do 4º ano, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola pública municipal de Fortaleza-Ce. A proposta teve o acompanhamento de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Este relato é de natureza descritivo-analítico, fundamentado em autores(as) como Couto (2024), Dolz e Schneuwly (2004), Freire (1996), Soares (2004), Rojo (2012) e Street (2014). Apresentam-se a introdução, o desenvolvimento, com a descrição da experiência, a análise pedagógica e as conclusões. Os resultados indicam avanços no processo de alfabetização, o fortalecimento da autoria e a ampliação das práticas de linguagem. Conclui-se que o diário pessoal se constitui como uma estratégia relevante para o ensino e para a formação docente, principalmente no âmbito do PIBID.

Palavras-chave: Diário pessoal. Alfabetização. Multiletramentos. PIBID.

Introdução

A alfabetização contemporânea exige práticas pedagógicas que transcendam a simples decodificação da escrita. Como afirma Soares (2004), alfabetizar implica inserir o(a) estudante na cultura escrita, possibilitando-lhe participação social efetiva. Nesse sentido, “não há educação neutra, há sempre uma dimensão ideológica que envolve ensinar e aprender” (FREIRE, 1996, p. 27).

Considerando as demandas atuais e a presença de múltiplas linguagens no cotidiano, o conceito de multiletramentos torna-se fundamental. Para Rojo (2012), os multiletramentos abrangem tanto a diversidade cultural quanto a multiplicidade de linguagens, demandando novas formas de ensinar e aprender. É nesse cenário que o diário pessoal emerge como estratégia pedagógica relevante, pois promove uma escrita autoral, reflexiva e significativa.

Este trabalho tem como objetivo discutir e analisar a implementação do diário pessoal como uma prática de multiletramentos em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, articulando ensino, formação docente e a atuação de bolsistas do PIBID.

A escolha desse gênero textual fundamenta-se em sua potencialidade enquanto gênero discursivo que promove autoria, subjetividade e reflexão. O letramento precisa ser entendido como prática social, conforme defende Street (2014), sendo insuficiente limitar-se à técnica da escrita.

Nesse sentido, as práticas escolares devem aproximar-se da vida das crianças, respeitando suas experiências e identidades.

Além disso, o diário pessoal contribui para formação crítica e humana, dialogando com a concepção freireana de educação. De acordo com Freire (1996, p. 89) “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Assim, permitir que as crianças escrevam sobre suas vivências amplia o vínculo com a escrita e fortalece aprendizagens, além de seu autoconhecimento.

A parceria com o PIBID reforça a relevância desta proposta, pois promove diálogo entre a Universidade e escola pública, contribuindo para formação docente inicial e a qualificação das práticas pedagógicas.

Desenvolvimento

A Alfabetização e o letramento

A distinção entre alfabetização e letramento, embora conceitualmente pertinente, precisa ser articulada na prática escolar, consequentemente, com uma prática social. Soares (2004) defende que alfabetizar letrando é inserir o(a) estudante em práticas reais de leitura e escrita, respeitando os processos cognitivos, sociais e culturais. Street (2014), amplia essa compreensão ao afirmar que os letramentos são múltiplos e socialmente situados.

Conforme Kleiman (1995, p. 15), o termo letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de “separar os estudos sobre o impacto social da escrita, dos estudos sobre alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita”. Essa separação se deu, porque esse termo, logo no início de sua

introdução no Brasil, era usado para dar significado, ao mesmo tempo, aos termos alfabetização e letramento que, como veremos a seguir, são significações distintas quanto aos seus objetivos.

Segundo a autora, mesmo não sendo escolarizado, analfabeto, o sujeito pode participar de práticas sociais de letramento, sendo assim letrado de alguma forma. Enquanto o termo alfabetismo tem o foco no individual, competências e habilidades, cognitivas e linguísticas escolares, numa perspectiva psicológica. Assim, o termo o letramento busca recobrir os usos e as práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita.

No Brasil, o termo letramento foi apresentado, pela primeira vez, por Mary Kato, na obra intitulada “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, no ano de 1986. Esta obra tem o objetivo de destacar os aspectos psicolinguísticos que estão envolvidos na aprendizagem da linguagem escolar de crianças. Nessa perspectiva, o termo letramento está relacionado à formação de cidadãos “funcionalmente letrados”, capazes de utilizar a linguagem escrita para a sua necessidade individual do ponto de vista cognitivo e de atender à demanda social que prestigia a língua padrão. Kato parece associar o termo letramento ao domínio individual do uso da linguagem escrita, além de privilegiar a habilidade de usar a língua em sua variedade culta. Dito de outra forma, para a autora, letrado é quem domina essa variedade da língua.

Após Kato, este tema foi colocado em evidência no ano de 1997, por Leda V. Tfouni, na obra “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”. Nesta obra, o termo letramento toma outro significado, centrado nas práticas sociais de leitura e de escrita, bem como nas mudanças sociais causadas por essas práticas. Nesse sentido, a autora situa o letramento na perspectiva social, diferente da abordagem anterior, a qual privilegia o individual. Assim, Tfouni distingue os termos alfabetização e letramento. O primeiro seria a aquisição da escrita, uma habilidade individual. O segundo focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita, mais social, mais amplo.

Noutra perspectiva, Kleiman (1995), em sua obra “Os significados de letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social escrita”, considera o letramento um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos e para objetivos específicos. Num outro texto, Kleiman (1998, p. 181) amplia esse conceito e informa que “letramentos são eventos nos quais essas práticas são colocadas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade em geral”. Aqui, a autora considera o impacto social da escrita na sociedade.

Conforme o exposto, percebemos que as duas últimas autoras consideram que o termo letramento está para além da aquisição do código escrito. Assim, podemos inferir que ler e escrever com o intuito de, apenas decodificar, não são suficientes para o exercício da cidadania plena em nossa sociedade contemporânea.

Mais ainda, Soares (2010) considera, em sua obra intitulada “Letramento: um tema em três gêneros”, as práticas sociais de leitura e de escrita são algo mais além da alfabetização. Para ela, o letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender e escrever. É considerado letrado o indivíduo que usa, socialmente, a escrita e a leitura, que as pratica, respondendo às demandas sociais que elas implicam.

Nesse contexto, ratificando a definição já mencionada, Soares (2003) lança uma definição posterior, ao dizer que ser letrado é o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação, o que ela vai chamar de “eventos de letramento”. A autora sugere que o letramento confere ao indivíduo um estado ou condição de inserção no mundo letrado que vai além das simples práticas de leitura e escrita. Essas novas perspectivas sobre letramento ganharam tanta força que Street (1993) inaugurou novos estudos sobre o tema, os quais não nos deteremos aqui. Kleiman (1995) foi a sua principal divulgadora no Brasil.

A pedagogia dos multiletramentos

O conceito de multiletramentos, formulado pelo *New London Group* (1996) e aprofundado por Rojo (2012), destaca a necessidade de integrar a diversidade cultural e a multiplicidade de linguagens à escola. Segundo a autora, “trata-se de ampliar repertórios discursivos e integrar práticas sociais à sala de aula”, superando modelos rígidos e tradicionais.

Essas ideias nos mostram a importância dos multiletramentos no sentido de que os usuários da língua precisam participar de vários tipos de práticas, com vistas a manipularem textos, transformá-los, agindo com criatividade e de forma crítica. Portanto, a escola seria o local ideal para dar essas condições e promover as possibilidades para esse tipo de desenvolvimento. Sobre isso, para Rojo (2015),

o papel da escola na contemporaneidade seria o de colocar em diálogo – não isento de conflitos, polifônico em termos bakhtinianos – os textos/enunciados/discursos das diversas culturas locais com as culturas valorizadas, cosmopolitas, patrimoniais, das quais é guardiã, não para servir a cultura global, mas para criar

coligações contra-hegemônicas, para translocalizar lutas locais. (Rojo, 2015, p. 115).

O termo “pedagogia dos multiletramentos¹” foi proposto, pela primeira vez, em 1996, em um manifesto resultante de um colóquio do *New London Group*. Foi um grupo de pesquisadores dos letramentos que, reunidos em Nova Londres (daí o nome do grupo), em *Conncticut* (EUA), após uma semana de discussões, publicou um manifesto intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies Social Futures* (Uma Pedagogia dos Multiletramentos Futuros Sociais).

Nesse manifesto, o grupo afirmou a necessidade de a escola tomar a seu cargo, daí a proposta de uma pedagogia, os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte, levar em conta e incluir, nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado, caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade.

Concordando com Rojo (2015), Couto (2024) argumenta que,

Essa visão nos mostra a importância dos multiletramentos no sentido de que os usuários da língua precisam participar desses tipos de práticas, com vistas a manipularem esses textos, transformá-los, agindo com criatividade e de forma crítica. Portanto, pensamos que é papel da escola dar condições e promover possibilidades para esse tipo de desenvolvimento. (Couto, 2024, p.29).

Vejamos que o autor dá ênfase à necessidade de a escola promover o ensino dos multiletramentos com vistas às práticas sociais. É na escola o lugar da promoção do desenvolvimento de tais práticas.

Esta proposta pedagógica é de grande interesse imediato e condiz com os princípios de pluralidade cultural e de diversidade de linguagens envolvidos no conceito de multiletramentos. Portanto, diante de toda a progressão tecnológica que estamos vivenciando, é o momento de falarmos, não apenas em letramentos, mas também em multiletramentos.

Apresentaremos em seguida, a importância de se trabalhar com o diário pessoal em sala de aula e seus desafios.

¹ O NLG foi um grupo composto por vários estudiosos da linguagem, dentre eles, Gunther Kress, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, Sarah Michaels. Nasceu, assim, a pedagogia dos multiletramentos. Em 1996, foi publicado o manifesto do grupo, intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies: designing social futures*. Disponível em: https://newareproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf

O Diário pessoal na escola

O diário pessoal caracteriza-se como gênero que permite expressão subjetiva, relato de experiências e reflexão. Dolz e Schneuwly (2004) defendem que o trabalho com gêneros contribui para desenvolvimento de capacidades discursivas e domínio da linguagem. Em sala de aula, o diário promove a escrita contínua, a autoria e a construção da identidade narrativa, além de se trabalhar uma prática social. Ainda, O diário pessoal é um gênero textual de caráter íntimo e subjetivo, no qual o(a) autor(a) registra acontecimentos do cotidiano, sentimentos, pensamentos, opiniões e reflexões. Este gênero é geralmente escrito em 1ª pessoa, apresenta data, utiliza uma linguagem simples, espontânea e pessoal, não segue uma estrutura rígida, além de funcionar como um espaço de escuta de si, favorecendo o desenvolvimento emocional e linguístico.

Este trabalho tem uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, fundamentada em princípios da pesquisa educacional aplicada. A experiência foi realizada em uma escola pública municipal, com uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, composta por aproximadamente vinte e cinco crianças. Participaram também o professor regente e bolsistas do PIBID do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará.

A metodologia compreendeu as seguintes etapas:

- a) planejamento pedagógico da proposta;
- b) formação inicial com os bolsistas do PIBID;
- c) apresentação do diário pessoal aos estudantes;
- d) desenvolvimento das atividades semanais;
- e) registros e acompanhamento pedagógico;
- f) análise dos resultados obtidos.

Os dados foram produzidos por meio de observações, registros escritos das crianças, relatos reflexivos e intervenções pedagógicas. A análise seguiu a perspectiva interpretativa, buscando compreender as implicações pedagógicas e os avanços no processo de alfabetização e letramento.

Do ponto de vista ético, preservou-se a identidade das crianças, garantindo o sigilo e o respeito às suas produções, conforme orientação institucional escolar.



Figura 1 – pibidiano orientando a escrita do diário pessoal.



Fonte: Atividade prática de escrita do diário pessoal na escola pelas crianças, 2025.

Descrição da Experiência

As atividades foram desenvolvidas ao longo do segundo semestre do ano letivo de 2025, com momentos semanais destinados ao diário pessoal. Inicialmente, realizou-se conversa coletiva para apresentar o gênero, discutir suas funções e estabelecer combinados. Em seguida, cada criança recebeu um caderno exclusivo, o qual passou a constituir-se como um espaço autoral.

A experiência contemplou a escrita orientada e a escrita livre, do ponto de vista de questões pessoais. Os(as) bolsistas do PIBID desempenharam papel essencial no acompanhamento das produções, intervindo quando necessário e promovendo mediações pedagógicas. A escrita foi articulada a elementos multimodais, como ilustrações, releituras de experiências e relatos orais.

Foi possível observar evolução na estrutura textual, a ampliação vocabular, um maior envolvimento com a escrita e o fortalecimento da autoestima das crianças enquanto autores(as).

Dialogando com os(as) pibidianos(as), escolhemos o diário pessoal como estratégia de alfabetização e letramento, devido à sua capacidade discursiva, que permite uma subjetividade e uma reflexão, pois cada participante poderia falar de si próprio(a), seus sentimentos, vontades, decepções, etc. Em seguida, fizemos uma apresentação do gênero textual “diário pessoal” para o grupo, dirimindo algumas dúvidas.

Para isso, realizamos uma oficina com os(as) pibidianos(as) sobre os gêneros textuais, em que foi abordada a teoria sobre o tema, de acordo com vários autores, em especial, Marcuschi (2008, p. 80), que afirma que o texto é, portanto, visto como “um sistema de conexões entre vários outros; é evento interativo; compõe-se de elementos multifuncionais e, considerando nosso objeto de estudo – o texto multimodal.”

Fizemos uma predição com as crianças sobre o que eles(as) entendiam sobre o gênero textual em questão, algumas perguntas sobre, e percebemos que todos já sabiam sobre o diário pessoal, o que nos possibilitou imaginar que seria um percurso exitoso.

Após ouvir as várias indagações, propusemos uma atividade, que seria durante todo o semestre, que consistia na escrita individual, do gênero em questão, durante todas as semanas do segundo semestre do ano de 2025.

A partir disso, registramos essa atividade, fins acompanhar pedagogicamente a escrita e a escuta individual, com objetivo de desenvolver uma prática social a partir dos multiletramentos.

Este trabalho foi realizado em seis etapas. A análise dos resultados obtidos será informada nas conclusões.

Etapas do trabalho pedagógico

1ª Etapa – A sensibilização

Para o começo de conversa:

- “Vocês já quiseram guardar um segredo?”
- “Já pensaram em escrever sobre o dia de vocês?”
- Apresentamos a ideia do diário como um amigo de papel.

2ª Etapa – A leitura e a análise do gênero

Propomos a leitura coletiva de um modelo simples de diário pessoal que explorou:

- Quem o escreveu?
- Para quem o texto foi escrito?
- O texto tem data?
- Quais os sentimentos que apareceram?
- Como começa e como termina?

3ª Etapa – A produção inicial

Cada criança escreveu a primeira página de diário, com apoio de perguntas norteadoras:

- Que dia foi esse?
- O que aconteceu de mais importante?
- Como você se sentiu?

Reforçamos que não foi obrigatório mostrar o texto e que nós respeitaríamos a privacidade.

4ª Etapa – O acompanhamento e a reescrita

Nesta etapa, trabalhamos os aspectos linguísticos de forma contextualizada:

- O uso de letras maiúsculas;
- A pontuação básica;
- A organização das ideias;
- A ampliação de frases.

Fizemos intervenções individuais ou coletivas, sempre respeitando o caráter pessoal do texto.

5ª Etapa – A continuidade do diário

Propomos aqui a escrita do diário uma vez por semana, cujos temas poderiam ser passeios, projetos, datas comemorativas; após rodas de conversa ou momentos significativos. O diário poderia ser num caderno personalizado, em fichas guardadas em envelope ou em um “diário de sala”.

Estratégias pedagógicas:

- O Uso de perguntas norteadoras;
- A Roda de conversa antes da escrita;
- A Produção com apoio (escrita compartilhada);
- O Respeito ao silêncio e à privacidade;
- A Valorização da autoria, não apenas da correção gramatical.

6ª Etapa – A avaliação

A avaliação foi processual e formativa, considerando:

- A participação nas atividades;
- A compreensão das características do gênero;
- A evolução na escrita;
- A coerência do relato;
- O envolvimento e a autoria.

Neste trabalho, as principais habilidades da BNCC trabalhadas com as crianças foram:

- EF15LP01 – Escutar, compreender e respeitar diferentes textos orais e escritos;
- EF35LP16 – identificar e reproduzir a formatação e diagramação de gêneros textuais como notícias e cartas para o público infantil, tanto no formato impresso quanto digital;
- EF35LP09 – Organizar o texto considerando situação comunicativa e finalidade;
- EF04LP21 – Planejar e produzir textos com progressiva autonomia.

Conclusões

Os resultados confirmaram que o diário pessoal se configura como uma prática pedagógica significativa para alfabetização e letramento, no 4º ano, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente quando articulado à perspectiva dos multiletramentos. A escrita contínua possibilitou o desenvolvimento linguístico, a expressão subjetiva e o fortalecimento de vínculos pedagógicos.

A parceria com bolsistas do PIBID mostrou-se fundamental para o acompanhamento qualificado e para a formação docente inicial, reafirmando a importância do programa para a escola pública.

Conclui-se que a proposta é viável, relevante e pedagogicamente potente, devendo ser ampliada e aprofundada em futuras pesquisas de práticas escolares.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

COUTO, José Idésio Ribeiro. **As contribuições do letramento visual na construção dos sentidos**: uma análise multimodal de tirinhas que abordam o racismo sob as perspectivas da gramática do design visual e da dimensão crítica de Jon Callow. 2024. 151 f. : il. Dissertação de Mestrado em Letras – Universidade Estadual do Ceará - UECE, Fortaleza, 2024.

Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UECE-0_f8cec93ba121f6121fa531f7011fa398. Acesso em: 20 jan. 2026.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KATO, M. A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. B. Ação e mudança na sala de aula: uma nova pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (org.). **Alfabetização e letramento**: perspectivas lingüísticas. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

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

NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies**: Designing social futures. Harvard Educational Review, 66(1), 1996.

ROJO, Roxane. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**. São Paulo: Parábola, 2014.

