

Ensaiar a escrita

Cristiana Callai (org.)



Ensaïar
a escrita

Ensaiar a escrita

Cristiana Callai (org.)



Universidade Federal Fluminense

Reitor

Antonio Claudio Lucas da Nóbrega

Vice-Reitor

Fabio Barboza Passos

Eduff – Editora da Universidade Federal Fluminense

Conselho Editorial

Renato Franco [Diretor]

Ana Paula Mendes de Miranda

Celso José da Costa

Gladys Viviana Gelado

Johannes Kretschmer

Leonardo Marques

Luciano Dias Losekann

Luiz Mors Cabral

Marco Antônio Roxo da Silva

Marco Moriconi

Marco Otávio Bezerra

Ronaldo Gismondi

Silvia Patuzzi

Vágner Camilo Alves

Conselho Consultivo

Andréia Cristina Lopes Frazão da Silva (UFRJ)

Ângela Vaz Leão (PUC-Minas)

Célia Marques Telles (UFBA)

Evanildo Cavalcante Bechara (Uerj/UFF/ABL)

Gladis Massini-Cagliari (Unesp)

Hilário Franco Júnior (USP)

José Rivair de Macedo (UFRGS)

Leila Rodrigues da Silva (UFRJ)

Lênia Márcia de Medeiros Mongelli (USP)

Luís Alberto de Boni (PUC-RS)

Mário Jorge da Motta Bastos (UFF)

Vânia Leite Fróes (UFF)

Yara Frateschi Vieira (Unicamp)

© 2021 Cristiana Callai (org.).

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa da editora.

Equipe de realização

Editor responsável: Renato Franco

Coordenador de produção: Ricardo Borges

Revisão: Beatriz Maia

Normalização: Camilla Almeida

Projeto gráfico, capa e diagramação: Natália Brunnet

Imagem da capa

Pixabay

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - CIP

E59 Ensaiair a escrita [recurso eletrônico] / Cristiana Callai (organizadora). – Niterói : Eduff, 2021. – 3.614 kb. ; PDF.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-5831-067-9

BISAC EDU018000 EDUCATION / Language Experience Approach

1. Educação. 2. Pedagogia. 3. Escrita. I. Callai, Cristiana. II. Título.

CDD 370.1

Ficha catalográfica elaborada por Márcia Cristina dos Santos CRB7-4700

Direitos desta edição cedidos à

Eduff - Editora da Universidade Federal Fluminense

Rua Miguel de Frias, 9, anexo/sobreloja

Icaraí - Niterói - RJ

CEP 24220-008 - Brasil

Tel.: +55 21 2629-5287

www.eduff.uff.br - faleconosco@eduff.uff.br

Publicado no Brasil, 2021.

Foi feito o depósito legal.

Sumário

Apresentação	8
Prefácio	11
<i>Carlos Skliar</i>	
Escritores-educadores e o escrever junto à literatura	20
<i>Diego Souza Marques</i>	
Crianças e o apreço pelas desimportâncias	38
<i>Ana Isabel Ferreira de Magalhães</i> <i>Cristiana Callai</i>	
Caminhando com Bacamarte: a ciência da normalidade e a escola frente à diversidade	48
<i>Renata Gonçalves Caveari de Sousa</i> <i>Maria Goretti Andrade Rodrigues</i>	
Memórias de um diário: perspectivas desde a escrita como ensaio e autoeducação	60
<i>Marcelly Custodio de Souza</i>	
A questão babélica ou como escapar do labirinto de livros finitos	76
<i>Daniel Gaivota</i> <i>João Vitor Esteves</i> <i>Tobias Marconde</i>	
Ensaando escritas biografemáticas: marginalizando formas outras de escrever a vida a partir do diário de pesquisa	88
<i>Bruna Pontes</i>	

Tecer(se) em uma pesquisa em educação: diferir(se) entre escritas acadêmicas outras	103
<i>Leidiane Macambira</i>	
Ensaio sobre a produção da inexistência e a potência da escrita como autoria da vida	116
<i>Marcio Caetano</i>	
<i>Treyce Ellen Goulart</i>	
O instante de minha morte: Maurice Blanchot e a invenção de vidas em comum	134
<i>Luciano Bedin da Costa</i>	
<i>Roberta Trombini Pires</i>	
Posfácio	158
<i>Anelice Ribetto</i>	
Sobre os autores	162

Apresentação

Neste livro, entoamos palavras à moda ave. Palavras que voam e ressoam provocando outras formas de escrever as pesquisas em educação, dando a ver composições na escrita: histórias, poesias, imagens, diários, gestos, verbos, delírios...

Apresentamos deslocamentos na forma hegemônica de escrever, inscrevendo-nos no texto pela afetação, afirmando outras linguagens no campo acadêmico. No prefácio, Carlos Skliar nos presenteia com a escrita que ensaia pausas para habitar um tempo profundo, que nos vincule mais com a intensidade do que com a voragem das cronologias. Ou melhor, dito de outro modo: trata-se da distinção entre leitores como consumidores e leitores como confrades.

Diego Souza Marques discute a escrita e a pesquisa educacional em agenciamento com a literatura. Não se trata, portanto, de tratar o processo de escrita como uma operação que representa ideias ou conceitos que se expressam por via literária. A proposta experimenta o escrever junto às escritoras e escritores que, por dispararem afetos naquilo que produziram, tornaram-se, em nossa perspectiva, educadores pelos efeitos que suas produções fizeram vibrar.

Ana Isabel Ferreira de Magalhães e Cristiana Callai lançam possibilidades de pensar a alfabetização de crianças com poesias. Do cotidiano trazem poesias feitas pelas crianças que não leem e não escrevem alfabeticamente, problematizam a escrita a partir das crianças que cultivam um olhar sinuoso diante do que querem escrever.

Renata Gonçalves Caveari de Sousa e Maria Goretti Andrade Rodrigues trazem a obra literária de Machado de Assis, *O Alienista*. Escolha essa que não foi feita ao acaso, pois Bacamarte é o médico incumbido de decidir sobre os padrões de normalidade, o que vem a ser a loucura e a sanidade, e assim, decidir a vida dos cidadãos de Itaguaí. Acenando aos internos da Casa Verde, a Ciência proclama-se majestosamente absoluta, enquanto a loucura e a sanidade são desenhadas pelas mãos dos considerados novos

deuses da modernidade: os cientistas. Postulam-se os manuais e códigos que vão decidir sobre a singularidade do outro. Um adeus à alteridade.

Marcelly Custodio de Souza problematiza a escrita como ensaio e autoeducação, apresenta possibilidades de escritas que nos escrevem. Nas entrelinhas habitam interrogações, memórias, resistências e uma infinidade de mundos que nos convidam a fugir de uma escrita puramente acadêmica.

Daniel Gaivota, João Vitor Esteves e Tobias Marcondes questionam: O que possibilita pensar a escrita não como uma afirmação de si ou como uma marca individual no mundo, não como uma possibilidade de permanecer, mas, pelo contrário, como um movimento externalizante, de saída de si e de dissolvimento da subjetividade e dos limites que separam o eu e o mundo?

Bruna Pontes propõe pensarmos a escrita acadêmica como a escrita da vida, na qual pesquisador e pesquisado se entrelaçam em um único corpo, um único desejo. Biografemas produzidos a partir dos diários de pesquisa maquinaram fendas na prática higienizadora e naturalizada do fazer-se pesquisadora. É um convite para que o professor/aluno/pesquisador seja além de mero espectador. Que ele seja ponte, travessia, corpo, enfrentamento, de uma experiência, marginalizando, costurando, tecendo palavras.

Leidiane Macambira narra experiências entre escrever um texto acadêmico e as tentativas de ainda neste terreno denso, dar a ver o que ainda resiste aos padrões hegemônicos de escrita. Fez-se necessário inventar linguagens (outras), para dar a ver os afetos e afecções que pediam passagem. Como a moça tecelã, fio a fio a ensaísta produz sua tessitura. E, puxando outro fio, ela arremata mais um ponto, a fim de continuar tecendo modos outros de dar a ver, ouvir e falar a pesquisa acadêmica.

Marcio Caetano e Treyce Goulart visibilizam diferentes grupos historicamente alijados da produção científica hegemônica, que têm reivindicado a produção de narrativas a partir de si. O ensaio, sob viés epistemológico do sul e feminista decolonial, problematiza a produção acadêmica ao inquirir o tipo de racionalidade subjacente à dicotomia e à criação do/a outro/a. Assim, os aportes bibliográficos apontam a necessidade de olhares interseccionais localizados, que referenciam experiências cotidianas, em primeira pessoa.

Luciano Bedin e Roberta Pires abordam o tema da morte a partir de Maurice Blanchot, assumindo-a, não como finitude, mas como acontecimento capaz de agenciar vidas e encontros. Apresentam uma atividade de extensão universitária que problematizou a temática da morte na obra de Blanchot e a partir de instantes de morte de alguns outros escritores, tais como: Paulo Leminski e Henry Miller. Apesar de cronologicamente e geograficamente distantes, ambos apresentam similitudes e aproximações, estas disparadas e aproximadas pela data que os une, 07 de junho, data-índice que marca a morte desses autores e que nos oferece um inusitado e vívido plano de vidas em comum. Outros escritores como Mishima, Rimbaud e Walt Whitman entram na esteira dessas vidas possíveis e que tornam ainda mais próximo o encontro entre Blanchot, Leminski e Miller.

Por fim, Anelice Ribetto nos apresenta o fazer da escrita em uma outra forma de socialização que nos coloque disponíveis não apenas para atender ao presente e ao que a experiência educativa nos demanda como *ethos*, mas para fazer dessa prática um problema a ser pensado com outros no ato de diferir: compor a escrita do que temos feito nas escolas, nas universidades, nos encontros, com um certo gesto de suspeita, de entrega e de escuta.

Niterói, fevereiro de 2020
Cristiana Callai

Prefácio

A escrita que ensaia

*Carlos Skliar*¹

“Em primeiro lugar, há que escrever, naturalmente. Então, há que continuar escrevendo. Inclusive quando não interesse a ninguém, inclusive quando temos a impressão de que nunca interessará a ninguém. Inclusive quando os manuscritos se acumulam nas gavetas e os esquecemos para escrever outros.”

(Agota Kristof)

Creio pertencer àqueles tempos – reais ou não, o que importa agora? – em que acreditávamos ou desejávamos, como escreve Bernhard Schlink (2007), que todo o bom era também verdadeiro e bonito, e o mal era falso e feio.

Com o passar dos anos, me neguei a pensar de outro modo, ainda que o mundo tenha se obstinado em se mostrar também em sua falsidade e fealdade e o bom deixasse de ser o bondoso e o belo, encurralado pela insistência das bombas, pela humilhação e pela hipocrisia.

Com o passar do tempo, a pessoa vai perdendo a precisão sobre qual é o problema, se é que há, e de quem é, se é quem é de alguém: se do que sobrevém como indício de inevitável progresso – essa flecha tensa que nos empurra para frente, isto é, ao pé de um alcantilado e então à morte –, se da rebeldia frente a um tempo que acomete contra todo vestígio do

1 CONICET/FLACSO, Argentina. Texto traduzido por Tiago Ribeiro.

passado ou de quem envelhece e se sente empalidecer por suas novas e definitivas ignorâncias.

Ou simplesmente ter-se-á que dar de ombros e dizer “assim são as coisas”. Mas já sabemos o que ocorre quando alguém com voz rendida pensa que “assim são as coisas”: toda redondez vira teimoso quadrado, a chuva fina se torna torrencial, os caminhos se convertem em fronteiras, e a ternura demora muito a regressar. Ocorre exatamente o mesmo quando dizemos que algo é “normal”.

O envelhecimento não reconhece mais idades – até algumas crianças parecem hoje envelhecer mais depressa ou já estar envelhecidas – e isto acontece por diferentes motivos: se envelhece quando ainda pequenos nos perdemos em uma grande cidade, ou quando o primeiro amor diz não para sempre, ou quando nossos pais adoecem e começam a impiedosa partida, ou quando somos jovens e nos dizem que não há tempo a perder com “bobagens” ou “tolices”, ou quando o mundo, este mundo – o da hipertecnologia, da hiperpublicidade, do hiperconsumo e da hipereducação – entendida como capacitação para o hiperconsumo, para a hipertecnologia e para a hiperpublicidade –, nos força a ir atrás somente das novidades efêmeras e febris que brilham como espelhos de cores, enquanto arrancam de nós alguns de nossos melhores tesouros: certa atmosfera do passado, a calma, a rebelião, a poesia, a imaginação, a intensidade de um instante, a conversação, a leitura.

Quiçá o reinado das novidades não seja outra coisa que o exílio da contemporaneidade: o abandono paulatino da angústia existencial – individual e coletiva – em busca de certa satisfação imediata e fugaz, que nunca consegue apaziguar a condição primeira da humanidade, sua solidão nem seu desenlace ulterior, nossa inefável mortalidade.

No meio da batalha entre o sossego pueril e o desassossego extremo, parece se ter perdido esse certo fio invisível que dava sentido à existência em comunidade (um fio sempre frágil, sempre precário, sempre caótico): a experiência não banal do tempo ou, para melhor dizer, a experiência do risco na percepção e filiação do tempo ao longo das distintas gerações.

Os anciões, os avôs e as avós, eram a encarnação desse relato que possibilitava – até não faz muito tempo – transitar pelas palavras claras e escuras da existência e da experiência: passear com medo e assombro pelos pesadelos de outras épocas, fundar as horas entremescladas do ensinar, do aprender, da memória, da literatura, enfim, a sensação do mundo para além de nós mesmos; o mundo fora, a percepção do alheio e do distante a partir de um vínculo próprio e próximo.

Como bem se sabe, a ideia de conselho de anciões foi praticamente apagada da face da terra – mesmo que ainda insista em permanecer dentro de certos rituais de algumas tribos e na reencarnação dessa figura fantástica de outras épocas: o contador de histórias e os narradores orais – pois, em meio a tanta velocidade e voracidade, a ancianidade não é vista mais do que como uma alteridade de despojo, improdutiva, confinada à imagem da desmemória, do corpo insustentável, da ficção alucinatória e da voz silenciada, frente à qual brota a impaciência e a impotência dos demais.

Pois bem, este mundo da pressa sem destino nos envelhece a todos, apesar da aparente e desencaixada “juvenilização” dos adultos, de modo mais rápido e de forma mais brutal que em outros mundos que já existiram, à exceção, é claro, dos tempos de guerra, populações desabrigadas, campos de concentração, aniquilamento e extermínio: por um lado adultizando a infância, convertendo-a em cúmplice da superabundância de objetos sem importância ou de sua carência absoluta e, por outro, forçando-nos aos adultos o desprendimento de toda sensibilidade pelo contemporâneo, sujeitando-nos, assim, à vida estreita do atual, à vida do mais recente, do último ou penúltimo, da novidade, do grito da moda – esse grito absolutamente distinto ao de Munch, que ainda perdura como a expressão da angústia existencial e do insuportável que é a solidão na civilização ocidental.

Esse giro da vida se tornou dramático, por várias razões:

1. Se o contemporâneo é aquilo que nos comove (nos fere, nos perturba, nos sacode), para além de onde e quando foi produzido aquele livro, aquela pintura, aquela música, aquela paisagem, aquele poema, aquela palavra; o atual nos força

a entrar irremediavelmente em uma cronologia antipática que tudo devora e tudo desgraça.

2. Se o gesto de educar – tal como entendemos a passagem pública do velho ao novo – consiste justamente em encontrar esse mundo contemporâneo para se reunir e conversar; a novidade nos cega e nos faz perder a marca de outros tempos, de outras pessoas, de outros livros, de outras paisagens, de outras palavras;
3. Se nos encontrarmos e conversar tem a ver com sentir e pensar nosso amor e nossa dor pelo mundo e nosso amor e nossa dor pelos demais, criando um universo mais profundo e maior, o atual reduz as possibilidades de uma troca de informações a propósito do mais recente, do modelo-objeto em vigência, daquilo que substitui e mata o penúltimo;
4. Se a leitura e a escrita ainda fazem parte, hoje, de um “ideal humanista” – com toda a ambiguidade e perigo que denota esta expressão – esse ideário está sendo materializado agora através de processos que chamaríamos de bárbaros, seguindo Baricco (2008), isto é, da barbárie do novo capitalismo: ler e escrever só para se informar, apenas para se atualizar, somente para sublinhar alguns conceitos, para o trabalho; ler e escrever pura e exclusivamente como uma passagem através da mercadoria do conhecimento e da tecnologia;

No entanto, o novo não necessita massacrar o velho nem ocupar seu lugar como se vivêssemos em uma monarquia secessionista, tampouco o velho quer dizer antigo ou anacrônico ou esfarrapado, nem precisa trocar de roupas para atrair os mais jovens ou se suicidar, pois ninguém mais lhe presta a mínima atenção.

É verdade que, estes não são bons tempos para a complexidade e a ambiguidade da linguagem: há um predomínio exagerado da rapidez e da eficácia na transmissão e, por isso, cada vez mais vão se afastando algumas formas de expressão poéticas mais rugosas, menos “eficazes”.

Todavia, não há nenhum motivo pelo qual ligar a linguagem à pressa ou à urgência ou à imediatez. A linguagem também pode ser uma forma de detenção, uma pausa que sirva para habitar um tempo profundo, que nos vincule mais com a intensidade do que com a voragem das cronologias.

Não se trata tanto de uma questão de gêneros nem de gerações, mas desta tensão – tão viva, tão obsessiva – entre a linguagem da informação, que exige presteza e consumidores, e a linguagem literária, que tenta fazer respirar de outra maneira seus leitores. Ou melhor, dito de outro modo: trata-se da distinção entre leitores como consumidores e leitores como confrades.

As redes sociais modificaram as formas de escrever e se comunicar e, sem dúvida, afetam o ato de ler. Contudo, por mais massivas (e agora “naturais”) que se tornem essas práticas, há algo na linguagem que faz com que sobreviva a qualquer tentativa de fixação ou moda. É verdade que alguém pode se expressar em 140 caracteres, mas também é real que pode fazê-lo com milhões.

Não há nenhuma razão para assumir uma posição definitiva a respeito, pois será o caráter contemporâneo de nossos corpos e de nossa memória quem resolverá a convivência ou não entre o novo e o anterior. E não é preciso descartar formas de escrita em nome da novidade: depois de tudo, escreve-se em relação a um vazio ainda sem nome, não para ser “felizes”.

Escrever num vazio, com o vazio da escrita. Escrever com a língua que se escuta, não com a que já se falou.

Quer dizer, escrever calando a própria língua.

Porque a escrita da língua que já se falou – essa que os soberbos creem própria e apropriada – está infectada pela névoa e pelas falsas acusações, é voraz e morde, não acaricia: mostra repetidas vezes suas garras.

Para escrever há que fazer calar a própria língua que já se falou. Essa língua que já disse que já nomeou, descreveu, pensou e que deixou de sentir retirando-se – satisfeita de si mesma – ao opróbrio do orgulho desatento, à pátria dos desafetos.

Para escrever, para que o humano não seja somente o vão adejo dos substantivos proverbiais – sempre tão altivos – e dos adjetivos – sempre tão secos –, há que perceber esse sabor amargo que fica na ponta da língua quando a vida ou a morte não podem ser aprisionadas pelas palavras, quando nada é branco ou é preto, quando a paciência já está perdida, quando o açoite já castigou e segue em liberdade.

Porque o que já se disse agora não tem voz, porque o que se cala é então infinito e porque o que se escreverá será, por obrigação, belo e atroz.

Calar tudo o que se acredita saber e que o mundo comece seu ditado. Silêncio.

Escuta-se o rugido desdentado de um golpe contra uma criança, a lenta queda da água em um tanque ainda vazio, as costas contraídas de uma anciã, aquilo que nasce e aquilo que não deveria nascer, tudo de uma vez, ao mesmo tempo.

Sucedem-se a escrita que já falou tem mal no olho e prefere a falsa beleza, direita, erguida e vertical, à ambiguidade, ao desterro, à sombra curva que deixa uma ferida quando não se retira, à paixão desordenada dos corpos arrevesados pelo murmúrio clandestino do sol.

Essa língua, esses olhos e essa escrita mentem em seu intento vão definir sentido. Que sentido houve na folha ressecada e esquecida de outonos anteriores? Que sentido há no ultraje de um corpo cujo nome é aniquilado? Que sentido haverá na mudez decretada pela ignomínia de um jurado?

Olhar é o modo como decidimos aliviar-nos.

Escutar, diferentemente, não tem remédio.

Por exemplo: olha-se a miséria, umedecem-se os olhos, damos de ombros, mudamos de roupa, esquecemos o dia. Mas se escutasse-se o miserável, os ouvidos pareceriam labirintos de uivos. Olha-se a violência, enuncia-se uma lamúria, dizemos “assim são as coisas”, voltamos ao caminho anterior. No entanto, se escutasse-se um corpo violado, os ouvidos se sacudiriam como se não pudessem se livrar do veneno dos séculos.

Mas escutar não é uma virtude desses tempos. Ou é uma virtude cheia de armadilhas: escuta-se para retomar somente o que já se disse,

o que já se falou. Porque há demasiado barulho, como se só se percebesse a crista da onda, porém não a explosão do sal nas entranhas, como se fôssemos apenas visitantes ao pé de um escarpado sem perceber a queda irremediável da ternura e de sua transparência.

Se escrevêssemos escutando, então a vida não seria apenas esse gozo indigesto de perfis, contornos, silhuetas, imagens transtornadas de corpos que são puro artifício, pactos secretos entre a dor, a humilhação e o mesquinho.

Se escrevêssemos escutando, então a vida não teria essa falsa aparência luminosa, nova, brilhante, e voltaríamos a nos reencontrar com o odor, a dor e a ternura. Assim, descobriríamos, que toda existência é “claro-escuro”, a existência indivisível do humano, sua infinita ambiguidade, a existência verossímil, a existência sem mais, sem horizonte, porém apaixonante e apaixonada. Uma existência que não precisa de comiseração para viver, que não depende da misericórdia para amar.

Relatos de solidão, de indecisão, de corpo, de rebelião; sobretudo rebelião, rebeldia, rebelar-se, revolta, revolver-se. Fazer calar a própria língua é escutar a rebeldia dos outros. Por isso é que não se trata de dar-lhes voz, porque voz eles já têm; é ir, estar e permanecer onde já falam, onde já dizem. É tremer com uma voz que começa alheia e acaba sendo a única respiração possível.

E em vez de silêncio, em vez de recolhimento, em lugar de temor à palavra seca, ao látego que merece a ignomínia, sai a língua a dizer o que ainda não havia encontrado nome, não para nomeá-lo, mas para estendê-lo, para desdobrá-lo.

Como escrever sobre o corpo proibido, lacerado, ignorado, justificado, clandestino? Como dizer que aqui há morte e que, também, há vida? Quem dirá a primeira palavra que não seja incerteza, rechaço, alogia, desterro?

Solidão, sim. Na desfiguração de uma companhia que, em vez de se aproximar, distancia-se para gritar mais forte, para bater mais forte, para escapar para sempre. A diferença entre pôr o corpo e retirá-lo: quem golpeia é sempre foragido e fugitivo.

Indecisão, ademais. Entre uma e outra dor, entre a cinza e a fumaça, entre o pescoço afogado e o pescoço selado.

Corpo, por certo, que recorda o amor e fica amarrado, que se torce e retorce porque algo, alguém, o violentou.

E rebelião, sobre todas as coisas. Porque a perplexidade segue o uivo, porque a insensatez continua o grito, porque ninguém sobrevive calando-se sobre arames farpados.

Escrever é haver tomado um rumo que leva consigo o eco e o silêncio persistente de outros rumos: o que foi a vida com a escrita, o que teria sido a vida sem ela?

Uma travessia da escrita, de sua presença e de sua ausência: a nostalgia efêmera que torna impossível distinguir o que é – o que foi, o que seria – a própria vida – esta, aqui, agora – entre tantas outras potências e impotências da vida.

Há um mundo feito das coisas que nunca poderemos fazer ou tocar ou pensar. Um mundo que se libertou de nosso caminho e que não nos espera mais. Um mundo de outros, onde se juntam relâmpagos e vozes desobedientes à nossa razão. Isto é, sobretudo, o mundo: um sopro que começa e continua, a duração de um tremor nosso, sem nós.

Tomar alguma decisão sobre esta incerteza: talvez seja isso a estranha eleição pela escrita.

É uma pena que alguns chamem de “escrita” uma de suas formas mais aparentes, um revestimento ou um encobrimento ou um divertimento. Quero dizer: cada instante é mais profundo, muito menos descritível e, assim, mais secreto, mais misterioso.

Por isso se escrevem cartas do cárcere, hieróglifos sobre as paredes úmidas, adjetivos nos lugares onde a escrita já não tem mais cheiro, despedidas antes do suicídio, símbolos nos sótãos, rachaduras nas dobraduras das páginas, letras parecidas com flores ou nuvens ou pássaros.

A escrita se parece com o mundo, com certo mundo, ou com a própria vida, com certa vida, se a pensássemos a partir da infinita reelaboração de seu passado: uma sorte de fio, logo convertido em pedra, mais tarde em mármore, depois em madeira, então em papel e depois no que bem seja ou possa. Cada um dos materiais onde estão escritas as histórias de

desconhecidos que nos deixaram gestos pequenos, desenhos no ar, rugas da noite ou temporais do dia, para que alguém, eu, por exemplo, possa ser quem disse ser ou acredita ser: uma linha curva, inconclusa ao nascer, errática ao viver, destinada a perecer e que, enquanto isso, na duração da intensidade, escreve e dá a escrever, lê e dá a ler.

Referências bibliográficas

BARICCO, Alessandro. *Los bárbaros*. Ensayo sobre la mutación. Barcelona: Anagrama, 2008.

SCHLINK, Bernhard. *Mentiras de verano*. Barcelona: Anagrama, 2007.

Escritores-educadores e o escrever junto à literatura

Diego Souza Marques

Da literatura

Em importante texto, Roland Barthes (1970, p. 28) escreveu que, antes da modernidade, a literatura não pensava sobre si mesma: “ela falava, mas não se falava”. Ela não era ao mesmo tempo objeto e olhar sobre este objeto, este duplo paradoxal que assim como o sujeito, (segundo nos diz Foucault), não fazia parte da própria prática de escrita ou ato de escrever. Um dos lados desse seu novo estatuto apontou para a literatura como matéria a ser investigada dentro das regras dos métodos científicos das Ciências Humanas. Outro, dizia respeito à criação de uma sobre, ou meta linguagem para se investigar e/ou analisá-la.

Nas breves considerações que fez a respeito desse movimento, Barthes distingue cinco movimentos ou tipologias referenciais, que podem tanto coexistir como misturarem-se. Primeiramente, uma imagem de que escrever é o processo que envolve um trabalho nos moldes artesanais e que exige um estudo das possibilidades dadas na língua; outro, quando a literatura se torna escrita que tem como tema a problematização sobre si mesma; quando a sua produção explora a possibilidade do que poderá ser escrito; a “abertura” ou dilatação das possibilidades de sentidos e/ou interpretações; e, finalmente, sua busca por um vazio, ou uma negação de que ela represente algo fora do próprio tecido de escrita.

Movimentos resumidos que apontam para uma questão mais central da modernidade desde que a literatura se torna também alvo de uma metalinguagem: século do problema “o que é a literatura?” Assim, avolumam-se produções que podem ser entendidas como teoria literária

e suas variadas formas em tentar responder a essa pergunta. Questão tão recente e distanciada, talvez, da própria prática de escrever, e que se tornou muitas vezes primária em relação a ela. Uma pesquisa que tenha a literatura como plano de problematização deveria, nessa perspectiva, ter em seu horizonte tais tipologias e/ou outras, dentro das referências bibliográficas de uma teoria literária.

Mas, ao mesmo tempo, a discussão barthesiana parece apontar para uma necessidade de escrita literária imanente ao próprio ato de escrever. Aceitando a provocação, como poderia se dar tal atividade?

Quando se insurge de saberes para teorias, a metalinguagem da Literatura se ocupa mais em delimitar e criar seu espaço institucional do que, necessariamente, escrever. Todo um trabalho de destacar a importância de sua existência, a delimitação dos objetos específicos, criação de seus conceitos operatórios (mesmo que importados de outras áreas), suas problematizações, os lugares de sujeitos autorizados a falar sobre ela, suas escolas e agrupamentos teóricos foram realizados. Em suma: a abertura dentro do espaço da ordem que a faz ser uma ciência social legítima.

A ciência social se sobrepôs, dessa forma, à literatura considerada em si mesma. Fazer literatura não é fazer ciência social. Aquela estaria ligada a uma prática social e produzida por procedimentos dos mais diversos, caótica, portanto; esta seria o modo como se organiza e se explica os movimentos da primeira a partir de seu aparato abstrato. Distinguem-se dois planos que têm em comum a mesma base empírica: o ato de escrever. Mesmo que a teoria literária se volte aos resultados (o livro pronto), ainda sim busca entender os movimentos que o fazem ter se formado. O que mais as diferenciaria?

Recorrendo ainda a Roland Barthes (2004) muito pouco. Em primeiro lugar, não há distinção entre os dois campos no que diz respeito às variadas questões fundamentais que dão às Humanidades o estatuto de “Ciência”. Conteúdos, métodos, rigor e forma de comunicação são tão opacos que não poderiam dar um caráter mais “próximo ao real” à uma em detrimento da outra. Por exemplo, no que diz respeito a como são divulgados os seus resultados, ambas são em livros. Mesmo que em registros

diferentes de expressão, são atravessadas pela linguagem quando se colocam diante do mundo.

A diferença apontada estaria justamente quando encaradas como prática: a ciência social, ou o ato de escrevê-la (já que é dessa forma que ela existe) pode ser ensinada (como aprender a escrever). Já a literatura não. Barthes (2004) chama essa diferença de estatuto, ou o que se julga, na sociedade, importante de ser transmitido (entendido, neste caso, como ser ensinado a fazer): “A ciência [humana] se fala, a literatura se escreve” (BARTHES, 2004, p. 6). Como se o ato de produção desta não fosse o movimento das mediações, mas dos espaços de desorientação. Em suma: o que difere a ciência (como teoria literária) da literatura é a maneira de lidar com a linguagem: uma é organização dos atuais (que dita constantes), e a outra é movimento de atualização (ou ato incorpóreo que a produz). Voltaremos à questão mais adiante.

Esta dualidade pode nos fazer pensar sobre a distinção entre teoria e prática. Não se trata disso, mas sim da maneira intrínseca como as duas se relacionam. Afinal, pensar sobre esta questão já é distinguir dois planos e se afastar de uma teoria que é prática e vice-versa. Quando encaramos a literatura como uma prática de escrita e não como uma metalinguagem, não nos remetemos a um empirismo ingênuo, muito menos a uma espontaneidade sem nenhuma regra. “O espontâneo é o campo imediato do já dito” (BARTHES, 2004, p. 102). Prática que é também teoria nos joga ao que pode ser imprevisível na experiência.

Conforme veremos adiante, quando falamos em ato de escrita, estamos mais interessados no processo de atualização do que, necessariamente, em um revezamento entre os dois polos (aliás, mesmo que em movimento, dois polos são sempre posições...). Portanto, não é partir da (s) teoria (s) literária (s) que abordaremos a literatura aqui. Contudo, antes de entrarmos em nosso recorte mais propositivo, iremos abordar duas noções cruciais, e que estão intrinsecamente ligadas às questões literárias.

A primeira é a concepção de *obra*, tão presente quando tratamos da produção de escritores. Quando lemos à sombra da obra, estamos adequando todo o ato de leitura à uma filiação (ou obrigação) social. A obra, maneira

abstrata de dar um sentido a determinado escritor ou escola literária, pode ser ensinada em seus resultados ou significações históricas, sendo, como dissemos acima, uma maneira científica de tratar a escrita literária. Pesquisar literatura tendo a obra como conceito operatório é determiná-la como um sentido dado *a priori*.

A obra tem um pai, justamente por ser algo criado com o propósito de ter uma determinação, seja por representar uma época ou mesmo opor-se a ela (ainda sim é representar). Sua imagem é a da filiação (BARTHES, 2004), justamente por esse fato é que um tratamento da literatura nessa perspectiva é inseparável do *autor*. Ele seria a origem que nutre a obra, onde as intencionalidades e possibilidades dela confluíam a pontos essenciais na qual foram criadas. O autor seria o código inicial (ou final, quando pesquisamos sobre ele) no qual a obra pode sustentar o seu processo de existência. Onde há o mistério da literatura, a obra pode ser o código de descoberta de seu sentido; e a chave para decifrá-lo se encontra no autor. “O autor, quando se crê nele, é sempre concebido como o passado do seu livro” (BARTHES, 2004, p. 61).

Teoria, obra e autor são implicações importantes quando pretendemos propor uma pesquisa utilizando-se de alguma maneira a literatura. Buscamos até o momento problematizar tais noções, e, ao mesmo tempo, desviar dentro do possível de suas exigências. Assim, e ainda segundo Barthes (2004, p. 5 e 13), a literatura volta-se à linguagem, não como um instrumento para expressar uma realidade, mas o seu próprio ser. Na verdade, uma maneira muito específica de linguagem, que está mais ligada ao ato de escrever do que outras concepções, conforme veremos mais adiante. Desta forma, torna-se necessário mapear alguns pressupostos de linguística antes de adentrarmos no campo mais específico da literatura como linguagem em si, conforme nos convoca Barthes.

Não podemos dizer que a língua é a materialização de uma ideia pré-concebida. Neste caso, a literatura seria um conceito, no sentido de uma ideia que representa o sentido da organização mental do real, passando pela sua imagem acústica que o expressaria. Concepção linguística Saussuriana (2006, p. 79-81), o escritor teria uma ideia e, com o ato de

escrever, a colocaria no papel em forma de um projeto, seja político, econômico ou literário. A literatura como uma representação tanto de uma intenção inicial quanto de um contexto histórico ganharia em conhecimento, mas perderia em criação.

Este conhecimento associa-se ao que Deleuze e Guattari (1995) discute sobre a relação entre línguas maiores e línguas menores. Não se tratam de línguas nacionais e a relação entre elas, mas uma diferenciação entre sistemas que podem já estarem estabelecidos e o seu “menor”, ou o que faz essa estrutura variar. O primeiro seria uma constante, ou o ponto no qual todas medições são possíveis (com seus resultados de centralização, classificação, hierarquização, etc.); o segundo seria a própria potência de variar, de transformar-se em outra forma, mesmo que ainda provisória. O principal problema da linguística tratada como língua maior, segundo Deleuze, seria justamente tratar o menor, ou o variável, em relação com uma constante. Assim, o que a princípio é movimento de devir, torna-se o que é passível de ser medido, mesmo que pela sua variação. Ou seja, tratando, por exemplo, as línguas menores como “regionalização” de línguas maiores, pode-se medir uma unidade, mesmo que ela seja transformação, onde pode-se extrair uma constante, mesmo que das variações. Desta forma, a linguagem não é o meio pelo qual comunicamos e/ou representamos o mundo, pois as línguas menores são estados de variação constante ininteligíveis. E justamente o que dá substância para esta língua maior ou linguagem cientificamente analisável surgir são as variações das quais se extraem aqui e ali algumas constantes. Por isso, a estrutura linguística seria resultado de múltiplos discursos indiretos, ou rumores; vozes pré-individuais de onde extraem-se agrupamentos ou categorias, e não o contrário.

Os agrupamentos posteriores ou línguas maiores são as *máquinas semióticas* ou *regime de signos*; já os rumores flutuantes pré-individuais ou línguas menores são os *agenciamentos coletivos de enunciação*. Os primeiros são os efeitos de onde a linguística científica extrai as suas constantes para organizar a língua, enquanto os segundos são as causas imanentes onde a linguagem é transmissão de um discurso indireto através das conexões das palavras de ordem. Estas não se referem a simples comandos, mas à

ressonância de enunciados que remetem à “obrigações sociais”, no sentido de atuarem ou produzirem transformações sobre os corpos. Obrigação social encarada como o poder em Foucault (2014), não sendo, portanto, uma forma necessariamente restritiva ou repressora.

Tendo como horizonte estes pressupostos de linguística: variáveis das línguas menores; rumores pré-individuais e agenciamentos coletivos de enunciação, podemos traçar uma associação com a perspectiva barthesiana de tratar a literatura como linguagem.

Quando o que era teoria é encarado como linguagem liberta da função subordinadora de representar objetos ou expressar significados, a literatura pode ser concebida como *texto*. Enquanto a já citada concepção de obra necessitava de uma perspectiva teórica que a interpretasse (hermenêutica, psicanalítica, materialista-dialética, etc.), visto que carregava consigo um significado oculto que era preciso constatar; o texto é polissêmico e carrega consigo um movimento mais característico do jogo (de sedução?) do que de descoberta. O texto é efeito de leitura (não podemos o “segurar” como a obra), no qual se quebra qualquer ideia teleológica de uma origem do significado e na qual podem “respirar certos seres não classificados” (BARTHES, 2004, p. 11). No texto, o ato de leitura surpreende as classificações anteriores da obra. Ele como ato de leitura é o duplo do ato de escrita, conforme veremos adiante.

O texto não é filiado à formação específica. Enquanto a obra pedia relações estruturais para o seu entendimento e sua existência como tal, o texto é rede. É um espaço que se emaranha, conectando-se heterogeneamente, percorrendo outros campos ao invés de individuar-se e separa-se do seu “não ser”. O texto já é intertextual por seu próprio movimento e não parte de uma cadeia de influências ou subordinações.

Com o efeito de texto, o autor deixa de existir enquanto desenrola-se o que foi escrito-lido. Ou, ao mesmo tempo, nasce, pois, o autor pode também ser um resultado posterior ao alcance variável do texto. A voz que desenrola o texto é impessoal, como um murmúrio de vários sons querendo dizer eu, mas em terceiras pessoas ainda não individuadas. Assim, o texto

é passagem - tanto como fonte de significados múltiplos ao infinito, quanto abertura de espaços não significativos.

Neste recorte, como expressão da própria linguagem, a literatura encarada como texto também faz parte de agenciamentos coletivos de enunciação. Enquanto o rumor de informes vozes que transmite palavras de ordem é ação sobre os corpos, a literatura como texto age como uma passagem que as captura, não sendo, portanto, o meio pelo qual se expressa uma ideia individuada e anterior. Em suma: no processo da escrita literária nos interessa *a passagem que leva do que não sabemos ainda, ao que foi marcado no papel* (que nunca está em branco). O burburinho que produz um texto literário é anterior ao que captura a teoria literária, a obra, o autor, e a linguística sob à luz das constantes da língua maior.

Com a noção de texto, não queremos apreender o movimento, mas aprender com sua própria potência de transformação. Como se a educação pudesse ser pensada a partir dessa composição. Assim, faz-se necessário discutir o agente que propicia esta passagem, e que difere do sujeito, do indivíduo e do autor: o escritor.

Dos escritores

Depois da Revolução Francesa e do Iluminismo, com o processo de alargamento do alcance das letras, algumas questões sobre a escrita ganharam novas funções e agentes. Barthes cria uma tipologia a respeito dessas novas formas. A primeira, tendo em vista nosso percurso, é a do *escrevente*.

A linguagem da “escrevência” é a da atividade, a que tem uma utilidade de ser meio de comunicar uma mensagem anterior. Por isso suas insurreições encontram-se no nascer da modernidade. A língua agora passa a ser o que determina e representa um povo, uma nação, um projeto político, uma ciência, uma instituição necessária, etc. Assim, os escreventes subordinam a linguagem às referências bibliográficas que não têm nela sua principal preocupação, ou, dito de outro modo, a problematização da linguagem se dá em termos de adequação ou não àquilo que ela deve representar.

Por este dever com sua responsabilidade social, a linguagem do escrevente limita (ou assim busca fazer) as possibilidades de se ir além do que ele realmente quis dizer ou informar. Claro que existem casos em que a sua produção exige um exercício hermenêutico, de interpretação, ou qualquer movimento que desvende seu sentido inicial ou original. Mas, mesmo nesse caso, o escrevente, ou sua intenção, tem que ser a origem a partir de um ponto bem determinado. Mesmo que admita provisoriedade, a palavra de escrivência também é um fim, mas não no sentido de si mesma como linguagem, e sim de origem que regulariza qualquer produção de novos sentidos.

Na produção do escrevente, temos “a linguagem reduzida à natureza de um instrumento de comunicação, de um veículo de pensamento” (BARTHES, 1970, p. 35-36). O máximo de variação que encontraremos na escrivência é uma espécie de dialeto, seja ele de algum engajamento político e/ou teórico, no sentido de ainda estar dentro do campo da língua maior, mesmo que se regionalize. Portanto, ainda vemos no escrevente uma constante ou constante de variação, que não abre espaço para a variação constante, ou a gagueira que é abertura para a língua estrangeira dentro da própria linguagem (DELEUZE, 1997).

Mesmo que implicado ao escrevente, temos a segunda tipologia na imagem do *escritor*. Ao escrever, ele concebe a linguagem como um fim, o que busca é o próprio processo de escrever, e não uma ideia na qual a palavra é veículo para expressá-la. Assim, o escritor não está a serviço de determinado dever da linguagem, mas sim do próprio ato de escrever, em que todas as mediações ou significados serão constituídos após o processo de escrita. O escritor pode ser o meio (já que não é necessariamente um sujeito), mas não de alguma implicação ideológica, e sim de outra coisa, como veremos adiante.

Qualquer espécie de engajamento ou subordinação do escritor a qualquer dever estranho à linguagem é, como dissemos, posterior ao trabalho de escrita, mas, ao mesmo tempo, um “engajamento fracassado” (BARTHES, 1970, p. 35). Isto porque o real, encarado como uma disposição de conteúdos já existentes, é apenas um ponto de partida ou pretexto

para o escritor, e se ele envolve o processo de escrita em alguma obrigação social, é justamente para tomá-la e potencializar ao máximo suas próprias ambiguidades. Se “escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de se fazer-se”, conforme nos aponta Deleuze (1997, p. 11), não o é pela provisoriade da construção de uma ideia, tendo a linguagem como comunicação, mas sim de que na composição de seus conteúdos, o ato de escrever é imanente a eles e, por tal característica, variando sempre a um novo provisório. “[...]o escritor é o único, por definição, a perder sua própria estrutura e a do mundo na estrutura da palavra” (BARTHES, 1970, p. 33).

A concepção barthesiana de escritor nos leva a encará-lo como um agente de atualização, ou por onde passa o escrever. O escritor não encarado mais como um autor de obras, mas, talvez, mais próximo ao que o próprio Barthes (1970, p. 33) chama de “aquele que escreve pelos outros”. Entenderemos este outro não como uma forma individualizada, mas o próprio rumor informal, ou pré-individual de onde formalizam-se estes eus de papel que são o autor e também suas obras. A questão da potencialização das ambiguidades passa por esta noção de que o escritor pode nada mais (ou menos) que encarnar atualizações destes rumores sempre variáveis. Enquanto o escrevente busca deveres sociais para comunicar com a escrita; o escritor deseja o próprio escrever intransitivo, e, talvez, seu único dever seja estar à espreita.

Do ponto de vista da linguagem (como agora concebemos a literatura), o escritor é um ponto onde atualizam-se algumas vozes do agenciamento coletivo de enunciação e que, nesse movimento, produz texto. Nesta passagem, são os devires inacabados das línguas menores que irão entrar em metamorfose contínua no próprio ato de escrita e, por isso, dependem de quais capturas posteriores irão fazer delas significações (ou formas medíveis pela teoria literária, autor, obra ou constante linguística). O que passa neste ato? Buscaremos aqui, entender isto como virtualidades em vias de atualizarem-se, ou *forças de expressão*.

O significado seria o conceito ou imagem mental que para ser expresso passaria pelo significante ou imagem acústica. Não podemos confundir esta (e) última (o) nem com a escrita e nem com a fala, mas sim encará-la como a união que produz o signo linguístico, englobando, portanto, além

das duas manifestações, os próprios movimentos biológicos (SAUSSURE, 2006, p. 79-81). Conceber a literatura como linguagem, neste horizonte saussuriano, seria distinguir dois planos diferentes, no qual um (o significante) é o “meio mundano” de representar a ideia (o significado). Diferente seria tomar o caminho das formas de expressão e formas de conteúdo. A primeira liga-se, aparentemente, ao significante, a segunda, da mesma maneira, ao significado. Mesmo que soe, a princípio, como outra mera dualidade de ares platônicos, esta outra divisão traz consequências importantes nas quais precisamos nos deter.

Em primeiro lugar, há certa interdependência nas formas de expressão e de conteúdo. As duas são formas, formalizações materializadas a partir de outro impulso. Por isso, não há prioridade de uma sobre a outra, no sentido de que as primeiras expressariam as segundas. Expressões também geram conteúdos e vice-e-versa, assim, não se trata de um paralelismo entre planos distintos, mas dois espaços de passagem de um para o outro.

O que nos cabe destacar neste momento é o fato de que as duas partes têm atribuições diferentes. As formas de conteúdo são determinadas configurações dos corpos, como um estado de qualidade deles; já as formas de expressão são as próprias transformações incorporais desses corpos. As duas formas são variáveis dentro de um mesmo plano de consistência. Nem ideia-corpo, superestrutura-infraestrutura, significado-significantes, mas o espaço do horizonte que pode levar de um ao outro. As formas de conteúdo estariam para o vermelho, já as de expressão para o avermelhar.

Recortando este horizonte de estados de corpos (conteúdo) e atributos incorpóreos (expressão), os graus de desterritorialização e reterritorialização intervêm deslocando os amálgamas em quatro direções possíveis. Não pensemos nestas quatro direções como um plano cartesiano com horizontal e vertical, porém como um mapa deslizando sobre um único solo, apesar de seus pontos não serem necessariamente materiais. Desterritorializar e reterritorializar não denotam, necessariamente, sair de um lugar ao outro, mas sim de misturar os corpos e fundir novas configurações, ou, dito de outro modo, atualizar novos virtuais.

O movimento inicialmente tetravalente, mas que pode se desdobrar em outros tantos, compõe o já citado agenciamento coletivo de enunciação. Quando vemos as formas de conteúdo e de expressão sob a perspectiva, respectivamente, do significado e do significante, o movimento de um a outro (tendo o significado como origem) ergue as linhas das constantes da máquina semiótica ou língua maior. Entretanto, já como atribuições imanentes ao plano do agenciamento, as duas formas são manifestações de variáveis independentes sem hierarquia e atravessadas por movimentos que as desterritorializam-reterritorializam. As variações – dentro da perspectiva da máquina abstrata – são manifestações individuais, momentâneas e de exceção, justamente conforme a fala é para Saussure (2006, p. 28).

Conceber as variações como manifestações individuais nos afasta do plano do agenciamento coletivo de enunciação. Por dentro dele são justamente as forças pré-individuais que revolvem o rumor coletivo e a partir dele podem surgir individuações. No que diz respeito à criação (ou efeitos dessas variações), podemos constatar que na perspectiva da máquina semiótica, ela se dá por acumulações ou reforços de tendências constantes após terem sido expandidas através das individualidades (mesmo como grupos, ou “regionalismos”). No caso do agenciamento, o rumor coletivo está sempre abrindo novos espaços dentro das próprias constantes e, com isso, fomentando novas aberturas, ou “o fora” destas: “transformar as composições de ordem em composições de passagem” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 59).

É a partir do agenciamento coletivo de enunciação que concebemos a função do escritor na perspectiva barthesiana, portanto, anterior às constantes do arranjo linguístico. O seu ato de escrever é atravessado por combinações corpóreas (formas de conteúdo) transformados pelos atributos não-corpóreos (formas de expressão), onde se vai de umas às outras pelos movimentos de desterritorialização-reterritorialização (atualizações de virtuais). “Escrever é talvez trazer à luz esse agenciamento do inconsciente, selecionar as vozes sussurrantes, convocar as tribos e os idiomas secretos, de onde extraio algo que denomino eu” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 24).

O que o escritor produz, quando se entrega ao ato de escrever, são atualizações em formas de conteúdo e de expressão das *forças de expressão*. As forças são impulsos virtuais que podem ou não criar formas. Por isso, estão sempre em relação, percorrendo todo o rumor coletivo e pré-individual, e as diferenciações de qualidade entre elas pode insurgir novas formas de conteúdo ou expressão, e, também, transformá-las percorrendo o agenciamento nos sentidos de desterritorialização-reterritorialização. As forças são a condição de criação de novas formas, imanentes a elas e, ao mesmo tempo, estranhas a qualquer de suas individuações.

As forças de expressão são o movimento anterior à expressão como forma, onde as transformações incorpóreas agem não sobre os corpos, mas sim sobre a própria força em vias de atualizar-se na escrita. Se encararmos o ato de escrever somente como o movimento dentro do plano do agenciamento, as formas desenrolam-se sobre elas mesmas, pois para que ocorra o movimento de abertura para um fora na desterritorialização, é preciso que uma força expresse sua própria diferença no movimento de atualização. Este desdobramento da força expressando seu próprio impulso pode ser qualificado como *força ativa*, a que abre espaço para o fora, diferentemente da *força reativa* que, mesmo sendo força, assegura o reestabelecimento ou reequilíbrio de uma ordem a cada vez que se atualiza (opera uma desterritorialização relativa).

Assim, o ato de escrever, operado pelo escritor que produz literatura como texto, é variação e recomeço:

[...] escrever é ou projetar ou terminar, mas nunca ‘exprimir’; entre o começo e o fim, falta um elo, que poderia, entretanto, passar por essencial, o da própria obra; escreve-se talvez menos para materializar uma ideia do que para esgotar uma tarefa que traz em si sua própria felicidade (BARTHES, 1970, p. 17).

O escritor vive aquilo que produz no ato de escrita como um abandono: “o presente da escritura já é passado” (BARTHES, 1970, p. 17). Entre o ato, as forças de expressão impulsionam esta variação constante de modo a exercer deformações ou, ainda segundo Barthes (1970, p. 22): “inexprimir o exprimível”. Por isso, além de não materializar uma ideia, o ato de

escrever também não se refere ao movimento de descrever e dar palavras ao que não pode ser nomeado, mas sim de deformar ao mesmo tempo em que dá formas a partir das forças de expressão.

Dos escritores-educadores

Conforme discutido anteriormente, Barthes traça uma distinção fundamental entre as ciências humanas e a literatura: no que diz respeito à escrita, a primeira pode ser ensinada. Desdobramos a afirmativa no sentido de dizer que o ato de escrita literário é experimentado como aprendizagem nas atualizações das forças de expressão. Assim, o escrever do escritor não é uma verificação ou representação, mas uma prática performática. O resultado do movimento, como texto literário, (escrito-lido, portanto) é o espaço que pode ser percorrido e descontrola a estrutura ou a abre para o seu fora.

As capturas são posteriores. Tudo o que as ciências humanas descobrem a literatura já soube antes, mas não disse, e sim escreveu. Entendemos esta questão como a atualização no processo de escrita dos rumores pré-individuais pelas forças de expressão encarnadas no escritor e transformadas em texto. É este o movimento criativo que nos interessa para pensarmos possibilidade outras na educação: através de textos literários dos escritores-educadores.

Para tal questão nos debruçaremos sobre textos que têm a própria escrita, ou processo do escritor em sua superfície. Embora ainda não tenhamos definido qual o conjunto de escritores, alguns já nos chamam a atenção antes mesmo da pesquisa. As passagens criativas ou ser atravessado pelas forças de expressão podem ser “tipologizadas” em alguns signos que apontaremos provisoriamente a seguir.

Educação-possessão de Burroughs

É estar à espreita, mesmo que não se saiba exatamente do que. Algo vai passar. E quando chega não podemos deixar o descontrole tomar conta do corpo. Das mãos suadas às teclas, podem ocorrer deslizos, mas a cada

movimento mal calculado uma antecipação do imprevisível. Disponibilidade para a possessão, ao efeito desconhecido do novo narcótico, nomes de substâncias ainda sem efeitos. Desorientação. Quem é o agente da Grande Companhia Educacional? Paranoia. As mãos golpeiam o teclado para “extirpar a prostituta que passa”. Interzona. Didática da subtração do espaço. Quando um personagem desloca-se para Timbuctu deve-se supor que ele chegou lá pelas vias de comunicação. Ao espaço os deslocamentos no espaço! Ainda pior. Didática sem etapas. Em Timbuctu já vai se fazer outra coisa. Flertar com o rapaz no bar. O enredo e a continuidade vão para quem quiser procurá-los. Instrumento de registro das overdoses. Aos sentidos na hora de escrever! Mesmo que dopados...

Rumores junkies que são atualizados em conta-gotas que furam os corpos. Forças de expressão que estilhaçam o espaço-tempo. Em suma, uma educação de viagem que avalia sua própria abstinência.

Fluxo educacional de Miller

E ele é regular. Não pela periodicidade, mas sim pela obediência ao que ele propicia. Reconectar as diferenças não em uma união essencial, mas em tudo que se mistura no grande fluir do universo. Aproximação ao outro, que continua o sendo, no encantamento, não na escravização. Seja no sexo ou nas refeições. A didática do fluxo é dissolver as formas sem que isso signifique destruição. As ações são novos centros para o fluxo que os desloca a cada novo lugar, novo personagem, nova busca pelas novas maneiras de criar. Por que você não escreve como fala? Aliás, a criação não se dá pelo produto, mas sim pelo processo de gestação. Não haveria necessidade de escrita em um mundo completamente ordenado. As vontades precisam mudar, as relações precisam se desequilibrar, os extremos precisam coexistir sem tratado de paz, o contrato social precisa ser injusto. “Amo tudo que perde o senso de origem”. Projeto educacional que passa e queima pontes atrás de si. Cada erro já é fatal, e por isso inventa outra existência. Forças de expressão que atualizam acasos significativos. Embriaga-se, mas com a água mais cristalina. Mistura-se completamente às coisas mundanas com a mais devotada fé.

Educação instante de Lispector

Mesmo que não se goste do que aconteceu, há de se respeitar o que se acontece. Somente a ordem da respiração conduz. Mais *bio* do que *grafia*. Pode-se ser o mais intimista, mas é o mais assustador. Obscuridade do que se pode aprender, se pode ensinar, se pode avaliar. O que virá? Se pesca o objetivo que vira palavra. E depois pode-se jogar a isca (intenção) fora, pois incorporou-se no escrever. Isso saiu de mim? E como eu posso aceitar que tenha sido assim, ou isso? Quem sabe o que possa ser eu a cada instante... Íntimo do fora. Improvisa-se, mesmo que para justificar. As palavras tomaram o poder de me inventar, e nada se sabe do que elas podem dizer. O olhar para as mais belas cores pode me constituir no mais desprezível ser quando a palavra acontece. E este instante será sucedido, quando outras palavras se encarnaram novamente sem o controle do deve(r) ser. Liberdade que faz tremer qualquer um, pois o que é escrito é manifestação de ninguém. Forças de expressão dos silêncios que não deveriam se dizer, mas se dizem quando o exercício de liberdade está livre do eu.

Mesmo com medo, e como não ter-se-ia? Educação que inventa novas realidades e se deixa inventar por elas.

Educação inocente de Fante

E também é da ingenuidade. E também da não culpa. E também do ajoelhar- se e pedir perdão. Sonhar como quem não se importa e desistir como quem pode. Por que não amá-la? Éramos bons um para o outro. O passarinho que invadia o quarto e fazia piruetas, pobrezinho, só queria me ajudar; mas maldosamente eu insistia em bater as teclas da máquina, golpeando seu frágil corpo a cada sílaba. Ele morria, cada vez que eu escrevia. E o que escrevia nem mesmo iria para algum lugar. “O cachorrinho riu” debaixo do braço pode me garantir mais uma noite na pensão. Mas muitos não gostavam de contos sobre cachorros, mesmo não havendo nenhum na história. Para escrever algo novo preciso ter experiências, e não consegui nenhuma. Desiste-se. Agora é preciso começar de algum lugar. Não interessa o que ou da onde. Nem precisa ser meu. “Desejar é compor agenciamentos”. Já basta. Daí podemos escrever mais uma frase, duas –

e daí para sempre. Outros textos estarão debaixo do braço, para que se possa mostrar à mais senhorios. Um emprego escrevendo roteiros? Sim! Lá posso mostrar o quão grande eu sou. Três meses depois, nenhuma linha escrita, mas um bom terno para jantar naquele restaurante. Forças de expressão que otimizam as realidades dos sonhadores incrédulos. Educação sem medida, sem os pressupostos delimitadores do êxito ou do fracasso. Educação em que se acredita; dada as circunstâncias...

Educação sentimental de Bukowski

Forças de expressão criadoras de uma moral rígida: deixe de frescura! Só poderia ser um escritor escrevendo um romance, apesar de gostar da poesia. Em 21 dias escrevi um romance. Do mais duro cotidiano extrai-se a mais romântica escrita. A mais infiel escrita se constitui pelo mais honesto processo. Bebe-se, escreve-se e faz-se qualquer coisa para poder continuar escrevendo, inclusive virar produto. É a educação sentimental pelo processo de escrita. Quase uma doença. Ama-se escrever, ao ponto de aproveitar os fúteis frutos de seu resultado para transformá-los novamente em escrita.

Ama-se esse aprendizado a ponto de desprezá-lo quando a mulher bonita no bar pergunta sobre ele. Criticar é a única forma de manter o assunto. Então fala-se mal do escrever, fala-se mal da literatura, fala-se mal da educação... E ela se debruça sobre o balcão. É o clichê do sentimento, não se consegue desprender do que é sentido. E a moral sempre dita como parecer durão ou apegar-se destrutivamente ao que nos potencializa. Escreve-se para pagar as contas ou manter o contrato. Doze macacos alados não conseguem trepar. Eu tento escrever sobre eles, mas algo sempre acontece, algo que desvia todas as qualidades que fariam dessa escrita um sucesso. Onde está a maldita fórmula quando mais preciso dela? Só o que posso fazer é deixar transparente esse dilema. Educação que deixa transparecer todos os seus porquês, mesmo que à custa da autoridade de quem escreve. Sentimental ao ponto de estar na margem do impraticável e das receitas de autoajuda. Imagina-se educação mais libertadora?

Do calar-se

Questão que deve levar em conta as dificuldades em percorrer textos literários e lidar principalmente com os espaços em branco do ato de escrever. Afinal, de acordo com Barthes (1970), escrever pressupõe também calar-se, no sentido (ironicamente) de apenas tecer algumas presunções de sentido. Em vez de eternamente replicar àquilo que se faz de seus textos, envergando-o novamente à origem do autor, do escrevente e da obra; o escritor propicia a última palavra ou réplica ao outro. Portanto, escrever como tornar-se outra coisa que não escritor, como diz Deleuze a respeito da afirmação de Virgínia Woolf (curiosamente excluída dos fragmentos anteriores): “Quem fala de escrever? O escritor não fala disso, está preocupado com outra coisa” (DELEUZE, 1997, p. 16).

Se o ato de escrever dos escritores não pode ser ensinado, buscaremos o aprendizado possível nos textos dos escritores-educadores (que, por vezes, podem se confundir também com escreventes-educadores). Nesta tensão na qual se espreita o próprio escrever infiel e ao mesmo tempo devotado a si mesmo, a aprendizagem na educação dos escritores pode tornar-se a pesquisa da “escrita que cria um mundo incerto e perigoso [e que] é a única força motriz que faz o professor diferenciar-se, isto é, tornar-se o que ele é, para além do que dele foi dito” (CORAZZA, 2006, p. 22). Então, como educador-escritor, vir a ser aquele que na sua prática abala a própria estrutura educacional por dentro, tornando-se sempre outro.

Referências bibliográficas

- BARTHES, Roland. *Crítica e verdade*. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- _____. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BUKOWSKI, Charles. *Crônica de um amor louco*. Porto Alegre: L&PM, 2007.
- _____. *Mulheres*. Porto Alegre: L&PM, 2011.
- BURROUGHS, William S. *Almoço nu*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.
- CORAZZA, Sandra Mara. *Artistagens*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. *Os cantos de Fouror: esrileitura em filosofia-educação*. Porto Alegre: Sulina; EdUFRGS, 2008.

DELEUZE, Gilles. *Nietzsche e a filosofia*. Rio de janeiro: Editora Rio, 1976.

_____. *Crítica e clínica*. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. 20 de novembro de 1923 – postulado de lingüística. In: _____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, vol. 2. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

FANTE, John. *Pergunte ao pó*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

_____. *Sonhos de Bunker Hill*. Porto Alegre: L&PM, 2012.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LISPECTOR, Clarice. *Água viva*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MILLER, Henry. *Trópico de câncer*. São Paulo: IBRASA, 1963.

_____. *Sexus*. São Paulo: Círculo do livro, S.d.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 2006.

Crianças e o apreço pelas desimportâncias

Ana Isabel Ferreira de Magalhães

Cristiana Callai

Linhas iniciais

Neste artigo, tecemos a escrita pelas mãos das crianças que nos chamam a olhar para o ínfimo, desperdícios e despropósitos. Nos debruçamos sobre os sentidos provocados pelas palavras nas poesias de Manoel de Barros, no percurso das palavras que compõem seus escritos encontramos a reverência à simplicidade. Ao entoar as palavras do brejo, dos pássaros ou caramujos, os sentidos vão sacudindo poeiras e mostrando cintilâncias às palavras fatigadas de explicar. Em suas composições, o poeta nos convida a transver o olhar. Assim como as crianças nos chamam a ver no cotidiano, no desperdício e na miúdez poesia despercebida a olhos adultocentrados.

Na poesia, as palavras vão além da informação, pois nelas habita o canto, “para cantar é preciso perder o interesse de informar” (BARROS, 2017, p. 43). Nessa dinâmica produzida pela voz do poeta, que é a poesia, a criança escuta a cor do passarinho, potencializa a palavra com sua visão criadora, não sequencial, liberta a palavra da escravidão obediente, inaugura mundos, cria reinos e personagens para habitá-lo.

No prefácio do livro *Meu quintal é maior que o mundo*, José Castello diz que o objetivo da poesia de Manoel de Barros não é explicar, mas “desexplicar” (BARROS, 2015, p. 9). Diz ainda, que sua poesia “se desenrola além da razão e de seus bons argumentos. Talvez, seja por isso que é uma poesia que se apegue à infância, momento da vida em que todos os sentidos estão por se fazer”. Infância que não é apenas uma temática em sua escrita, faz parte de sua maneira de compor poesias. É na infância que o verbo pega delírio. O olhar infantil amplia o corriqueiro e o comum, transforma seus

sentidos e faz vento. O universo particular da criança esgarça o cotidiano, transfigura-o. “A infância da palavra já vem com o primitivismo das origens” (BARROS, 2017, p. 5).

A escrita de Manoel de Barros nos atrai para um intenso movimento de busca que não se completa, uma vez que suas palavras não apontam um ponto de chegada, muito menos nos direciona para um lugar de significados engessados. Sua escrita avança e nos impulsiona para além do contido no tecido da linguagem.

Nas palavras de Manoel de Barros, escapamos dos conceitos cristalizados para vislumbrarmos um caleidoscópio de sentidos. Somos conduzidos a enxergar uma realidade metamorfoseada pela subjetividade de um eu-lírico que “se transfigura senão pelas palavras”. Não temos a intenção, nestas linhas, de explicar sua poesia, uma vez que “significar limita a imaginação”. Vamos apenas nos permitir ser conduzidos pelo movimento sinuoso e potente revelado em sua escrita, olharmos por meio de sua poesia que inventa, reinventa e tece uma maneira infinita de colorir o mundo em palavras.

Manoel nos diz que os passarinhos lhe servem de fonte para compor suas memórias inventadas “Os passarinhos me deram desprendimento das coisas da terra” mais adiante declara outro aprendizado com esses “doadores de fontes”, a liberdade. Os passarinhos dominam o mais leve sem precisar ter motor nas costas. E são livres para pousar em qualquer tempo nos lírios ou nas pedras – sem se machucarem. “E aprendi com eles ser disponível para sonhar” (BARROS, 2008, p. 127).

A liberdade que aprendeu com os passarinhos, Barros a desenha em sua linguagem escrita. Brinca com os arcaísmos. Faz alusão. Novas configurações. Usa metáforas. Imagens. O próprio poeta declara: “Eu gosto do absurdo divino das imagens” (BARROS, 2017, p. 39). Nessa dinâmica, a linguagem perde a sisudez. Parece que as palavras sorriem. Assobiam. Vibram. Florescem. Desconfiamos que Manoel tenha escovado as palavras para ouvi-las. Descobri-las. Talvez ao escová-las o poeta sente seu cheiro, tamanha a intimidade com as mesmas. Elas, as palavras, deveriam sorrir para ele. Em sua escrita, Manoel de Barros concretiza o sentido *stricto* da

palavra poesia, do grego “poiésis”: criação, agir criativo e essencial. Cada poesia carrega em si uma semântica própria, um léxico próprio e criativo.

Temos a impressão que Manoel gosta mesmo é de subir e descer nas palavras, não para nomear o que vê, pois não tem essa necessidade, seu desejo é inventar lugares outros para pousá-las. Gosta mesmo é quando essas danadinhas fogem do lugar comum, que, muitas vezes, as obrigamos permanecerem, dessa forma, afastando-as de seu brilho e de seu vigor. Manoel gosta dos sentidos outros, aqueles que residem somente na “infância da palavra”. Se alguém quiser engessá-las na fôrma de seus sentidos literais, essas não mais lhe servirão. Perde o encantamento.

Em suas poesias, Manoel de Barros descontrói o saber formal, aqueles contidos nos livros de ciência, e acaba nos propondo outro. O poeta nos atrai para as coisas do chão. Os restos. As coisas sem importância. Descortina outra ciência. A que estava escondida, talvez debaixo da pedra ou em cima das árvores, lugares que nossa visão não alcança. Esse outro modo de olhar, nos lança além da visão mecânica e robô. Alarga nosso mundo. Prolonga a vida.

Transvendo o olhar, seguimos com as crianças tão barreanas em suas descobertas de mundo. Apontam para o que não víamos. Foi preciso nos despir da teima do olhar costumado a antecipar percursos e exigir explicações prévias. Olhos que não viam são despertados. Curiosos para o ínfimo. Encontramos poesia no desperdício.

Brincando de poesia

No descomeço era o verbo.

Só depois é que veio o delírio do verbo.

O delírio do verbo estava no começo, lá onde a criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos.

A criança não sabe que o verbo escutar não funciona para cor, mas para som.

Então se a criança muda a função de um verbo, ele delira.

E pois.

Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer
nascimentos —

O verbo tem que pegar delírio (BARROS, 1993, p. 17).

No começo, na infância, é que o verbo pega delírio. A criança altera seu sentido, rompe com o dizer comum e convencional das palavras. E, é, em poesia, que é a voz do poeta, a voz que faz o nascimento das coisas, que o mundo transfigura-se e faz o verbo delirar. No delírio do verbo, o poeta desnuda a lógica e a razão, somos afetados, ouvimos a cor do passarinho, sem explicação, apenas com afeto. Nesse movimento, deixamo-nos enredar por palavras de crianças que tecem poesia com palavras de ave, crianças que querem brincar com palavras, fazer travessuras, fazer nascimentos, escrever. Escrever sobre o quê? Sobre as desimportâncias... Sobre o nada, assim como Manoel de Barros.

Escrita de Manoel, que se esbarra com a escrita das crianças do 1º ano de Alfabetização, de uma escola pública no interior de Minas Gerais, crianças que não escrevem alfabeticamente, mas desenham em palavras, a poesia. Brincam com as palavras, as quais recolhem em suas “leituras de mundo”, aquelas que “precedem a leitura das palavras” (FREIRE, 1986). Palavras que saltam da leitura de mundo dessas crianças onde correm, dançam, brincam, soltam pipa, palavras lambuzadas de infância, onde habita a semente da poesia.

* * *

Wemerson quis também escrever poesia. “Tia, eu quero escrever da barata”. Assim que sentei ao seu lado foi dizendo muito rápido: “A danada da barata estava no sofá depois saiu voando pela casa”, interrompi-o. Perguntei se ele gostaria de escrever poesia ou historinha. Ele disse que era poesia. Então perguntei o que era poesia. Ele disse mexendo os braços que poesia “É ler devagar”. Coçou a cabeça e disse: “Eu estava inventando historinha. Historinha tem muitas páginas, a poesia é curta. Quero escrever poesia”. Outras crianças quiseram ver Wemerson tecendo sua poesia e até opinavam.

Deyvison disse a palavra “esmagou” e Wemerson concordou: “É!” Logo a escreveu. E continuou a pensar... Apagar... Escrever... Reescrever... Até que...

A BARATA
A DANADA DA BARATA
ESTAVA NO SOFÁ
PAPAI SENTOU EM CIMA DA BARATA
ESMAGOU A POBRE BARATINHA
QUE FICOU A CHORAR

Wemerson também declamou sua poesia para a classe. Todos aplaudiram. Algo diferente inundou aquele lugar. A poesia e a brincadeira com as palavras coloriram aquela sala de aula.

(Diário de pesquisa, 20 abr. 2017)

* * *

Wemerson quis escrever poesia “da barata”. Escreveu. A barata subiu no sofá. Ficou com pena da barata, a chamou de coitadinha. Brincou. Imaginou. Sorriu. Criou uma poesia na qual a barata foi a protagonista. Inovou. Wemerson, igual ao poeta, aprecia as coisas desimportantes. Sua observação captou os restos, aquilo que ninguém nota, apenas exclui. Através de seu jeito infantil de enxergar a “pobre barata”, permitiu que a imaginação brincasse, encontrou espaço para que este inseto ali pousasse, junto à poesia. Delicadamente. Analisando sua escrita pelo ponto de vista gramatical, Wemerson revelou que domina a estrutura de nossa língua, mesmo não obedecendo à ortografia. “As crianças não pedem permissão para aprender, vão exercendo seu direito à curiosidade, deixando-se levar pelo exercício do pensamento” (MORAIS; ARAÚJO, 2008, p. 165).

Wemerson, entusiasmado com o momento, impulsionado pela vontade de descobrir, concluiu: “Poesia é ler devagar”. O modo de ler uma poesia, a entonação em um tom às vezes suave ou “devagar” o influenciou a pensar desta forma, sem precisar explicar a diferença entre uma narrativa e uma poesia. Paulo Freire (1986) nos diz que foi a partir da compreensão

da leitura de seu mundo “imediato” que começou a “ser introduzido na leitura da palavra”.

Freire (1986) nos conta que ao ser alfabetizado, a leitura da palavra não foi superposta à leitura de seu mundo, foi tecida paralelamente, pois a palavra escrita emergia de sua própria leitura de mundo. “Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz” (FREIRE, 1986, p. 16).

Na leitura de mundo de Freire, foi germinando a semente da leitura da palavra escrita, assim também, a partir da leitura de mundo, das fantasias e impressões do mundo imediato das crianças da Alfabetização, estas tecem a palavra escrita. Ao brincar de escrever suas fantasias e suas leituras de mundo, essas crianças vão fiando intimidade com a leitura e com a escrita, registram seu mundo interior e aos poucos vão encontrando “seus próprios caminhos para a aquisição da leitura” (PÉREZ; ARAÚJO, 2011, p. 142). Wemerson traduz em seu texto sua realidade, partilha suas experiências sensoriais, desenha na poesia seu modo de “transver” o mundo.

Talvez seja por isso que Manoel elege a criança como a primeira personagem que lhe serve como “doadores de fontes” de suas memórias, uma vez que admite, “a criança me deu a semente da palavra” (BARROS, 2008, p. 127). Em sua escrita habita a ludicidade, os deslocamentos, as inversões de sentidos, a potência dos neologismos, a inovação. Não é à toa que o próprio poeta em sua poesia confessa:

Eu tenho um ermo enorme dentro do olho. Por motivo do ermo
não fui um menino peralta. Agora tenho saudade do que não fui.
E com esta senectez atual me voltou a criancês. Acho que o que faço
agora é o que não pude fazer na infância (BARROS, 2008, p. 15).

Em sua perene fase de “criancês,” o poeta brinca com as palavras, as colore, muitas vezes as enverga, tira sua pele e revela: “Eu só faço travessuras com palavras” (BARROS, 2017, p. 3).

Eu queria fazer parte das árvores
como os pássaros fazem.

Eu queria fazer parte do orvalho como as
pedras fazem.
Eu só não queria significar.
porque significar limita a imaginação.
E com pouca imaginação eu não poderia
fazer parte de uma árvore.
como os pássaros fazem.
Então a razão me falou:
o homem não
pode fazer parte do orvalho como as pedras
fazem.
Porque o homem não se transfigura senão
pelas palavras.
E isso era mesmo (BARROS, 2017, p. 97).

* * *

A professora pediu para as crianças falarem palavras que eles gostariam que tivessem na poesia, depois as escrevia no quadro conforme as crianças iam dizendo: *Tia, vamos fazer poesia de vampiro!* Tia Rosemary gostou da ideia e perguntou quais palavras poderiam usar na poesia do Vampiro, as crianças aos poucos iam dizendo: VAMPIRO, NOITE, MENINO, SANGUE, MEDO, DENTE AFIADO. As crianças foram dizendo palavras, frases foram formando e a poesia do Vampiro aconteceu:

NA NOITE DE LUA CHEIA
SAIU O VAMPIRO
COM SEU DENTE AFIADO
ENCONTROU UM MENINO
QUE ESTAVA COM MUITO MEDO
O VAMPIRO DISSE: CUIDADO!
O MENINO EDUCADO RESPONDEU:
SEU VAMPIRO, MUITO OBRIGADO!
(Diário de pesquisa, 06 abr. 2017)

Na sala de aula, provocadas pela professora, as crianças foram dizendo palavras para com as mesmas tecerem poesia. Palavras dialogadas. Palavras que vibram, vão daqui, ali, voltam, rodopiam, brincam, fazem travessuras. Palavras que se esbarram, se entrelaçam na fantasia dessas crianças e viram poesias.

No prefácio do livro *Pedagogia do Oprimido*, Ernani Maria Fiori (2015, p. 17) nos alerta para a necessidade do homem aprender a dizer a palavra, porém não é qualquer palavra, mas a “sua palavra, pois, com ela, constitui a si mesmo e a comunhão humana em que constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o”. As crianças dizem suas palavras lambuzadas de seu mundo, nelas guardam suas fantasias, seus medos e seus desejos. Permitimo-nos ouvi-las.

Nesse movimento, aprendizagem da leitura e da escrita é um processo contínuo no qual a criança vai descobrindo e se apropriando de suas descobertas e compondo outras inquietações. A criança sabe que precisa fazer suas descobertas, que precisa conectar as letras e as sílabas para formarem as palavras e para depois formarem seus textos. Elas sabem ou ao menos, imaginam. Talvez nossa ansiedade de ver a criança lendo, despe a magia da escrita e sua beleza. Fomos professoras alfabetizadoras e comungamos dessa “pressa” de ver a criança ler. E no caminho apressado, perdemos o essencial: o gorjeio das palavras (BARROS, 2017). A descoberta da leitura e da escrita precisa ir além do pacote de regras, pois

[...] reduzir a aprendizagem da escrita à aprendizagem de sinais é despir a linguagem escrita de todo o valor que possa ter para a criança. É transformar o ato de escrever num processo difícil, enfadonho, artificial e sem sentido (PÉREZ, 1997, p. 66).

Ao realizar suas produções escritas, as crianças vão, por meio do diálogo, seja com o professor, seja com um colega, compondo o seu “saber/fazer”. O ensino da leitura e da escrita vai se constituindo em uma aventura na busca de conhecimento, compreensão e comunicação com o mundo no qual faz parte (PÉREZ, 1997). Quando a criança escreve o que para ela faz

sentido, o aprendizado da leitura e da escrita transforma-se em um processo natural e real de descoberta, pois a criança vai se apropriando daquilo que para ela carrega significado. Nessa dinâmica, a escrita cumpre sua atividade social, assim como fez para Thalita, anunciou sua fantasia com encanto e graça. Esta criança fez uso da escrita ao comunicar-se e expressar-se.

Ler e escrever pode ser um processo agradável, prazeroso e criativo. Se o foco da prática pedagógica está centrado na aprendizagem, a sala de aula pode se converter num espaço de exercício da criatividade e da imaginação. No processo de alfabetização a leitura e a escrita podem (e devem) ser trabalhadas de forma lúdica e criativa. Brincando com a palavra, a criança a incorpora a sua realidade e utiliza-se dela para expressar conteúdos existenciais, imaginários e emocionais, num processo de comunicação com o mundo (PÉREZ; ARAÚJO, 2011, p. 137).

Nas escritas, as crianças tecem não só suas próprias reflexões e olhares sobre o mundo que as cerca, como também, utilizam diferentes linguagens para se expressarem. Aos poucos, as crianças vão percebendo que o “que acontece em outro lugar e em outro tempo pode ser trazido para o aqui e o agora graças à escrita” (ARAÚJO, 1998, p. 98).

Considerações finais

As crianças vão compreendendo os significados e as funções da escrita à medida que a reinventam. Ao reinventarem, as crianças vão fortalecendo essa relação de “sujeitos de aprendizagem”, na qual vão se apropriando de sua linguagem e “se tornando cada vez mais potente” (ARAÚJO, 1998, p. 101).

Diferentemente dos textos copiados e reproduzidos por outros, a criança tece seus textos com, e, no mundo que habita o vampiro de dente afiado, mas preocupado com o menino, CUIDADO! É a infância guardada na fantasia da criança, é só cutucar para virar poesia. É bem provável que as crianças não gostem das palavras “de tanque”, assim como o professor, personagem da poesia Aula. Por quê? O próprio professor é quem nos esclarece: “Porque palavras do tanque são estagnadas, estanques, acostumadas. E podem pegar

mofo. Quisera um idioma de larvas incendiadas. Palavras que fossem de fontes e não de tanques” (BARROS, 2008, p. 97). Palavras incendiadas. Palavras que vibram. Palavras que pulam e brincam. Palavras que nos laça e nos vira do avesso. Palavras que têm canto.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, Mairce da Silva. Alfabetização tem conteúdos? In: GARCIA, Regina Leite. (org.). *A formação da professora alfabetizadora: reflexões e práticas*. São Paulo: Cortez, 1998.

BARROS, Manoel de. *O livro das ignoranças*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.

_____. *Memórias inventadas*. São Paulo: Planeta, 2008.

_____. *Meu quintal é maior que o mundo: antologia*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

_____. *Menino do mato*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 49. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos; ARAÚJO, Mairce da Silva. Alfabetização: desafios da prática alfabetizadora. *Revista Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa*, São Paulo, v. 2, n. 3, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/reaa/article/view/11476>. Acesso em: 03 fev. 2021.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. O prazer de descobrir e conhecer. In: GARCIA, Regina Leite (org.). *Alfabetização dos alunos das classes populares*. São Paulo: Cortez, 1997.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal; ARAÚJO, Mairce. A “palavramundo” como conteúdo alfabetizador: problematizando o conceito letramento. In: ZACCUR, Edwiges. (org.). *Alfabetização e letramento: o que muda quando muda o nome?* Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

Caminhando com Bacamarte: a ciência da normalidade e a escola frente à diversidade

Renata Gonçalves Caveari de Sousa

Maria Goretti Andrade Rodrigues

As crônicas da vila de Itaguaí dizem que em tempos remotos vivera ali um certo médico, o Dr. Simão Bacamarte, filho da nobreza da terra e o maior dos médicos do Brasil, de Portugal e das Espanhas. Estudara em Coimbra e Pádua. Aos trinta e quatro anos regressou ao Brasil, não podendo el-rei alcançar dele que ficasse em Coimbra, regendo a universidade, ou em Lisboa, expedindo os negócios da monarquia.

— A ciência, disse ele a Sua Majestade, é o meu emprego único; Itaguaí é o meu universo.

Dito isso, meteu-se em Itaguaí, e entregou-se de corpo e alma ao estudo da ciência, alternando as curas com as leituras, e demonstrando os teoremas com cataplasmas. Aos quarenta anos casou com D. Evarista da Costa e Mascarenhas, senhora de vinte e cinco anos, viúva de um juiz de fora, e não bonita nem simpática. Um dos tios dele, caçador de pacas perante o Eterno, e não menos franco, admirou-se de semelhante escolha e disse-lho. Simão Bacamarte explicou-lhe que D. Evarista reunia condições fisiológicas e anatômicas de primeira ordem, digeriria com facilidade, dormia regularmente, tinha bom pulso, e excelente vista; estava assim apta para dar-lhe filhos robustos, são e inteligentes. Se além dessas prendas,— únicas dignas da preocupação de um sábio, D. Evarista era mal composta de feições, longe de lastimá-lo, agradecia-o a Deus, porquanto não corria o risco de preterir os interesses da ciência na contemplação exclusiva, miúda e vulgar da consorte.

(ASSIS, 1994, p. 3-4)

Recorremos à literatura, na companhia deste inusitado personagem, Simão Bacamarte, revelado por Machado de Assis em sua obra *O Alienista* (1994) para viajar no percurso deste artigo. Escolha essa que não foi feita ao acaso, pois Bacamarte (ASSIS, 1994) é o explícito modelo da crença dogmática e ideológica no cientificismo naturalista que se expande principalmente a partir do século XIX. A ciência seria o único caminho capaz de revelar a verdade sobre as coisas do mundo e sobre as coisas da vida, e cabia ao médico decidir sobre os padrões de normalidade, o que vem a ser a loucura e a sanidade, e assim, decidir a vida dos cidadãos de Itaguaí. E quem ousaria questionar? A figura do médico, homem capaz de desvelar os mistérios do corpo e quem sabe também da alma que sofre, ganha o *status* do grande benfeitor da sociedade. Portanto, nossa proposta é trazer elementos para pensar como acolher, na escola, as complexidades da infância sem patologizar as diferenças.

Partindo para uma visita mais pormenorizada aos campos da história da filosofia da ciência, a crítica Machadiana remonta a construção de um modelo médico que se mostra obsessivamente interessado na classificação e na terapêutica das doenças:

Uma vez desonerado da administração, o alienista procedeu a uma vasta classificação dos seus enfermos. Dividiu-os primeiramente em duas classes principais: os furiosos e os mansos; daí passou às subclasses, monomanias, delírios, alucinações diversas.

Isto feito, começou um estudo aturado e contínuo; analisava os hábitos de cada louco, as horas de acesso, as aversões, as simpatias, as palavras, os gestos, as tendências; inquiria da vida dos enfermos, profissão, costumes, circunstâncias da revelação mórbida, acidentes da infância e da mocidade, doenças de outra espécie, antecedentes na família, uma devassa, enfim, como a não faria o mais atilado corregedor. E cada dia notava uma observação nova, uma descoberta interessante, um fenômeno extraordinário. Ao mesmo tempo estudava o melhor regímen, as substâncias medicamentosas, os meios curativos e os meios paliativos, não só os que vinham nos seus amados árabes, como os que ele mesmo

descobria, à força de sagacidade e paciência. Ora, todo esse trabalho levava-lhe o melhor e o mais do tempo. Mal dormia e mal comia; e, ainda comendo, era como se trabalhasse, porque ora interrogava um texto antigo, ora ruminava uma questão, e ia muitas vezes de um cabo a outro do jantar sem dizer uma só palavra a D. Evarista (ASSIS, 1994, p. 9).

Entender o arrebatamento de Bacamarte (ASSIS, 1994) pela Ciência requer, conforme pontuado, uma visita à história da filosofia da ciência e seus subsídios epistêmicos. O filósofo francês do século XVII René Descartes (CHAUÍ, 2000), fundador da filosofia moderna, pode ser considerado um dos grandes responsáveis pela essência da busca do conhecimento verdadeiro. Sua preocupação atribuía-se ao fato de compreender como aquilo que se encontrava no mundo das ideias poderia corresponder de fato à realidade através do método da dúvida. Descartes delibera em prol da razão como sendo a única forma de se chegar à verdade das coisas. Assim, “o conhecimento verdadeiro é puramente intelectual, parte das ideias inatas e controla (por meio de regras) as investigações filosóficas, científicas e técnicas” (CHAUÍ, 2000, p. 145). Desconsiderando as experiências e os sentidos como possibilidades de acesso a algum tipo de conhecimento, o cartesianismo subsidia a Ciência com seu princípio racionalista, valorizando os conceitos matemáticos, objetivos e universais.

Em continuidade, convoca-se a figura do filósofo Augusto Comte que difundiu, a partir do século XIX, a concepção de que qualquer teoria só possui credibilidade se for comprovada cientificamente, ou seja, o conhecimento científico é a única forma de conhecimento verdadeiro. A humanidade só alcançaria qualquer forma de progresso por meio das ciências positivas como a Matemática, Física, Química, Biologia, etc., que seriam a forma de se conhecer a realidade natural, social, psicológica e moral. Em sua concepção, tudo parte do observável, do objetivo e concreto (CHAUÍ, 2000).

Acenando aos internos da Casa Verde (ASSIS, 1994), a Ciência proclama-se majestosamente absoluta. A loucura e a sanidade, a doença e a saúde são desenhadas pelas mãos dos considerados novos deuses da modernidade: os cientistas. Postulam-se os manuais e códigos que vão

decidir sobre a singularidade do outro. Um adeus à alteridade. Para Bacamarte (ASSIS, 1994) e seguidores, Miguel, o menino de Janete, lá vai estar: na Casa Verde, no canto da sala de aula, ou na sala que ninguém vê, ou na instituição especializada para quem não está no padrão objetivo e absoluto que se define, ou ainda em lugar nenhum. Existir numa sociedade que aposta na adoção de normas e comportamentos disciplinados pelas exigências do sistema capitalista incorre em um desafio permanente.

O principal nesta minha obra da Casa Verde é estudar profundamente a loucura, os seus diversos graus, classificar-lhe os casos, descobrir enfim a causa do fenômeno e o remédio universal. Este é o mistério do meu coração. Creio que com isto presto um bom serviço à humanidade (ASSIS, 1994, p. 6).

Bacamarte (ASSIS, 1994) e tantos outros tinham em suas intenções a ambição de prestar grandes feitos à humanidade. De fato, talvez seja o desejo imperioso de todo cientista. A ciência trouxe obviamente a toda humanidade melhorias consideráveis para qualidade de vida. Descobertas que impactaram positivamente a sociedade. Não há como negar-lhe este lugar. O que trago como análise crítica é a existência de um ideal científico (CHAUÍ, 2000) que cultua a razão como única forma de conhecer a realidade, separando-se sujeito e objeto do conhecimento e estabelecendo a ideia de objetividade. Desconsidera-se desta maneira a singularidade do sujeito, sua subjetividade, crenças, valores, desejos e emoções. Não leva-se em consideração a cultura, a religião o contexto social em que se vive e suas experiências. A sociedade ocidental se convenceu, ilusoriamente, com a imagem da neutralidade e imparcialidade científica. Quando o cientista escolhe uma certa definição de seu objeto, decide usar um determinado método e espera obter certos resultados, sua atividade não é neutra nem imparcial, mas feita por escolhas precisas (CHAUÍ, 2000, p. 281).

O geocentrismo sustentado pela Igreja Romana, na Antiguidade, sustentava a ideia da hierarquia dos seres, legitimando desta maneira seu poder. Daí o racismo, que construiu a concepção de que diferenças étnicas e culturais poderiam ser consideradas diferenças biológicas naturais e imutáveis distinguindo os seres humanos em superiores e inferiores, prevalecendo

aos primeiros o direito de explorar, dominar e exterminar os segundos. E por fim a visão etnocêntrica de que o pensamento racional civilizado europeu, branco se sobrepõe ao dos selvagens primitivos, representados por africanos, índios e tribais. Obviamente o primeiro é considerado superior, verdadeiro, e o segundo supersticioso e atrasado, cabendo ao homem branco civilizá-los (CHAUÍ, 2000). Todas estas evidências denunciam o quanto a concepção de uma ciência neutra é enganosa e gera paradigmas de exclusão e segmentação. A ciência é regida por interesses nem sempre tão lúcidos e dignos de brilhantismo.

Sobre o normal e o patológico: de Bacamarte a Canguilhem

Aqui passaremos a narrativa para a primeira pessoa por se tratar do relato da pesquisa de dissertação de mestrado. Como psicóloga da rede pública de saúde, o lugar de especialista é constantemente solicitado. Tive a oportunidade de acompanhar muitos casos de crianças, adolescentes e pais que foram procurar a cura para os males que acreditavam ter. Lembro-me bem o dia em que recebi uma mãe aflita com o encaminhamento da escola para seu filho de apenas sete anos de idade. Uma senhora já com alguma idade, semianalfabeta, mas muito preocupada para que seu filho não perdesse o ano na escola. Não há como esquecer este caso. Ainda consigo dar boas risadas ao me recordar de Rodrigo naquele primeiro encontro. No encaminhamento nada de novo: inquieto, desatento, não consegue ser alfabetizado e assim por diante. Já tomava medicamentos. E a mãe dizia que estava dormindo à toa, mas dava o remédio assim mesmo, afinal, foi a médica que mandou. Outros relatos vieram à tona e enquanto conversávamos, Rodrigo ficou do lado de fora do Posto de Saúde onde eu atendia naquela época. Terminei nossa conversa e o chamei para que pudéssemos nos conhecer. Fiquei encantada. Menino esperto, embora falasse muito pouco. Era perspicaz, gostava de todos os tipos de jogos e montar quebra-cabeças. Seu raciocínio era rápido. Quanta potência! Remarcamos seu retorno. Parecia estar animado. Atendi mais uma paciente naquele dia, e quando estava me preparando para ir embora, de repente comecei a ouvir um barulho de água caindo. Minha sala dava fundos para a área de

lavanderia do Posto de Saúde. Achei aquele barulho estranho, afinal nunca tinha ouvido cair água tão intensamente. Resolvi, então, ir verificar o que estava acontecendo.

Ao chegar na área de lavanderia do Posto de Saúde, havia uma mangueira ligada à torneira do tanque e colocada dentro da máquina de lavar roupas. Como a torneira ficou ligada, a água transbordou e estava escorrendo por toda a área de serviço. Não tive dúvidas: Rodrigo havia passado por ali, afinal de contas, não havia mais ninguém naquela área desde o início da tarde, hora em que os funcionários responsáveis pelo setor encerram o expediente. Fechei a água e fui para casa. Esta cena se tornou motivo de brincadeira entre nós e trazia claramente as peraltices que Rodrigo gostava de aprontar. Fui à escola conversar sobre este caso. Quando nos deslocamos do lugar de especialista e conseguimos avançar em territórios distintos, acredito que somos capazes de produzir afetos e sermos afetados pelos que ali estão e neste caso conseguimos produzir bons encontros. A professora de Rodrigo foi extremamente solícita ao me receber. Conversamos algumas vezes para que juntas pudéssemos pensar estratégias que contribuíssem em seu caso. Pensamos na possibilidade de uma professora que pudesse fazer as atividades de casa com o estudante. Sua família tinha muita dificuldade em ensinar as lições. Articulei, em conjunto com a escola e seus familiares, possibilidades de potencializar suas habilidades. A mãe sentiu-se confiante em conversar com a médica e assim suas medicações foram suspensas. Ao final do ano, Rodrigo leu e escreveu. Ainda o acompanhei por algum tempo, e quando fui lhe dar alta, recebi de sua mãe um livro de histórias para que eu lesse com meu filho, assim ela me disse. Mesmo não sendo mãe na ocasião, recebi aquele presente com muita felicidade e agradecimento e o guardei com muito carinho. Era um gesto de gratidão de sua parte e até hoje, quando pego o livro para ler para meu filho sinto grande afeto e alegria. Este e outros casos serviram para que pudesse de fato repensar a cada dia minha prática. Rodrigo apenas precisava ser percebido em sua singularidade, enquanto criança travessa que em sua tenra idade busca descobrir o mundo. Lançamo-nos a pesquisar subsídios, que pudessem amparar uma prática da Psicologia na valorização

do sujeito e nas relações de alteridade, e a pensar no que de fato se configura como projeto de normalidade e patologia. Canguilhem (2009), importante filósofo francês do século XX, remonta a visão no entorno dos conceitos de normal e patológico, cruciais se pensarmos que são estes responsáveis por orientar a ação terapêutica. Autor da obra *O Normal e o Patológico*, publicada pela primeira vez no ano de 1943, o médico e filósofo Georges Canguilhem (2009) apresenta a intensa influência dos ideais científicos incorporados de maneira arraigada pela medicina no final do século XVIII e início do século XIX, submetendo fenômenos de caráter biológico, da vida, aos postulados da Matemática, Física e Química. As leis gerais de funcionamento do universo poderiam ser explicadas através da razão científica (BEZERRA JR., 2006).

Destacando-se em sua análise, Canguilhem (2009) ressalta os estudos de Broussais (1828) em torno do tema e sua influência sobre Augusto Comte (1828) e Claude Bernard (1855). Para Broussais (1928 apud CANGUILHEM, 2009, p. 16), era preciso extirpar qualquer tipo de influência empirista na análise dos fatos humanos, pensamento que se estendia da vida política à vida biológica e considerava a normalidade e a patologia como parte da mesma natureza. Neste sentido, pode-se considerar que as normas patológicas e saudáveis são normas de vida e como elementos de diferenciação, expostos no princípio que ficou conhecido por levar seu nome entre os campos do normal, do patológico e do fisiológico, sendo o excesso ou diminuição de excitação que é produzida no organismo pelo ambiente onde se encontra. Deste modo entende-se que a patologia seria a variação quantitativa do estado normal (CANGUILHEM, 2009).

Sob a influência das ideias de Broussais (1828), Comte (1828) objetivava o domínio das leis da normalidade na expectativa de firmar uma doutrina política de base científica, gerenciando assim uma terapêutica das crises sociais, retornando às sociedades sua estrutura essencial e permanente. — A identidade do normal e do patológico é afirmada em proveito do conhecimento do normal (CANGUILHEM, 2009, p. 14).

Claude Bernard (1855 apud CANGUILHEM, 2009, p. 14), em franca sintonia com os postulados comteanos e as discussões apresentadas por Broussais (1828), desenvolve sua análise partindo do normal para o patológico, excluindo qualquer tipo de investigação que não fosse sustentada pelo ideal científico, positivo, homogeneizador e determinista. É por meio da fisiologia que busca explicar o patológico, de modo objetivo, qualitativo e numérico (CANGUILHEM, 2009).

Era a vez da terapêutica. Simão Bacamarte, ativo e sagaz em descobrir enfermos, excedeu-se ainda na diligência e penetração com que principiou a tratá-los. Neste ponto todos os cronistas estão de pleno acordo: o ilustre alienista faz curas pasmosas, que excitaram a mais viva admiração em Itaguaí.

Com efeito, era difícil imaginar mais racional sistema terapêutico. Estando os loucos divididos por classes, segundo a perfeição moral que em cada um deles excedia às outras, Simão Bacamarte cuidou em atacar de frente a qualidade predominante. Suponhamos um modesto. Ele aplicava a medicação que pudesse incutir-lhe o sentimento oposto; e não ia logo às doses máximas, —graduava-as, conforme o estado, a idade, o temperamento, a posição social do enfermo. Às vezes bastava uma casaca, uma fita, uma cabeleira, uma bengala, para restituir a razão ao alienado; em outros casos a moléstia era mais rebelde; recorria então aos anéis de brilhantes, às distinções honoríficas, etc. Houve um doente poeta que resistiu a tudo. Simão Bacamarte começava a desesperar da cura, quando teve a idéia de mandar correr matraca para o fim de o apregoar como um rival de Garção e de Píndaro.

– Foi um santo remédio, contava a mãe do infeliz a uma comadre; foi um santo remédio (ASSIS, 1994, p. 44).

Retomando a obra de Machado de Assis (1994), o trecho acima mostra como a terapêutica racional e inquestionável permeava o pensamento de toda sociedade, denotando confiança na palavra médica e orientando o modo de vida das pessoas. Mesmo que estapafúrdios fossem certos modos de cuidado e tratamento, não era comum desconfiar da palavra da ciência. Aprendemos a acreditar cegamente na lógica e a duvidar da

própria experiência vivida e sentida. Só lembrando que esta lógica que se acredita sem questionamento é produzida dentro de um tempo e de um dado momento histórico. São verdades que se enraízam na consciência e geram idiossincrasias que marginalizam pessoas e grupos sociais.

Seguindo adiante, Canguilhem (2009) em seus escritos não discorda totalmente da afirmação de Broussais (1828) de que normalidade e patologia são estados variados da vida. Porém, para o autor existe uma diferença em relação ao estado patológico, sendo este considerado qualitativamente inferior ao normal por ser menos capaz de preservar o estado da vida em expansão. Estrutura, desta maneira, dimensões diferenciadas no que se refere ao normal. Em um primeiro sentido, estabelece como normal o usual, comum e natural, que pode ser considerado frequente em determinada população, sendo constatado, observado e objetivamente verificado. Em um segundo significado, normal é a capacidade de adaptação e expansão que a vida exige em relação ao corpo. Diz ser normal porque é normativo, capaz de criar possibilidades de funcionamento em função da necessidade de vida, de produção de saúde, estabelecendo desta maneira que o normal é uma questão valorativa e não factual. Partindo de tais conclusões, Canguilhem (2009) também aponta para a diferença entre o que é considerado anomalia e anormalidade, sendo o primeiro termo interpretado como uma variação do usual, uma diferença em relação ao funcionamento esperado, podendo ou não revelar-se como doença. A anormalidade vai ser considerada de acordo com a influência e/ou prejuízo que possa vir a trazer ao processo de proteção e ampliação da vida (BEZERRA JR., 2006). Tomando o caso de Napoleão Bonaparte, que apresentava pulso de 40 contrações por minuto em um universo em que o convencional seria de 70, e mesmo assim gozava de plena saúde, fica evidente que embora apresente uma anomalia, sua funcionalidade não é prejudicada, não ocorrendo nenhum tipo de prejuízo para seu organismo (CANGUILHEM, 2009).

Untoiglich (2014, p. 214) traz a ideia de “escolas-galpão”, conjugando com o que o sociólogo Bauman (2001) denomina como “modernidade líquida”. Uma parte do problema seria que, as escolas foram criadas em plena modernidade sólida (século XIX) e transmitem ali seus saberes

docentes, formados no século XX, a crianças nascidas no século XXI. Enfatiza a preocupação com o grau de anomia no qual vivemos, tendo como uma de suas consequências, crianças que se encontram com adultos com dificuldade de sustentarem legalidades, em um mundo que premia o êxito fácil e a qualquer preço. As “escolas-galpão” são aquelas nas quais as crianças são depositadas sem demasiadas esperanças pelo seu futuro e devido, também, à queda de um dos baluartes do século XX — a ideia de progresso. “Hoy son pocos que sueñan que sus hijos tendrán um futuro mejor que ellos” (UNTOIGLICH, 2014, p. 214).

No outro extremo, as escolas de crianças de classes abastadas, se regem pelas leis de mercado, nas quais os pequenos devem incorporar mais e mais conteúdos e, frequentemente, precisam ser medicados para “seguirem adiante”. A autora enfatiza que a lógica de mercado também se impõe nos modos de realizar diagnósticos. As últimas versões do código internacional de doenças trazem manifesta uma modalidade de busca de respostas rápidas, de suposta satisfação do cliente, sem tempo para os processos e para o encontro com a dor, com pouco compromisso por parte do profissional no apoio à criança em seu sofrimento (UNTOIGLICH, 2014).

Em relação à terapêutica e à clínica, Canguilhem (2009) nos mostra que quando se trata de sofrimento, o ser humano deve estar no centro. É sempre dele a última palavra, é sempre a partir dele que se toma o caminho para a prática de qualquer técnica que vise seu bem-estar. As médias e padrões objetivamente estabelecidos como norma não dão conta de balizar o que vem a se configurar enquanto estado saudável ou patológico.

Só é possível delimitar de forma consistente a fronteira entre o normal e o patológico quando se deixam de lado os critérios meramente objetivos e se coloca no centro da reflexão a mudança de qualidade, a alteração de valor vital que a doença impõe e que o indivíduo reconhece como limitação à sua existência (BEZERRA JR., 2006, p. 95).

Palavras finais para continuarmos o exercício do pensamento

Saúde e doença: dimensões da vida. O respeitável legado da obra de Canguilhem (2009) postula novos olhares para prática médica, valorizando não mais uma separação entre sujeito e objeto do conhecimento, mas ressaltando a importância da relação entre ambos. Não trata-se de aplicar o conhecimento para recuperar a saúde ou minimizar o sofrimento, mas trata-se de colocar o conhecimento a favor da vida, vida singular, que pertence ao sujeito e ao seu desejo de expandi-la.

Com a arma do diagnóstico, o desconhecido passa a ser um conhecido “anormal” (VEIGA-NETO, 2001), o que traz tranquilidade para muitos adultos. Com sua suposta pretensão atórica e apolítica, a lógica do DSM não faz mais do que mostrar um exercício biopolítico, ditando quem é normal e quem não é, criando pares antitéticos nos quais claramente diferenciamos nós, “os normais” e os outros: os deficientes, os loucos, os pobres, os negros, os de países subdesenvolvidos, os doentes, os imigrantes, etc. (UNTOIGLICH, 2014; SKLIAR, 2006).

Chamamos a atenção para o quão banalizado se encontra o consumo de psicofármacos na infância, com a finalidade de que uma criança se acomode ao que se espera dela. O sistema educativo responde a um mandato de homogeneização. Skliar (2006) propõe pensar as diferenças como uma experiência de alteridade, no lugar da obsessão com “os diferentes, os outros, os estranhos”, com espaços para a incerteza, o inesperado, o que causa incômodo. Faz-se urgente protagonizar histórias de vida baseadas nos afetos dos encontros e na imprevisibilidade da existência humana. Por uma escola inventada no dia a dia que fuja à ideia de “escolas-galpão”, onde possamos estabelecer relações que estejam abertas ao encontro, na produção de saúde, na produção de existências outras que não sejam tomadas por dicotomias que se opõem.

Referências bibliográficas

ASSIS, Machado de. *O alienista*. São Paulo: FTD, 1994. Disponível em: <http://www.bibvirt.futuro.usp.br>. Acesso em: 10 out. 2017.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BEZERRA JR., Benito. O normal e o patológico: uma discussão atual. In: SOUZA, Alice Navarro de; PITANGUY, Jacqueline (orgs.). *Saúde, corpo e sociedade*. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2006.

CANGUILHEM, Georges. *O normal e o patológico*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.

SKLIAR, Carlos. A inclusão que é nossa ‘e a diferença que é do outro.’ In: RODRIGUES, David (org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

UNTOIGLICH, Gisela. Una escuela que aloje la diversidad. In: UNTOIGLICH, Gisela et al. *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz: la patologización de las diferencias em la clínica y la educación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2014.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs.). *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Memórias de um diário: perspectivas desde a escrita como ensaio e autoeducação

Marcelly Custodio de Souza

Escrever é forçar os inícios como forçamos as mãos. É comprometer-se a dar à luz dia a dia, no ato de escrever. O que as palavras fazem nascer? O que queremos fazer nascer/não-nascer com nossas palavras?

O início é sempre uma travessia. O início do caminho, do beijo, do gole, do jogo, do texto. Atravessa-se num longo e sofrido percurso. É sempre difícil começar: a fala, a dieta, a caminhada, a música. São nascimentos, uns mais, outros menos complicados. Os inícios são ao mesmo tempo partos e partidas.

Nascemos e partimos nos primeiros: no primeiro dia de aula, no primeiro beijo, no primeiro choro, no primeiro suspiro, na primeira linha. Nascemos e partimos toda vez que revoam as borboletas do estômago, correm os rios dos olhos, brotam as nascentes das mãos ou nos deparamos com uma folha de papel em branco.

Não escrevemos para fazer a revolução. Não escrevemos para mudar, tampouco para fazer parar. Convidamos a atravessar a escrita como se atravessa um rio e é por ele atravessado.

Gilles Deleuze, em seu *Abecedário*¹, entrevistado por Claire Parnet, quando se refere à letra ‘E’ de *Enfance*, aproxima a escrita da infância com o exercício da escrita: “A tarefa do escritor é restaurar a infância do mundo” (DELEUZE, 1997). É nessa direção que procuramos pensar, na contramão

1 O *Abecedário* de Gilles Deleuze é uma série de entrevistas, feita por Claire Parnet, filmada nos anos 1988-1989. Trata-se de uma realização de Pierre-André Boutang, produzido pelas Éditions Montparnasse, Paris. No Brasil, foi divulgado pela TV Escola, Ministério da Educação. Tradução e Legendas: Raccord [com modificações].

dos manuais que acorrentam a escrita a objetivos “adultos”, pautados numa lógica da objetividade.

Convidamos a tecer uma escrita de vida, em oposição a uma escrita asséptica, distanciada de emoções e com resultados científicos. Escrever para experimentar ao invés de informar. Escrever como uma tarefa micropolítica que resiste a um controle externo.

Pensemos mais um pouco com Deleuze e o que o autor apresenta no *Abecedário*, letra ‘R’ com o conceito de resistência. Segundo ele, artistas, cineastas, músicos, matemáticos e filósofos resistem. Resistir, nesse sentido, é criar. São diferentes maneiras de resistir. A Filosofia resiste criando conceitos, já a Ciência, criando funções. Resistir é então, como diz Deleuze, não cair na imbecilidade, na opinião, ao costume e talvez poderíamos dizer também fugir de uma lógica maniqueísta de “Ou isto, ou aquilo...” como diz a poesia de Cecília Meirelles. Trata-se de liberar a vida para algo mais potente, para além da vergonha de ser homem. Construir seus abrigos perante o óbvio. Assim, como tecer uma escrita de resistência? Uma escrita que restaure a infância do mundo? Talvez este texto não consiga responder objetivamente tais questões, mas...

Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta continuarei a escrever. Como começar pelo início, se as coisas acontecem antes de acontecer? Se antes da pré-pré-história já havia monstros apocalípticos? Se esta história não existe, passará a existir. Pensar é um ato. Sentir é um fato. Os dois juntos – sou eu que escrevo o que estou escrevendo (LISPECTOR, 1998a, p. 11).

Pensando com Clarice, nas coisas que acontecem antes de acontecer, este texto nasce. Na verdade, de alguma forma ele já havia nascido antes daqui, acontecendo antes. Trata-se de uma oportunidade de unir a escrita sobre a escrita. São muitos fragmentos guardados esperando por uma composição. Trata-se de uma composição de textos escritos, reescritos e costurados como numa colcha de retalhos. Alguns tecidos há tempos, outros, em sua maioria, no exercício diário de escrever. Há ainda os terceiros, que nascem no momento da costura, do retoque, da invenção.

Portanto, “Sentir é um fato”. É o sentimento que move a escrita deste texto. Sentimento e Pensamento entrelaçados com memórias e diálogos.

Como eu irei dizer agora, esta história será o resultado de uma visão gradual – há dois anos e meio venho aos poucos descobrindo os porquês. É visão da iminência de. De quê? Quem sabe se mais tarde saberei. Como que estou escrevendo na hora mesma em que sou lido (LISPECTOR, 1998a, p. 12).

Não pretendemos apresentar, neste texto, nenhuma conclusão ou pesquisa em desenvolvimento, ou mesmo um manual de escrita; trata-se de uma experiência, apenas um ensaio que talvez poderia ser chamado de autoeducação, na medida em que, como também afirma Clarice, estou escrevendo e sendo lida no mesmo instante.

A escrita de hoje não segue um tempo linear: não há necessariamente início, meio e fim, mas um emaranhado temporal. Penso então que presente, passado e futuro se unem aqui numa lógica regida pelo movimento que estimula a criar, tanto no papel quanto no pensamento. Criar escritas, criar mundos, criar a si mesmo nessa relação. Pensar e estabelecer uma relação que talvez poderíamos chamar de estética da leitura.

Escolher as palavras como um pintor que elege as cores de sua paleta, e com elas cria mundos multicoloridos. Poderíamos escrever como quem pinta? Talvez cor e escrita possam ser pensadas em analogia.

A cor não é algo que existe por si só, mas ao contrário, precisa de uma estreita relação com a luz e com o olho de um sujeito que observa. Nessa perspectiva, estudar a cor é estudar como o sujeito é afetado, é abrir perspectivas e sensações, vislumbrar possibilidades de utilizar o olho. Não é também a escrita uma relação entre sujeitos?

Pensem então cor e escritas como aproximações. Há cores primárias. Será que poderíamos pensar nesse conceito aplicado à escrita? Que cores gerariam nossos textos? Há cores primárias na pintura, mas quais são as cores primárias da escrita? A partir de quais, talvez, poderemos criar outras? Que cores utilizaremos para compor a pintura de nossos textos?

Antes de esboçarmos a pintura com palavras, talvez seja necessário pensar um pouco sobre o conceito da cor. Como objeto de estudo ao longo dos séculos, atualmente, as cores são classificadas segundo sua manifestação. Primárias ou geratrizes são conjuntos de cores indecomponíveis que formam todas as outras em diferentes misturas e proporções. Mensurar quais seriam estas cores foi objeto de discussão ao longo dos anos. Atualmente, os estudiosos da área definem como cores primárias da cor-luz o vermelho, o verde e o azul-violetado. Esse é o famoso sistema RGB, sigla em inglês para *red*, *green* e *blue*. São estas cores geratrizes que estão por trás da coloração de tela utilizada nos computadores e televisores.

Segundo Israel Pedrosa, para as cores-pigmento opacas ou cores tinta, as primárias são vermelho, amarelo e azul (PEDROSA, 1995). Há controvérsias em relação a isso e muitos outros estudiosos consideram essa composição errônea, aceitando apenas como primárias o que definimos por cores-pigmentos transparentes: o magenta, amarelo e ciano. A partir dessas cores geratrizes, funciona o sistema CMYK, das cores *cyan*, *magenta*, *yellow* e *black*. A partir da combinação dessas três cores e do preto, formam-se todas as demais nas impressões de maneira geral.

Que cores elegeremos como geratrizes? Se respondêssemos a essa pergunta, talvez estaríamos frustrando o objetivo a que este texto se propõe: ser experiência. Não há como dar uma receita de cores exata para produzir textos. Nossa intenção é convidar a pensar em pigmentos que ajudem nas criações sem necessariamente dar um único caminho.

Dessa maneira, o que chamaremos cores primárias não se refere a uma cópia simples do sistema RGB ou CMYK, ou mesmo a criação de um outro modelo, mas antes, uma provocação a pensar o que pode ser gerador de escritas. Aqui, convidamos a pensar com três, mas não se trata de uma regra fechada, outras cores podem surgir no balanço da criação.

A tentativa é pensar condições, é colorir e inventar novas relações cromáticas nos textos. Nessa intenção, apresentaremos algumas “cores” como condição de pensar uma escrita outra: a cor da invenção, da errância e da igualdade. Talvez tenham mais semelhanças que diferenças. Todas se

entrelaçam na tentativa de pensar o movimento infinito da escrita como maneira de fugir das verdades que o engessam.

A cor da invenção

Se procuramos pensar o significado básico do termo *invenção*, o veremos associado à ideia de instauração do novo, da criação. Pensar uma escrita colorida pela invenção tange de alguma maneira essa significação, mas também a extrapola. A invenção como cor que gera outras escritas, não pode ser somente a criação de algo novo, uma verdade desvelada a ser instaurada, uma solução. A invenção que pode conter a potência da escrita é pensada como movimento, como busca, como coragem, ao invés de um simples ponto de chegada.

Manoel de Barros, no *Livro das ignoranças*, no título “Uma didática da invenção” nos ajuda a pensar um pouco mais essa relação:

Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber:

- a) Que o esplendor da manhã não se abre com faca
 - b) O modo como as violetas preparam o dia para morrer
 - c) Por que é que as borboletas de tarjas vermelhas têm devoção por túmulos
 - d) Se o homem que toca de tarde sua existência num fagote, tem salvação
 - e) Que um rio que flui entre 2 jacintos carrega mais ternura que um rio que flui entre 2 lagartos
 - f) Como pegar na voz de um peixe
 - g) Qual o lado da noite que umedece primeiro.
- etc.
etc.
etc.

Desaprender 8 horas por dia ensina os princípios
(BARROS, 2006, p. 9).

Para dialogar com a intimidade do mundo, não precisamos nos acorrentar às verdades e às suas violências. Para dialogar com as intimidades

do mundo, Manoel nos convida a desaprender, não uma única e esporádica vez, mas desaprender 8h por dia.

Trata-se de um trabalho sobre as verdades e como tal é um exercício diário de pensar com todos os sentidos, para além do consumo de ideias. De fato, como o próprio título sugere desaprender é uma “didática da invenção”, como oposição à uma didática da aprendizagem. Trata-se do movimento de “estar entre”. É preciso desaprender, para aprender novamente com mundos de perspectivas abertas, inventar. Nesse sentido, pensar a escrita está mais relacionado a uma forma outra de dialogar com o próprio saber do que colocá-lo em evidência, tornando-o “notório” em detrimento de outros. Não se trata de inventar soluções, mas caminhos.

Uso a palavra para compor meus silêncios.
Não gosto das palavras
fatigadas de informar.
Dou mais respeito
às que vivem de barriga no chão
tipo água pedra sapo.
Entendo bem o sotaque das águas
Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho em mim um atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos
como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios
(BARROS, 2010, p. 13).

Manoel de Barros, em *O apanhador de desperdícios*, traz algumas ideias que talvez ainda nos ajudem nessa tarefa de pensar. Quando fala do cotidiano e da sua relação de invenção, nos convida a repensar a ideia de invenção na micropolítica.

Na velocidade das tartarugas, sob o canto dos passarinhos e apanhando desperdícios, vamos tecendo nossas escritas menores e, ao mesmo tempo, maiores do que o mundo. Inventar aqui não está atrelado a um grande evento. Inventar uma escrita é profanar e profanar-se, experimentar e experimentar-se nesse processo cotidiano de escrever.

Para colorir uma escrita de invenção não é necessária uma coleção de textos, um tratado ou mesmo um livro. A invenção habita as lacunas, resiste, espera e cria potência. Não necessariamente precisa conter uma solução, mas sempre abrirá a universos outros. Escrever com invenção é, antes de tudo, ter liberdade, ousar, expor.

Inventemos outras formas de relacionar as palavras sem a obrigação de instaurar verdades. Para tanto, torna-se necessário coragem de se jogar, pois se o autor tem receio, ou se prende demasiado a regras, mata em si a possibilidade de criar e corre um grande risco de se submeter a uma escrita estéril e asséptica.

A cor da errância

O errante é o que joga o corpo no encontro com outros corpos, o que, em seu pensamento, em seus escritos, joga corporalmente a vida para mudar a vida, para interromper a vida onde não é vida, para permitir o nascimento de uma vida outra, nova, inexistente até o presente (KOHAN, 2013, p. 61).

Walter Kohan, em *O mestre Inventor*, apresenta-nos a ilustre figura de um educador latino americano pouco conhecido e lido no Brasil: Simón Rodríguez. Conhecido como o “andarilho da eterna errância”, Rodríguez viajou e inventou escolas outras como maneira de afirmar a vida. Talvez

possamos pensar com Rodriguez e Kohan sobre as possibilidades de uma errância na escrita.

No caso de Simón Rodriguez, apesar de um grande nômade, a errância faz mais relação com o deslocamento de intensidades do que propriamente com as distâncias. Mais interessante que deslocar-se territorialmente é provocar um deslocamento em relação a si e às verdades que carregamos.

As verdades e modos de vida normatizantes e identitários deixam de operar na errância. Vida e pensamento pulsam em direções contrárias à fixação e criam infinitas formas de habitar a escrita. A errância se abre ao acontecimento em detrimento de um tempo que tende ao redundante.

Dessa maneira, convidamos a viver uma escrita errante, vacilante, e que pensa o autor como um projeto a ser escrito. Ensaio nômade que não se vinculam a modelos, mas que permitem a experiência de escrever-se constantemente. De juntamente com a cor da invenção, comprometer-se com o movimento ao invés de buscar apenas um ponto de chegada. É ousar desafiar as verdades, é correr riscos, é colocar-se a caminho... e caminhar.

O livro de Carlos Drummond de Andrade, lançado postumamente, intitulado *Poesia errante: derrames líricos (e outros nem tanto, ou nada)* tem o prefácio escrito por Ziraldo e descreve o sentimento que a partida do poeta causara, permeado por diálogos sobre o que perpassa a tênue linha que separa a despedida de um amigo e a sua vida que deixa como lembrança.

Ziraldo relembra uma conversa que havia tido com Drummond, em que falavam sobre o esquecimento de um terceiro sujeito, um poeta que havia falecido. Sua lembrança havia partido juntamente com seu corpo. Entretanto, agora, Ziraldo se encontrava perante a morte de Drummond:

Agora, nesta poesia errante em que se reúne um pouco do que Drummond chamava de circunstancial, nós descobrimos que seu verbo e seu verso vão ficar conosco para sempre – PARA SEMPRE!-. Ainda que o homem viaje para o espaço em naves de nêutrons e luz com a mesma facilidade com que o poeta, no seu velho tempo, viajava nos bondes da Rua da Bahia (ANDRADE, 1988, p. 5).

Para Ziraldo, Drummond com seus versos simples sobre sentimentos cotidianos, por vezes feito à amiga, continuaria a habitar a errância de seus verbos. Nesse sentido, o deslocamento não está diretamente ligado à pessoa, no caso ao poeta, mas ao movimento da palavra e principalmente à errância que seus verbos conjugam.

Nesse contexto, que sentido podemos pensar com a palavra errante em diálogo com a nossa escrita? Como pensar a errância da poesia de Drummond nos nossos textos? Assim como a errância não era propriamente do poeta, podemos começar a pensar em não atrelá-la à capacidade de um sujeito, mas ao movimento infinito.

Nesse sentido a errância não assume um corpo, mas uma experiência que o extrapola. Nos versos, nos verbos ou em outras infinitas formas, a errância pode permanecer enquanto já não existe o personagem.

Outro personagem que não podemos deixar de mencionar no que se refere à obtenção do adjetivo de errante é Don Quixote de La Mancha, personagem do romance de Cervantes. Como já nos referimos no vermelho, sua errância tem estreita relação com a revolução.

Don Alonso Quixano, morava em uma fazenda com uma governanta e sua sobrinha na província da Mancha. Tornou-se enamorado pelos romances de cavalaria e “[...] enfrascou-se tanto em sua leitura, que se lhe iam as noites lendo de uma assentada, e os dias de sol a sol; e assim, do pouco dormir e do muito ler, se lhe secou o cérebro de maneira que acabou por perder o juízo” (CERVANTES, 2015, p. 75).

Decidiu então tornar-se cavaleiro andante e percorrer o mundo em busca de batalhas e aventuras. Com um novo nome e sobre o pelo de um pangaré de nome Roncinante, inventando um amor e fazendo de um lavrador seu fiel escudeiro, o cavaleiro errante saiu em busca de causas pelas quais lutar.

Com Dom Quixote, o sentido de errância toma a dimensão do desejo de abandono da passividade perante a vontade de estar no mundo de uma maneira outra. É pensar a si mesmo como outro personagem e inventar caminhos para sair pelo mundo em busca de novas aventuras.

Uma errância utópica que incita ao movimento, ao deslocamento de si mesmo em busca de uma outra vida que se considere digna de ser vivida, uma outra forma de estar no mundo pela qual se deseja morrer. Aventurar-se em busca de novas perspectivas, mesmo que alguns nos chamem de loucos e vejam moinhos de vento onde enfrentamos gigantes.

Convidamos assim, a pensar a errância na escrita com Simón Rodríguez, Drummond e Dom Quixote. Pensar o texto como um espaço de risco, desprendimento e loucura. Viver uma errância do texto, desestabilizando a cristalização de saberes, inventando outras formas de fazer escrita que podem “errar”. Experimentar uma errância que não é corpórea, mas que se espalha pelas linhas, parágrafos, páginas... Buscar possibilidades de ser outros tantos, mesmo que isso signifique fazer loucuras.

A cor da igualdade

Ao pensarmos a igualdade como uma das possíveis cores geratrizes de escritas, não a aproximamos do sentido de homogeneização, como contrário à diversidade. Aqui, procuramos pensá-la em relação ao ato de ler.

Que mão te dará a ler? Qualquer mão. Toda mão é capaz de dar, sem querer mostrar o movimento de ‘dar’, sem sequer pronunciar seu nome, nem o nome de nada, a não ser o nome de quem escreveu antes, se você quisesse sabê-lo [...] fez com que isso que te foi dado não necessite de autoria, não seja de sua propriedade, não tenha autoridade. Retirar a autoridade do que foi dado, sim (SKLIAR, 2010, p. 19).

Assim, se apresenta a igualdade como a retirada da autoridade da mão de quem escreveu, como o sugere Skliar no texto *Escrever e ler para ressuscitar os vivos*. Ao compor um texto com igualdade, pensando também com as cores da invenção e da errância, não cabe ao autor a preocupação em relação ao entendimento do texto. Se quem o lê trilhará caminhos próximos aos de quem o escreveu, pouco importa.

Talvez possamos pensá-la em diálogo com *O Mestre Ignorante* de Rancière. Nele, o autor apresenta cinco lições sobre a emancipação intelectual

pensadas a partir da experiência de Jacotot, e defende a ideia de que há igualdade de inteligências. Critica a subordinação e uma “necessidade” de explicação por parte de um professor, considerado o detentor do saber em relação aos educandos.

Ora, não raras vezes, nossos autores assumem a mesma posição criticada por Rancière: a de explicador. Temos subordinado a inteligência do leitor à nossa concepção? Talvez pudéssemos pensar uma espécie de “escrita ignorante”, brincando com o título da obra de Rancière, sob a perspectiva da igualdade. Que nossos textos sejam menos explicações do mundo e mais experiências de composição!

E a fenda entre
O escrito e o por escrever
Não é que seja mais extensa
Senão que é
Cada vez mais fenda (SKLIAR, 2010, p. 21).

Outras tantas cores

Escrevamos com cores, tracemos as garatujas que se entrelaçam e que se escrevem num balanço não linear de um tempo que acontece antes de acontecer. “Estou tentando escrever-te com o corpo todo enviando uma seta que se finca no ponto tenro e nevrálgico da palavra” (LISPECTOR, 1998b, p. 4). Uma escrita inventiva, errante e de igualdade:

Quero escrever-te como quem aprende. Fotografo cada instante, aprofundo as palavras como se pintasse, mais do que um objeto, a sua sombra. Não quero perguntar por quê, pode-se perguntar sempre por que e sempre continuar sem resposta: será que consigo me entregar ao expectante silêncio que se segue a uma pergunta sem resposta? (LISPECTOR, 1998b, p. 6-7).

Escrevemos porque não temos nada a dizer. Escrevemos pela experiência de pensar o que a escrita pode. Trata-se antes de uma espécie de diálogo do que simplesmente uma enunciação do escritor. Qual motivo para continuar a escrever?

Todo mundo deveria escrever. Todo mundo deveria escrever-se na escrita. Criar escrita de si, uma outra possibilidade de ser. Talvez seja necessário pensar na escrita como criação: escrever para firmar vidas, uma escrita com olhar para além da dimensão da falta ou para além da afirmação de verdades, numa época em que o ato de escrever tem funcionado como uma espécie de “arauto do poder”.

Estamos em um tempo em que a escrita parece tem se distanciado da vida. Pelo menos neste mundo acadêmico que habitamos e que aparenta ter construído um mundo próprio, com suas próprias regras, sua própria vida, às vezes sombria, apagada, esquivada, de costas para o mundo da vida (KOHAN, 2013, p. 20).

A escrita de vidas, uma escrita com vidas, talvez seja necessária para pensar uma maneira de habitar a si e na escrita. Trata-se de fazer-se experiência. Não emudecer outras vozes, pasteurizar os mundos, cristalizar uma verdade, enraizar um pensamento ou ancorar um texto.

Antes, fazê-lo vibrar, vibrar a carne do escritor, vibrar os caminhos da errância que se abrem. Brincar com papel, conhecer o lápis, amar essa relação. Escrever para não fazer herança. Escrever, escrever, escrever. Devir uma escrita da infância, “infantizar” uma escrita do devir para criar uma vida outra. Escrever como um devir-pálpebra. Abrir janelas de infâncias, criar mundos num gesto caleidoscópico.

Eu tinha vontade de fazer como os dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei em escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas.

Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. [...] passava horas inteiras, dias inteiros fechado no quarto, trancado, a escovar palavras (BARROS, 2010, p. 5).

Talvez seja importante escrever todos os dias, mesmo que seja uma pequena escrita, escrever sempre... escovar as palavras como Manuel de Barros ou como um artesão que tece todos os dias parte de sua obra: serra, apara, para, retoma, apara, espera. Talvez escrever também tenha a ver com olhar para a escrita, escová-la, pausar e em seguida voltar a compor.

Só guardamos as palavras no exercício de escrita. A gaveta, a mochila, as estantes não guardam textos, tampouco palavras. Estas só podem estar contidas no ato amoroso, aventureiro de inscrevê-las no papel.

Escrever uma escrita diária é fazer uma composição a lápis. Trata-se de um rascunho, uma escrita que pode desmanchar-se e ser reescrita com o balanço de um tempo que se faz na lacuna entre a vida e o papel, alternada pelo tempo. Às vezes é necessário deixar-se levar por esse balanço. Escrever em tempos outros, ou quando os outros não escrevem. Ou mesmo, escrever no plural.

E se fossemos todo infância? Escrever é estar no presente, é desabrochar a vida de cada coisa, é desnudar-se. O que seria da vida sem infância? Pode uma vida devir infância na academia? Deixo a escrita para a próxima oportunidade. Escrever é travestir a alma, é rascunhar imagens de infâncias. Esta infância que transcorre o interlúdio de conjugar o tempo. Escrever é vida quando gera. Como deste acontecimento resgatar o que é mundo? Tocar outras vidas? Vida é errância.²

Escrevemos em multidões. Extrapolamos a dimensão de singularidade. Os que depositam as letras no papel, estão sempre acompanhados pelo passado em diálogo com o futuro. Existe um 'Eu' na escrita? O que resta de nós ao lançar o ponto final de cada frase? De alguma medida fugimos

² Trecho de escrita coletiva da turma da disciplina A Escrita como Ensaio e AutoEducação, oferecida no Proped-UERJ, no segundo semestre de 2015, pelo professor Walter Omar Kohan.

do eu, como a areia que escapa de um dos lados da ampulheta sem perder a unidade, mas nunca voltando ao mesmo lugar.

Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino que carregava água na peneira.
A mãe disse que carregar água na peneira era o mesmo que roubar
um vento
e sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.
A mãe disse que era o mesmo que catar espinhos na água
O mesmo que criar peixes no bolso.
O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.
A mãe reparou que o menino gostava mais do vazio do que do cheio.
Falava que os vazios são maiores e até infinitos.
Com o tempo aquele menino que era cismado e esquisito porque gostava de carregar água na peneira
Com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo que carregar água na peneira.
No escrever o menino viu que era capaz de ser noviça, monge ou mendigo ao mesmo tempo.
O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.
Foi capaz de interromper o vôo de um pássaro botando ponto final na frase.
Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.
O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor!
A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta.
Você vai carregar água na peneira a vida toda.

Você vai encher os vazios com as suas peraltagens
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos
(BARROS, 2010, p. 22).

Carreguemos então, água nas peneiras de nossos textos, criemos poesias em nossas escritas acadêmicas, vivamos nossos despropósitos de maneiras outras. Assim como carregar água na peneira nada tem a ver com, de fato, transportar a água que vai encher algum recipiente, escrever com peneiras também não tem relação com “encher de informações”. Trata-se de estar disponível a tentar, a inventar o inimaginável, arriscar-se a um movimento louco, profanar...escrever.

Peço (escrevo propositalmente em primeira pessoa) licença para brincar um pouco neste texto que está demasiado formal. Acho (propositalmente uma marca de oralidade) que já é hora de terminar, mas como terminar um texto? Da mesma forma que é iniciado? Uma citação? Uma pergunta? Uma afirmação provocadora? Uma referência literária? Uma música? Uma história pessoal? Inventando outras formas de finalizar um texto? Talvez.

Este procedimento é contraindicado em caso de suspeita. Que procedimento pode ser indicado em caso de suspeita? Que suspeita pode ser indicada em forma de procedimento? Que suspeita pode ser indicada? Que suspeitas? Ao Persistirem os sintomas, o texto deverá ser “escriturado”.

Referências bibliográficas

- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia errante*. Rio de Janeiro: Record, 1988.
- BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: a infância*. São Paulo: Planeta, 2003.
- _____. *O livro das ignoranças*. 12. ed. São Paulo: Record, 2006.
- _____. *Memórias inventadas para crianças*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.
- CERVANTES, Miguel de. *Dom Quixote de la Mancha*. Alfragide: Publicações Dom Quixote, 2015.
- DELEUZE, Gilles. *O abecedário de Gilles Deleuze*: transcrição da entrevista, apresentada em dvd. Paris: Montparnasse, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 1995.

KOHAN, Walter Omar. *O mestre inventor: relatos de um viajante educador*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LISPECTOR, Clarice. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998a.

_____. *Água viva*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998b.

_____. *A descoberta do mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

PEDROSA, Israel. *Da cor à cor inexistente*. 6. ed. Rio de Janeiro: Léo Christiano Editorial, 1995.

SKLIAR, Carlos. Escrever e ler para ressuscitar os vivos: notas para pensar o gesto da leitura (e da escrita). In: KOHAN, Walter Omar (org.). *Devir-criança da filosofia: infância da educação*. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

A questão babélica ou como escapar do labirinto de livros finitos

Daniel Gaivota

João Vitor Esteves

Tobias Marconde

O que possibilita pensar a escrita não como uma afirmação de si ou como uma marca individual no mundo, não como uma possibilidade de permanecer, mas, pelo contrário, como um movimento externalizante, de saída de si e de dissolvimento da subjetividade e dos limites que separam o eu e o mundo? O que significa pensar a escrita para além da relação autor-texto(-leitor)? Como é possível que a escrita seja o território do devir, das forças de escape, das linhas de fuga? Como a escrita pode permitir que extrapolemos nossos territórios e toquemos o fora, o território inóspito das forças desconhecidas e estrangeiras da realidade? Que escrita-viajante é possível ao se pensar um escrever que seja movimento?

Masschelein e Simons, pensadores belgas contemporâneos (que também pensam a escrita, a partir da filosofia da educação principalmente) em determinado prefácio afirmam não poder mais distinguir o que um e outro escreve – mesmo quando não redigem o texto na presença do outro – de modo que assinam em dupla todos os textos que passam por alguma das quatro mãos. Temos outros exemplos famosos na história da filosofia e da educação. Deleuze e Guattari, Marx e Engels, Adorno e Horkheimer, Rancière e Jacotot, Sharp e Lipman... A escrita em dupla potencializa a força desterritorializante que a escrita carrega, faz com que seja inevitável compreender ou ao menos pensar que é possível que uma pessoa seja, ao mesmo tempo, ela própria e seu outro. É possível que um texto seja meu e de outro. E de tantos outros, como acrescentaria Silvio Gallo.

Este presente texto ensaia ser escrito a cinco mãos (um de nós não digita, só escreve). Não só por três pessoas diferentes, mas por diferentes

forças, vetores que apontam em diferentes sentidos e com diferentes intensidades. Por pessoas que se revezam nas funções de professor e aluno, que se alternam na infância e na maturidade, que ora movimentam as outras, ora são por elas movimentadas.

Como é um texto multidirecional? E, levando para o extremo, como é possível um texto pandirecional, que aponte ao mesmo tempo para todos os lados e ao mesmo tempo para um: o fora? Esse texto precisaria escapar de uma lógica serial, hierárquica, precisaria também não se originar de um ponto em direção a outros: precisaria ser um rizoma. Uma escrita-rizoma encontra o que Deleuze e Guattari pensam em seus *Mil Platôs* ao observarem a realidade através de uma ótica que se contrapõe à da filosofia da representação (ou seja, de um pensamento dualista, essencialista ou da transcendência).

O rizoma, em Deleuze e Guattari, é a estrutura que se opõe à série, à árvore. O rizoma não parte da diferença entre o um e o múltiplo, mas sim de uma multiplicidade sem unidades, sem relações de sujeito e objeto. Qualquer ponto do rizoma pode e deve ser relacionado com qualquer outro, sem relação hierárquica ou de série (anulando assim, a própria condição de ponto, portanto, e fazendo com que no rizoma só haja linhas). O rizoma não pode ser rompido, ou melhor, suas rupturas não significam a quebra de uma sequência, ordem ou estrutura, pois eles são já desestruturados – ou seja, a ruptura não só não gera nenhum problema para a existência do rizoma, como configura componente importante dele. O rizoma, acima de tudo, não se propaga por filiação. Não é através de uma segmentaridade serial que o rizoma cresce, se desloca. Os rizomas, como as ervas daninhas, os fungos, os tubérculos, os bulbos e cormos se propagam por proliferação, por contágio.

Assim, pretendendo este ser um texto rizomático, seus pontos se relacionam com outros, e talvez seja possível reler algum trecho já lido através de uma retradução encontrada mais abaixo e/ou mais acima. Ler este texto que o leitor ou a leitora tem em mãos (e já deve começar a estranhar – esperamos) não segue o tradicional vetor de cima para baixo, mas uma rede de setas direcionais que apontam para cima e para baixo

simultaneamente. Ou seja, este texto que o leitor lê é um texto com múltiplas entradas e saídas, múltiplas maneiras e direções de leitura, sem autor – na medida em que tem múltiplo(s) autor(es) – e sem necessariamente um leitor (já que no momento da escrita não temos certeza de sua publicação, de modo que talvez isto seja apenas um joguete teórico e linguístico; e mais, que espera que o/a leitor/a deixe pouco a pouco de ser o que é e se permita, também, devir-outro; e ainda, que de certa forma faz com que o leitor devenha-autor, potencializando ainda mais este movimento).

Gostamos de pensar que este modo de ler flerta com a estrutura da biblioteca imaginada por Jorge Luis Borges, escritor argentino, em seu conto *A Biblioteca de Babel*. No conto, o Universo do personagem narrador é uma torre de tamanho indefinido, talvez infinito, onde existem galerias hexagonais cuja estrutura se repete para cima e para baixo, cujas paredes sustentam estantes completas com livros uniformes: quatrocentas e dez páginas de caracteres aleatórios. O personagem que nos descreve a enorme biblioteca sustenta a tese de que esses milhares de livros contêm todas as combinações possíveis com aquele número de caracteres naquele determinado número de páginas.

E, se todas as possibilidades estão ali contempladas na imensa coleção, a maioria não faz sentido nenhum (ao menos não na linguagem que conhecemos), mas é evidente que em algum lugar há, por acaso, um livro inteiro em português. Em algum lugar há inclusive este texto aqui. E na verdade todos os textos já escritos e ainda por serem escritos. Todos os livros do mundo, sob todas as línguas do mundo (e mesmo em línguas ainda por serem inventadas), estão ali em alguma prateleira de algum hexágono. Os homens e mulheres dessa torre inferem inúmeras hipóteses sobre esta Biblioteca. Também o fazemos.

Parece que o próprio processo que relaciona leitura e escrita ilustra os paradoxos que estão ali. A escrita segundo o ponto de vista que assume um universo de livros possíveis se torna um processo limitante, de certa forma. Pura combinação de símbolos. Por seu lado, a leitura se torna inconvenientemente ilimitada, abstrata e infinita. Podemos perguntar, portanto: é possível gerar o infinito a partir de finitos elementos?

Um livro de finitas palavras e páginas continuará sendo escrito mesmo depois de seu fim?

Nesse sentido, precisamos discordar do personagem do conto de Borges, quando ele diz que a biblioteca continuará infinita após a extinção da espécie humana. Ele afirma:

talvez me enganem a velhice e o temor, mas suspeito que a espécie humana – a única – está por extinguir-se e que a Biblioteca perdurará: iluminada, solitária, infinita, perfeitamente imóvel, armada de volumes preciosos, inútil, incorruptível, secreta (BORGES, 2007, p. 78).

É impossível imaginarmos a biblioteca sem seus habitantes. Ou impossível supormos que esta tenderia ao infinito. Uma biblioteca sem vida contém uma escrita que retorna sempre o mesmo. Somente uma combinação de caracteres, que não expressam aquilo que possivelmente dizem. Toda a teoria da infinitude e da infinita potência da literatura está contida na possibilidade (re)interpretativa.

Dessa forma, é preciso compreender que ler e escrever são processos únicos e que operam forças transformadoras, que fazem com que coisas que supostamente são deixem de ser. A leitura dá sentido à escrita e a escrita possibilita a leitura, numa relação rizomática, tal qual vespa e flor. O autor-habitante da biblioteca de babel tem certeza de que escreve porque lê o que escreve. Talvez exista porque escreve.

Pensar o outro caminho impossibilita a própria escrita: se todo texto – virtualmente, potencialmente – já foi escrito, como afirmar que de fato eu (ou nós) escrevo (ou escrevemos) esse texto? A única forma de me assegurar é ler o que acabo de escrever. Mas se é a minha leitura que garante minha autoria, então todo texto que leio é passível de ser meu. E é aí que se sustenta a infinitude desse (nosso) universo e que a autoria pode se diluir, sem que as forças se percam.

O ambiente da biblioteca de Borges é angustiante mas não configura de nenhum modo uma impossibilidade. Claro que construir uma torre infinita é uma impossibilidade prática, mas o que vemos no conto não está

muito distante do que ocorre em plataformas digitais contemporâneas como o *twitter*, por exemplo. Ali, todos os textos possíveis são diariamente escritos por milhões de pessoas no mundo.

Desde críticas de cinema a caracteres aleatórios numa linha sem espaços, as pessoas escrevem textos de até 140 caracteres e enviam para uma imensa biblioteca digital on-line. Em algum dado momento poderíamos imaginar que a coleção de textos do *twitter* vai acumular todas as inúmeras (mas finitas) possibilidades de textos com até 140 caracteres. Estarão encerradas as possibilidades de criação, portanto? Todo texto de 140 caracteres será uma cópia de um anterior (ou melhor, só serão possíveis *retweets*)?

Algo importa ainda mais para nós, nesta comparação um tanto mal feita: alguém poderia ter criado um computador cujo algoritmo produzisse todos os textos de 140 caracteres possíveis e os publicasse - estes textos todos já são virtualmente possíveis. A questão é que ninguém o fez. Pelo contrário, ao criar uma plataforma de postagem, a rede social permitiu que todos os seres humanos com acesso à internet produzissem, segundo seus ciclos descontínuos, esta coleção. Qual é a diferença?

Essa discussão matemático-filosófica compartilha elementos com o chamado teorema do macaco infinito, que afirma que se um macaco apertar teclas de uma máquina de escrever por um tempo infinito, ocasionalmente escreverá qualquer texto, como por exemplo a obra completa de Shakespeare. Matematicamente, podemos prová-lo. É evidente. A questão que importa para pensarmos a escrita (e como escapar desse labirinto, ou como fazer uma escrita-outra) é refletirmos sobre se um computador ou um macaco podem, de fato *escrever*.

Não é uma questão simples. A questão que a Biblioteca de Babel nos impede de ignorar é sobre o que *retorna* um texto. Se é possível à escrita, no sentido que desejarmos atribuir a ela, o retorno do mesmo, se ela pode ser considerada uma “repetição das possibilidades” ou se retorna *outra coisa*. Nietzsche trata do tema do retorno de maneira potente, fazendo deste um dos conceitos mais importantes de sua filosofia, mas compreendê-lo fora

da filosofia da diferença, gera problemas conceituais graves (que possibilitariam inclusive defender uma realidade finita).

O erro da interpretação mais comum do eterno retorno nietzschiano é crer que ele representa um ciclo fechado: a repetição não pode ser encarada como uma repetição *do Mesmo*. Zaratustra encontra um anão que afirma que o tempo é um círculo e fica doente. Afirmar o tempo como círculo é afirmar o retorno do Todo e do Mesmo, a repetição do Semelhante, que é um preceito constituinte da filosofia da representação, da qual temos tentado nos afastar para pensar aqui a escrita. É preciso Zaratustra *viajar*, *navegar* para que seja capaz de compreender que não é isso que está em jogo no eterno retorno.

Nem o anão nem o herói, nem Zaratustra doente nem Zaratustra convalescente retornarão. Não só o eterno retorno não faz com que tudo retorne, como faz com que pereçam aqueles que não suportam a prova (e Nietzsche marca com cuidado os dois tipos distintos que não sobrevivem à prova: o pequeno homem passivo ou o último dos homens, o grande homem ativo, heróico, tornado o homem ‘que quer perecer’). O negativo não retorna. O Idêntico não retorna. O Mesmo e o Semelhante, o Análogo e o Oposto não retornam. Só a afirmação retorna, isto é, o Diferente, o Dissimilar (DELEUZE, 1988, p. 280).

Ou seja, o que re-torna é a diferença. E é ao re-tornar, ao se virar, tornar novamente, dando as costas a nosso universo de possibilidades finitas e seguir o fluxo de linhas que nos levam para fora, para o lugar do impossível, que podemos produzir sempre deslocamento, sempre devir. Nesse sentido, o eterno retorno aparece como uma espiral, que não repete eventos, sujeitos, objetos, mas *outra coisa*. “Com efeito, repete-se eternamente, mas agora este ‘se’ designa o mundo das individualidades impessoais e das singularidades pré-individuais” (DELEUZE, 1988, p. 280).

A escrita funciona como um mundo, como invenção de mundo: não existe a partir de uma ordem que lhe dê sentido, mas pelo contrário, age através do caos, se afirma nele. É esta natureza que pode retornar. “O eterno retorno não é o efeito do Idêntico sobre um mundo tornado semelhante;

não é uma ordem exterior imposta ao caos do mundo; ao contrário, o eterno retorno é a identidade interna do mundo e do caos” (DELEUZE, 1988, p. 280).

Escrever um texto é, ao mesmo tempo, escrever todos os textos. Todos somos potenciais comentadores do que já temos lido e também do que nunca vimos. Em alguma língua imaginável em que as palavras e signos tenham outros significados, este mesmo texto ensina todos os passos para cozinhar uma *cazuela* chilena; em alguma outra, este texto ensina como compreender aquela primeira língua imaginada. A quantidade de signos e combinações pode ser finita, mas a partir dela, quantos mundos é possível inventar? Todos os textos estão contidos neste, que é, no fim das contas, infinito. Como a biblioteca do conto de Borges.

Mas talvez escrever seja perceber esta condição babélica na qual nos encontramos: escrevemos em uma língua que ninguém mais conhece. Isto na medida em que assumimos que toda escrita é uma distorção de uma língua maior – ou seja, um devir-menor da língua, uma força minoritária que galga a maioria. Ao escrever, desafiamos, negamos ou destruímos estruturas. Violentamos o português maior, oficial, que é composto pelas estruturas e palavras explicadas em uma gramática. Inventamos uma outra língua, sempre ainda por ser escrita que invade e violenta o português.

Deleuze e Guattari, em seu livro sobre Kafka, definem a literatura kafkiana como uma *literatura menor*. Eles percebem que o autor, que é judeu em Praga e que escreve em alemão, se coloca como um estrangeiro dentro de sua própria língua. Uma literatura menor, entretanto, não tem a ver com um povo menor nem com uma língua menor. Pelo contrário, tem a ver com um movimento que uma minoria faz em uma língua maior.

Kafka define nesse sentido o impasse que barra os judeus de Praga o acesso à escrita, e faz de sua literatura algo de impossível:

impossibilidade de não escrever, impossibilidade de escrever em alemão, impossibilidade de escrever de outro modo. [...] A impossibilidade de escrever em alemão é a desterritorialização da própria população alemã, minoria opressiva que fala uma língua cortada das massas, como uma ‘linguagem de papel’ ou de artifício; [...] o alemão de Praga é uma língua desterritorializada, própria a usos menores (DELEUZE; GUATTARI, 2014, p. 45-46).

Exatamente por estar nesta posição de estrangeiro que foi possível a Kafka fazer um uso menor de sua língua, criar uma sintaxe dentro da língua. É por estar dentro de uma língua maior, opressiva, odiável, que a língua menor pode atacá-la, fazer cortes, criar linhas de fuga. Produzir uma espécie de língua estrangeira:

que não é bem uma outra língua, nem um dialeto regional redescoberto, mas um devir-outro da língua, uma minoração dessa língua maior, um delírio que a arrasta, uma linha de feitiçaria que foge ao sistema dominante. Kafka faz o campeão de natação dizer: falo a mesma língua que você e, no entanto, não compreendo sequer uma palavra do que você diz (DELEUZE, 1997, p. 15).

Contudo, como fazê-lo?

Como arrancar de sua própria língua uma literatura menor, capaz de escavar a linguagem, e de fazê-la escoar seguindo uma linha revolucionária sóbria? Como devir o nômade e o imigrante e o cigano de sua própria língua? (DELEUZE; GUATTARI, 2014, p. 40-41).

Como entrar em um devir-viajante dentro de uma escrita sedentária?

Ora, o que parece acontecer em Kafka é, segundo apontam Deleuze e Guattari, uma espécie de morte de quem escreve em prol de um povo, uma tomada do “ele” em detrimento do “eu”. Deleuze chama esse valor coletivo de “agenciamento coletivo de enunciação”. Esse caminho nos faz cruzar, aqui, com uma literatura do fora, do outro. Da mesma forma, aqui o que tentamos é criar uma espécie de agenciamento coletivo de enunciação literária.

Isto significa tentar perceber como a escrita pode fazer com que saíamos de nosso lugar, que esbarremos nas bordas de quem somos para deixar de ser. Para devir outra coisa. É a sensação de algo fora do seu lugar, algo que não obedece à nossa ordem pré-estabelecida do mundo que se manifesta diante de nós, que nos obriga a pensar, como afirmam Foucault e Deleuze.

“Que violência deve ser exercida sobre o pensamento para que possamos tornar-nos capazes de pensar; que violência de um movimento infinito que, ao mesmo tempo, tira de nós o nosso poder de dizer ‘eu’?” (DELEUZE;

GUATTARI, 1992, p. 55). Em outras palavras, o que faz o pensamento pensar? Algo que o força, um encontro imprevisível, algum golpe violento que provoca estranheza. Isso significa que, para que possamos pensar e escrever filosoficamente, é preciso estar em vertigem, e para isso, é preciso ser surpreendido, encontrar com algo inesperado, ou em outros termos, é preciso *desafiar ou negar ou destruir alguma estrutura*.

Ao pesquisar para escrever, entre papéis, tomos e livros dentro de uma das galerias da Biblioteca de Babel, nos encontramos, dentre centenas de caracteres, com a sentença: “*seu caos é o meu caos*”. É raríssima a chance de encontrarmos, entre todos os desvios de pensamento de todas as galerias da biblioteca que é o Universo, uma frase desta, destinada aos navegantes das palavras. Mas é o que pode nos fazer pensar de maneira potente essa questão babélica: a escrita não cabe num conjunto de possibilidades. Não pode ser estruturada, porque tem a ver, justamente, com a destruição das estruturas. As imagens e os sons são conexões improváveis, os livros são jogos que corrompem a língua, tal qual navios traçando rotas marítimas. A realidade é caótica, é rizoma, não pertence nem pode pertencer a uma estrutura. Escrever é poder violentar, forçar, arrancar da língua suas forças aprisionadas.

E uma delas é a autoria. Se pudermos perceber que a escrita não pode ser a escrita *de alguém* compreenderemos o que Masschelein e Simons dizem sobre sua autoria conjunta e compreenderemos a possibilidade de este texto *não ser de nenhum dos autores*, mais do que ser de todos. Quando escrevemos, tocamos a periferia de nosso território, ou seja, trocamos elementos com o que não somos. As forças mais importantes na escrita são aquelas que fazem com que deixemos de ser o que estivemos sendo, as forças externalizantes, as *linhas de fuga* que se criam nas brechas que abrimos ao escrever.

Deleuze faz uma relação profunda entre o escritor e o animal, no sentido de que o animal marca o mundo, cava, corta, sulca como se cravavam nas pedras ou nas tábuas os primeiros signos e letras. Nossa palavra *estilo* deriva do latim *stilus*, que é o nome do instrumento de escrita original, que se compunha, basicamente, de uma vara de metal cortante; o estilo

tem a ver com o modo de marcar. E é através de marcas no mundo que os animais constroem seus territórios. E os constroem da mesma maneira que o escritor constrói sua obra: margeando, buscando os limites (no caso do escritor, entre a linguagem e a música, entre a linguagem e o canto, entre a linguagem e o grito...), buscando as bordas. Assim, o que está em questão na criação de um território não é tanto seu interior.

Um território só faz sentido a partir da possibilidade de sair dele. Não é com o conhecido, com o espaço da segurança que os animais se preocupam. Parece que é mais para delimitar o não território que os animais marcam o solo, as árvores, as pedras, e não o contrário. É fora de seu território que o animal caça, encontra seu cômigo, luta, busca alimento. A vida animal acontece fora dos limites. É uma vida do fora. Assim, o território serve, antes de tudo, para ser capaz de sair dele, mais que para poder ficar. Não há território sem um vetor de saída desse território, da mesma forma que não há saída do território, ou seja, desterritorialização, sem uma reterritorialização em outro lugar, *fora* (DELEUZE, 2001).

Desta maneira, a desterritorialização é não somente o movimento *para fora* do território, mas também o ato de *fazer do território um fora*, ou seja, de fazer com que deixe de ser território. E se todo movimento de desterritorialização tem a ver com uma reterritorialização em outro campo, as relações territoriais são relações de movimento, são nômades.

Nesta bio-cartografia, vespa se desterritorializa na flor, e entretanto se reterritorializa através dela, que é seu alimento. A flor, por sua vez, se desterritorializa ao tornar-se parte da vespa, mas é através da vespa que ela se afirma flor, que se reproduz, reterritorializando-se. Do mesmo modo um lobo, ao sair de seu território, desterritorializa-se, participa de outros agenciamentos de forças, torna-se caçador, presa, ameaça, bebe água, experimenta o limite entre o que é e o que não é, mas é só através dessa saída, quando desterritorializa sua toca (ela se torna apenas um buraco), que se pode afirmar que ele de fato é um lobo.

A relação entre o animal e o escritor, portanto, é importante aqui na medida em que, assim como o animal, o escritor tem como característica a desterritorialização. O autor ou a autora exerce sobre si próprio/a forças

de expulsão, se força a um autoexílio, sacrifica-se ao escrever. É a própria subjetividade o preço da escrita, e essa é talvez a maior violência possível. Um movimento infinitamente intenso.

E a biblioteca do conto de Borges é um grande, imenso território. Viver em tal universo equivale a permanecer para sempre numa toca ou nunca deixar seu ninho. Ou a ser um animal doméstico. Os humanos da biblioteca são animais sem desterritorialização – na medida em que não podem nunca extrapolar os limites do possível, do conhecido. Não podem experimentar o *fora*. Se todo o universo se dá dentro das margens do previsível, estruturado, ordenado; as forças caóticas que permitem todos os devires se impossibilitam, e não há sequer animalidade. Não há devir-animal sem a possibilidade de fugir de seu território. E não há escrita sem devir-animal. Ao menos não para Deleuze.

Possivelmente a Biblioteca de Babel, para além de um conto sobre a escrita, sobre as infinitas possibilidades e paradoxos que ela gera, seja um conto sobre o próprio escritor. Sobre a prisão infinita que os signos e caracteres que compõem a estrutura de uma literatura formam. Sobre a necessidade daquele que escreve de escapar, de fugir das simples possibilidades aleatórias ou contingentes de um texto.

Talvez a angústia dos moradores daquele universo seja, como a dos escritores ao escreverem, como não reduzir o texto a uma quantidade finita de símbolos em uma quantidade finita de ordens possíveis. O personagem que narra o conto não é um leitor, diferente dos outros habitantes da biblioteca. Ele está escrevendo (repete isso algumas vezes). Por mais que o que escreve já esteja, inevitavelmente, escrito em algum dos incontáveis livros da biblioteca, ele escreve. O faz, pois não é o objeto livro a finalidade da escrita, mas a própria escrita, que movimenta as forças e faz com que se deixe de ser o que é.

Permanecemos discordantes do personagem do conto: a Biblioteca não continuará infinita após a extinção da espécie humana. Os livros são finitos, conjuntos contingentes de combinações. Mas ao escrevê-los, ainda que com os mesmos símbolos, ainda que repetindo livros virtuais pré-existentes, retornamos algo diferente. Retiramos as letras, frases, páginas,

capítulos de seus territórios, desterritorializamo-nas como Kafka, e elas devém outra coisa. Escrever, portanto, tem por fim escapar da Biblioteca de Babel. Perceber com alegria que, ainda que logicamente o número de textos seja finito, a escrita (e o Universo) é infinito enquanto estiver em devir. Enquanto puder, intensamente e inevitavelmente, deixar de ser.

Referências bibliográficas

BORGES, Jorge Luís. A biblioteca de Babel. In: _____. *Ficções*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. *Crítica e clínica*. São Paulo: Ed. 34, 1997.

_____. *O abecedário de Gilles Deleuze*. Entrevista com Gilles Deleuze. Editoração: Brasil, Ministério da Educação, TV Escola, 2001. Paris: Éditions Montparnasse, 1997, VHS, 459min.

DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 2012.

_____. *Kafka: por uma literatura menor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

Ensaando escritas biografemáticas: marginalizando formas outras de escrever a vida a partir do diário de pesquisa

Bruna Pontes

Os contornos provisórios que atravessam minha escrita estão diretamente inundados pelos desejos, conversas e corpos do Coletivo Diferenças e Alteridade na Educação.¹ Desde nossos primeiros encontros, ainda na época da graduação, nos ficou marcado que a escrita acadêmica apresentada de forma engessada, linear e asséptica não compreendia os agenciamentos, encontros e experiências produzidas e padecidas durante o processo da pesquisa e que por hora precisavam adquirir a forma de um texto. Porque de certa forma me parece que as palavras têm morrido em textos cheio de palavras vazias. Palavras encharcadas de significados e seca de sentidos. Limpas, higienizadas, podadas, fatiadas pelo olhar soberano da academia em nós.

O Coletivo é a lenha da fogueira que arde em nossos corpos. É combustível que alimenta nosso desejo de inventar palavras para contar um processo. Uma tessitura tão múltipla quanto intensa, um emaranhado de vozes, desejos e diferença. Um grupo no qual se debate, batendo palavras e des/palavras. Gestos amorosos e firmes no fazer/se e des/fazer pesquisador dentro da academia.

Se a escrita é a ferramenta na arte de fazer, de contar um caminho, o coletivo é a multiplicidade que compõe o pensamento. Um processo que não se acaba, que não pode ser contado de forma cronológica, mas que revela temporalmente os efeitos de um encontro com si mesmo, com o mundo ou com um outro qualquer.

¹ O Coletivo “Diferenças e Alteridade na Educação” é um grupo de pesquisa coordenado pela professora Anelice Ribetto na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, campus da Faculdade de Formação de Professores, localizado no município de São Gonçalo/RJ.

A escrita do desejo, das subjetividades tem assim permitido brecha para uma escrita da experiência. Mas como escrever o que nos passa durante o processo da pesquisa acadêmica? Como transpor em palavras a experiência vivida? Como trazer sangue ao corpo inóspito habitualmente produzido e maquinado dos textos identificados como acadêmicos? Como fazer da escrita o dispositivo que dá a ver os acontecimentos, os caminhos de um fazer provisório?

Essa “escrita acadêmica outra”² encontra parceiros e tece redes em diferentes sentidos. São professores, pesquisadores, autores, poetas, fotógrafos, alunos, desejosos por contar “com as próprias palavras” as histórias que produzem durante o processo da pesquisa acadêmica. Ainda que essa escrita seja plural, e por assim composta de múltiplas presenças e ausências, é também de certa forma, singular e solitária.

Assim, a forma que cada um encontra para falar desse processo intenso de escritura também é um contorno provisório. Uma espécie de receita de bolo, uma forma de fazer, que revela uma produção, mas que também expõe um percurso, um corpo, um cheiro, diferentes sabores e um caminho ... não o único ... apenas mais um.

Existe uma receita de bolo? Penso que existe sim uma receita, não essa como convencionalmente viemos naturalizando. Uma forma única e dura de pensar o fazer, mas como uma forma singular de fazer na/da pesquisa. Uma receita nada mais é que um fazer único, que pode ser modificado, adaptado, transformado, a partir de nossas práticas e de nossas experiências. E tornar-se novamente único. Ressignificado. Reinventado. Reformulado. Transfigurado. Se pensarmos a receita como uma narrativa, uma arte de fazer, de dizer, de contar, o que nos foi feito, podemos descongelar a ideia que temos da ‘receita de bolo’. E talvez não haja uma receita, mas receitas. Algo que ao ser produzido por determinadas mãos, com diferentes ingredientes, em determinado tempo e espaço ressignificam uma receita e produzem outra receita. Uma outra forma de fazer (Diário de pesquisa, 11 abr. 2014).

2 Menção ao livro de Ribetto e Callai (2016).

Compartilho a escrita de uma receita de torta salgada escrita generosamente por uma amiga. O registro de uma forma de fazer. O relato de uma cozinheira com o detalhamento de um desejo. A receita não mais como uma descrição fria, mas como efeito de tudo que vivemos juntas e dos desafios que ela acredita que enfrentarei a reproduzir a receita. Oferecida como possibilidade, como uma escrita outra. Tampouco melhor ou pior apenas outra. É singular porque corresponde a uma série de questões que nos atravessam e dão a ver agenciamentos únicos de nosso encontro. Revelam e desvelam conhecimento mútuo.

Bolo torta recheada salgada

No liquidificador vazio coloque 3 ovos inteiros (sem as cascas), dois copos de leite (aproximadamente 400 ml), meio copo de óleo (pode-se usar o óleo do atum ou da sardinha, se tiver mais um pouquinho não tem problema, pode-se chegar até 75ml ou mais de óleo), 3 colheres de queijo ralado (é usado para dar uma cremosidade e dar uma temperadinha, se precisar pode colocar mais uma pitadinha de sal), bata com mais ou menos doze colheres de farinha de trigo (vá colocando aos poucos, vai que fica grosso, daí você vai necessitar um pouco mais de leite, daí então vai desandar tudo), por último pode colocar uma colher cheia de fermento (mas bata pouco pois dizem que não se deve bater muito o fermento). Faça o recheio que quiser, mas só o faça sem caldo algum pois o molho mistura as camadas e o bolo fica “fofomolhado”, então você não vai conseguir cortar os pedacinhos com a faca, você vai ter que servir com colher no pratinho. Unta uma forma (média-pequena) com margarina (ou óleo) e farinha de trigo, coloque um pouco menos da metade da massa nesse tabuleiro, coloque o recheio usando uma colher (não esqueça de rechear os cantinhos, esses sempre são ignorados e até por vezes esquecidos), coloque todo o restante da massa por cima e raspe o liquidificador com uma colher para não desperdiçar. Coloque no forno por aproximadamente 30 a 40 minutos no forno pré-aquecido. Retire, deixe esfriar e só depois corte em pedaços e

sirva. Guarde para eventuais consultas, e se for fazer aqui em São Gonçalo, me dê um pedaço. Fim.³

* * *

As palavras que compõem o corpo de um texto são peças, retalhos, pedaços que juntos revelam os encontros e atravessamentos do pesquisador durante o doloroso e prazeroso processo da escrita de si. Não são, de forma alguma, produto ou resultado, porém, rastros, sobras e invenções enquanto implicação. Aquilo que nos foi possível dizer dos atravessamentos experienciados e encarnados.

Compreendemos que esse esforço se fundamenta na ordem do indizível, uma vez que quando contamos algo criamos outra coisa já experimentada, vista. Trata-se, portanto, de uma invenção, uma ficção, uma produção de quem conta. “Resta então encontrar o meio para ‘distinguir maneiras de fazer’, de pensar ‘estilos de ação’, ou seja, fazer a teoria das práticas” (CERTEAU, 2013, p. 19). Talvez o que possamos fazer seja contá-la como nos aconteceu. Fazer, de certa maneira, poesia daquilo que nos passa no campo da pesquisa. Contar, sabendo que se está produzindo uma outra coisa.

Mas quem escreve escolhe dentre uma infinidade de palavras e formas de escrita a que pensa ser correspondente ética, estética e politicamente a que possibilita aproximar-se dos atravessamentos vividos. Dentre esse oceano de possibilidades escolhi biografemar. Produzir ensaios biografemáticos nas perspectivas de Jorge Larrosa e Roland Barthes. Caminhos habitualmente marginalizados pela academia e inferiorizados enquanto potência e que muitas vezes permanecem escondidos em paredes bem pintadas.

O cheiro de tinta fresca do edifício/texto totalmente acabado, pouco ou nada, lembra a poeira dos tijolos, a sujeira do cimento, o cheiro forte do pó de argamassa que cuidadosamente foi lixado e limpo para enfim receber uma bonita e brilhosa capa final. Muito menos o suor que escorreu no rosto de cada trabalhador ali envolvido na composição da obra:

3 Essa é uma receita escrita para mim e que permaneceu por um longo tempo guardada. Somente após alguns encontros com o Coletivo percebi o processo de escritura dessa receita como uma forma de fazer.

A ideia de andaimes merece um comentário também porque nos remete a outra ideia a que já me referi, e que ainda será citada no decorrer de nossa conversa, que é a ideia de ‘implicação’. [...] Quando pensamos em escrever um texto, principalmente para ser mostrado para alguém, seja o professor, seja uma pessoa que manifestará um juízo sobre o que escrevemos - por exemplo, quando enviamos um texto para um evento científico ou para uma revista para ser publicado -, nossa maior preocupação é aprimorá-lo o máximo possível e só mostrar o produto quando acabado, lindo de se ver! Até parece que os livros que lemos e que gostamos já nascem prontos, sem nenhum reparo a ser feito! Os ‘andaimes’ da construção do livro ocultos. É feio deixar à mostra as armações, os monturos, os cacos de pedras, blocos de cimento e pedaços de madeira que foram se amontoando durante o percurso até que a ‘casa’ ficasse pronta. Não sabemos o que fazer com esses cacos todos. Há que serem escondidos. Sempre nos ensinaram, nossos professores e nossos pais, que não devemos mostrar nossas fraquezas, nossas imperfeições, nossos medos... Mas se tratando de nossa formação, com sentido principalmente para nós mesmos, esses cacos e amontoados de coisas também fazem parte da construção. [...] Acho que aquilo de bom que pensamos em mostrar tem a ver com nossa habilidade de lidar com esse tipo de material, os ‘andaimes’, os ‘cacos’, em outras palavras, com nossas ‘implicações’ (BARBOSA, 2010, p. 35).

Definitivamente implicado sempre se está. A negação da implicação já explicita uma maneira de estar implicado. Não se trata de uma questão de vontade ou de um ato consciente. Talvez o que se diferencie seja a coragem de assumir os efeitos como dispositivo potente no processo da pesquisa acadêmica.

Em 1993, Lourau apresentou algumas questões relacionadas à escrita:

A instituição acadêmico-científica nos faz escrever e escrevemos para sermos validados e valorizados por ela. A produção de nossos textos, o meu e o de vocês, está, portanto, implicada com a existência de tal instituição (LOURAU, 1993, p. 70).

Assim, o autor nos coloca o diário de pesquisa como caminho possível para pensar a pesquisa acadêmica e seus efeitos.

O diário nos permite o conhecimento da vivência cotidiana de campo (não o ‘como fazer’ das normas, mas o ‘como foi feito’ da prática). Tal conhecimento possibilita compreender melhor as condições de produção da vida intelectual e evita a construção daquilo que chamarei ‘lado mágico’ ou ‘ilusório’ da pesquisa (fantasias, em torno da CIENTIFICIDADE, geradas pela ‘asséptica’ leitura dos ‘resultados’ finais) (LOURAU, 1993, p. 77).

Uma forma outra de tecer caminhos múltiplos nas diferentes formas de contar ao outro o que nos ocorre, o que nos provoca e nos mobiliza. Temos convicção que a escrita do diário, trazê-lo para dentro, não significa necessariamente romper com os padrões da representação. Mas pensamos que usá-lo pode ampliar os sentidos que emergem. A escritura do diário “não é dada a priori por meio de um esclarecimento ‘objetivo’ saído da manga do mágico, surge na crise, na contradição, na luta e não na ginástica ‘dialética’ sobre papel branco” (LOURAU, 1979, p. 34). Ela se compõe e se sobrepõe aos planos e previsões.

Hoje resolvi colocar linhas no meu diário! Isso me faz lembrar que essa escrita é construída por fios. Por diferentes fios. Uma grande teia. Não tem meio, início ou fim. Isso escrevo de caneta!!!
(Diário de pesquisa, 27 ago. 2014).

Desse modo, o que vos apresento como possibilidade para contar a experiência é um emaranhado, uma costura de palavras travestidas de ensaios e biografemas, construídas a partir e com o diário de pesquisa.

O método do biografema desenvolvido por Roland Barthes se propõe a pensar a vida como a construção de um texto. Um biografema não busca narrar a história como um roteiro duro e estático, mas apresenta a vida como potência a partir do que nos escapa.

Ao se pensar o biográfico a partir de sua força minoritária, a própria concepção de biografia passa a assumir um sentido outro. Falar em biografia é, antes de tudo, apontar para a força que a própria noção possui, em seus dois principais componentes: a escrita e a vida. Tomar partido da biografia enquanto criação (e não somente como representação de um real já dado por um passado vivido) é colocar-se diante de uma política que se mostra contrária a todo uso biográfico que sufoca a vida, de toda estratégia ou metodologia thanatográfica (COSTA, 2011, p. 31).

São as brechas, os buracos, as ficções que compomos para falar de uma vida vivida no presente. Pois, uma vez que, antes de contá-la, ela não era isso que narramos, mas outra coisa. O biografema é parte de um componente biográfico que não se coloca como oposto da biografia, mas a ela dá sentido, uma vez que “eclode na relação que estabelecemos com aquele sobre o qual escrevemos” (COSTA, 2011, p. 12). Nesse sentido, o que nos atravessa está diretamente ligado ao que escrevemos.

Mais do que estarmos preocupados com uma suposta verdade, uma cronologia dos fatos ou uma possível linearidade dos atos, o biografema se apresenta como possibilidade de falar do encontro. Falar do outro em mim e falar do que me passa no encontro com o outro e ainda contar sua biografia. O biografema se tornou necessário, como deslocamento conceitual, à medida que sentimos o desejo por apresentar o texto como efeito do vivido. Assim sendo, esperamos montar uma tessitura de histórias. Um emaranhado de sentidos. Aquilo que nos for possível contar de uma viagem. Abandonando a ideia de um tempo fixo e cronometrado para apostar em um tempo múltiplo e diariamente reconstruído. “É contra a naturalização dessa ordem cronológica – biocronológica – que uma biografia assenta sua artilharia” (COSTA, 2011, p. 43).

[...] a questão da realidade histórica deste material não é o mais importante [...] O biografema faz daquele que lê e escreve uma vida o próprio dramaturgo desta vida. O que ele registra não é a verdade desta vida, mas a verdade de um encontro com esta vida (COSTA, 2011, p. 13).

Biografemar é me colocar também em movimento. Posto, que naturalizamos a pesquisa construída a partir do pesquisado que fala e do pesquisador que escreve. Escrever sobre e não com/através de mim. Nesta escrita biografemática compomos uma tessitura com o que foi vivido e o que se vive no presente – efeitos, vozes, palavras, sentidos. O biografema age com a escrita ordinária, como nos colocaria Certeau, já que nossos saberes parecem se alimentar somente de coisas imóveis.

Biografememos então...

Figura 1 – Fotografia de apresentação



Fonte: Arquivo pessoal

Subir até o alto do World Trade Center é o mesmo que ser arrebatado até o domínio da cidade. [*fotografar do alto ou abaixar só um pouquinho, carregando bolsa, casaco, tapando a calcinha, sem mostrar nada, sem afetar o corpo*] O corpo não está mais enlaçado pelas ruas que o fazem rodar e girar segundo uma lei anônima; nem possuído, jogador ou jogado, pelo rumor de tantas diferenças e pelo nervosismo do tráfego nova-iorquino. [*posso assim ser um corpo invisível*] Aquele que sobe até lá no alto foge à massa que carrega e tritura em si mesma toda identidade de autores ou de espectadores. [*se fixo a câmera, fixo o corpo, revelo engessamento*] Ícaro, acima dessas águas pode agora ignorar as astúcias de Dédalo em labirintos móveis e sem fim. [*não afeto nem sou afetada, sou imóvel, invisível*] Sua elevação o transfigura em *voyeur*. Coloca-o a distância. Muda num texto que se tem diante de si, sob os olhos, o mundo que enfeitiçava e pelo qual se estava “possuído”. Ela permite lê-lo, ser um Olho solar, um olhar divino. Exaltação de uma pulsação escópica e gnóstica. Ser apenas este ponto que vê, eis a ficção do saber [*a imagem da faixa que corta o corpo, não corta o corpo da bailarina, mas o corpo de quem produz a imagem. O corpo que não se permite ir além da postura ereta*]

(CERTEAU, 2013, p. 158, costura da autora).

“Biografemar é escrever de corpo todo para tudo o que o atravessa” (CERTEAU, 2013, p. 70). Se o biografema não busca uma linearidade, não está preocupado com a apresentação do real “[...] pois a verdade será sempre a verdade de um estado de forças” (CERTEAU, 2013, p. 71). Penso ser, talvez, esse um fio que pode maquinar todos os outros fios. Tramar ensaios biografemáticos, a partir de cartografias biografemáticas, compondo imagens biografemáticas – biofotografemas⁴ – a fotografia como sistema

4 O biofotografema é uma proposta coletiva. Um desdobramento do método de biografema de Roland Barthes. Biografemar com imagens, biofotografemar.

de escrita vivo. Construindo imagens manipuladas que possam dar a ver (LARROSA, 2004) os sentidos produzidos pelo encontro.

A imagem não como representação do mesmo, mas como texto produtor de sentidos outros. Uma imagem que deixa mostrar muito mais do que se vê no enquadramento da câmera. A imagem viva, inventada, que revela o encontro do fotógrafo com o fotografado. Desde então, venho pensando sobre os atravessamentos que as imagens nos oferecem. Quem fotografa? O que mostra? O que esconde?

Biografema e fotobiografema do encontro com Luiz...

Figura 2 – Fotografia de produção do biofotografema



Fonte: Arquivo pessoal

É manhã de 08 de junho de 2003 e Luiz tem 26 anos. O tempo está bom. É domingo, dia convidativo para sair e se divertir. Sentir o vento. Moto e amigos é a combinação perfeita para hoje. O inesperado que surge, aquele que não estava programado se impõe.

Vento. Luzes. Velocidade. BR101.

Luiz está no chão.

As lembranças são apenas as contadas. Ele conversa, mas já não se sente.

Ainda que vivo. Ainda que pulsante. O corpo já não é o mesmo.

Luiz ainda que vivo. Ainda que pulsante. Não é o mesmo.

E de verdade, qual corpo é o mesmo que a segundos atrás?

O corpo é indiscutivelmente movimento, ainda que contra a nossa vontade se torne imóvel.

O acidente aconteceu há tanto tempo que Luiz diz já não sentir dor ao falar dele. Ele estava na garupa da moto de um amigo. Foi arremessado para fora da pista da BR 101 na altura do município de Itaboraí – Rio de Janeiro. As lembranças. O que ele conta é o que lhe foi contado. A história da história, da qual faço nova história. Uma tessitura da vida costurada, contada, falada, narrada. Na lembrança apenas o momento do hospital e a recuperação.

Biografemar é também ensaiar a força das histórias não oficiais – os contornos. O ensaio como nos coloca Larrosa (2004, p. 32) “a forma não regulada da escrita e do pensamento, sua forma mais variada, mais protética, mais subjetiva” de habitar esse *espaçotempo* de escrita da pesquisa. Uma escrita experimental, de uma vida experimental, a partir de um encontro experimental.

Nesse ímpeto, ensaiar é experimentar. Experimentar receitas como formas de fazer. Criar receitas, outras formas de fazer. Sentir os odores e paladares de uma possível *escrita-pesquisa ensaística* (RIBETTO, 2009). Ensaier seria então suportar a imprevisibilidade e a impossibilidade.

Forjam-se brechas, fendas na dicotomia limpa e asséptica dos discursos universais. Tensões em mim provocadas pela escrita do ensaio biografemático. Agente potente na mobilização de sonhos e medos. Um encontro dos diferentes e múltiplos fios que transitoriamente me desenham. Ensaiai-se na intensidade. “Uma das características do ensaio é, precisamente, uma incessante problematização e reproblemática de si mesmo” (LARROSA, 2004, p. 32).

Mas o presente é difícil. A experiência do presente que o ensaísta isola e pensa tem que abrir caminho entre os porta-vozes do presente, entre o ruído ensurdecido de tudo aquilo que nos é dado e nos é vendido como presente, entre as imagens por demais evidentes com as quais constantemente, se fabrica o presente. Por isso o ensaio é uma escrita no presente e para o presente, mas para o enfrentamento das certezas e das evidências do presente, para a des-realização do presente. Uma desrealização do presente, que tem consequências inevitáveis na des-realização do passado e, então, na des-realização do futuro (LARROSA, 2004, p. 36).

Quando conto uma história ela deixa de ser unicamente minha e passa a ser também de outros, mas quando ouço uma história de certa forma me apropriado dela. O ensaio, é nesse momento, apenas possibilidade! Desejo! De falar, de escrever, de ler, de pensar, de conversar, de cantar, de dançar, de experimentar, de chorar, de rir, de pesquisar, de dissertar ... de contar as tensões, de biografemar a vida.

A imagem que produzo na cabeça enquanto escrevo o biografema do encontro com Luiz, foi produzida por uma lágrima. Não de giz ou de grafite, mas de lágrima, água concentrada de afetos. ‘A chuva, dizem os poetas os maus e bons poetas, é a pátria úmida da solidão com a qual se fabrica boa parte da escritura. Dentro e fora. [...] Se algo te fala ao ouvido é porque chove fora e se algo dizes é porque chove dentro’ (SKLIAR, 2015, p. 82) (Diário de pesquisa). Chove em meu rosto enquanto escrevo essas linhas e ouço a música que me embala. A quem pode sentir, fica difícil imaginar como é não sentir. Fica marcado para mim que a imparcialidade da

pesquisa não existe. Meu corpo atravessa as sensações que Luiz vai descrevendo. O não se levantar, o não sentir, o não movimentar, o não controlar [...] o chão, o vento, as luzes, as vozes... a distorção. ‘a pior sensação do mundo você querer mexer a sua perna, querer levantar e não conseguir. Paralisado. Muito estranho’ Luís fala e me provoca sensações, percebo intensamente que Larrosa (2011) estava certo. A experiência é algo a que se padece. Essa história nunca foi somente sobre eles, ou sobre mim, mas sobre um nós. Um entre corpos, entre carnes, entre ferros, entre rodas. “Você sente falta de caminhar? Sinto, sinto falta de sentir o chão, de pisar assim na areia da praia e sentir o pé afundando na areia da praia. Sinto falta da sensação gelada da areia da praia (Fragmento da entrevista, 16 maio 2015).

Biografema e fotobiografema do encontro com Vanessa...

Figura 3 – Fotografia de apresentação Grupo Corpo em Movimento



Fonte: Arquivo pessoal

Vanessa Andressa ainda é criança e os médicos buscam soluções e saídas para fazer o corpo voltar a andar com as próprias pernas. Já se passaram 4 anos desde a última vez que ela caminhou pela casa. Novamente no hospital, o corpo já frágil pela doença precisa aguentar um novo tratamento. Dessa vez um tal de puxar e engessar, puxar e engessar... puxar o máximo para engessar... envolver de gesso o corpo rígido para que ele se mantenha ereto e firme na posição que se deseja. O corpo desobediente deverá a qualquer custo se tornar outro para que Vanessa possa andar novamente. Os sentimentos estão acuados, o corpo também está. Dobrado, Pressionado, Curvado... é preciso esticá-lo. A cada mês uma nova puxadinha, um processo longo e doloroso para o corpo que já sofre. Passam primavera, verão, outono e inverno e ainda se puxa e engessa o corpo. Foi preciso persistência para moldar o corpo e deixá-lo firme. Vanessa andou. Ainda meio sem jeito, ainda meio desengonçada, mas convenhamos: qual criança não anda assim? Qual adulto não anda assim? O corpo desistiu, obedeceu e esticou.

O ensaio é uma escrita do presente, mas não como realidade. O ensaio é experiência, uma vez que ao ensaiar, o mundo e a si mesmo, abrimos brechas para os deslocamentos e os atravessamentos.

Por isso, quando o ensaísta adota a máscara do historiador, o tema de suas histórias não é o passado, mas o presente. O que interessa ao ensaísta-historiador é a história do presente: não a verdade de nosso passado, mas o passado de nossas verdades; não a verdade do que fomos, mas a história do que somos, daquilo que, talvez, já estamos deixando de ser (LARROSA, 2004, p. 34).

Nesse sentido, é possível pensar a escrita biografemática e seus principais componentes – a vida e a escrita – como fios potentes na construção do ensaio. O ensaio como escrita viva no processo de “des-realização do presente, do passado e do futuro” (LARROSA, 2004, p. 36) e porque não na des-tessitura das certezas.

Escrever um ensaio biografemático sobre o encontro é uma forma de falar sobre o que nos atravessa. “Escrevendo, pensando, ensaiando, **biografemando**” (LARROSA, 2004, p. 37, inclusão da autora), inventando possibilidades outras de estar sendo aluna e pesquisadora.

A escrita ensaística que toma contorno através de biografemas nos permite contar um pouco de nós mesmos, ainda que construída coletivamente. Um ensaio de palavras, costurado em textos e re/textos, lembranças e re/lembranças, construções e improvisos provisórios que estouram significados de uma pretensa verdade, produzindo sentidos múltiplos, efeitos transitórios. Abrindo caminhos, cortando palavr.

Referências bibliográficas

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. *O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo*. Brasília: Liberlivro, 2010.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano 1: artes de fazer*. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COSTA, Luciano Bedin da. *Estratégias biográficas: o biografema com Barthes, Deleuze, Nietzsche e Henry Miller*. Porto Alegre: Sulina, 2011.

LARROSA, Jorge. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. *Revista Educação e Realidade*, v. 29, n. 1, 2004.

_____. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, jul./dez. 2011.

LOURAU, René. *Sociólogo em tempo integral*. Lisboa: Estampa, 1979.

_____. *Análise institucional e práticas de pesquisa*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1993.

RIBETTO, Anelice. *Experimentar a pesquisa em educação e ensaiar a sua escrita*. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

Tecer(se) em uma pesquisa em educação: diferir(se) entre escritas acadêmicas outras

Leidiane Macambira

“Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor de luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava. Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos de algodão mais felpudo.

Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Assim, jogando a lançadeira de um lado para o outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

Tecer era tudo o que fazia.

Tecer era tudo o que queria fazer.”

(Marina Colasanti)

A moça tecelã escolhia seus fios ao gosto do que desejava entamar. Fios densos, delicados, fortes, com cores quentes, frias ou prateadas... Para tecer as manhãs, o passar das horas, as noites e o avermelhado pôr do sol. Tudo o que ela tecia acontecia. Tudo acontecia, porque ela tecia...

Não é à toa meu encantamento com a moça tecelã de Marina Colasanti, e sua relação com o que desejo tratar neste texto. Texto e tecido... Palavras semelhantes. Sua etimologia vem do latim *texere* (construir, tecer), “cujo particípio passado *textus* também era usado como substantivo, e significava ‘maneira de tecer’, ou ‘coisa tecida’”.¹

Tecer um texto, entramando palavras, sentidos e histórias. O movimento de tecer também demanda o de destecer. (Des)tecendo os conflitos que se revelam no próprio processo de pesquisar e de narrar o seu processo. E, assim ir tecendo mundos possíveis.

Mergulhar na pesquisa e refletir sua escrita como uma aposta ética, estética e política tem sido um desafio em minha formação. Como a moça tecelã, fui experimentando os fios – as narrativas que ouvia, as autoras que conhecia, as conversas e encontros que me aconteciam – nas minhas lidas investigativas. Eram fios diversos entre si. Maleáveis, densos, enrijecidos, finos, grossos, frios, quentes, tão distintos que me fizeram ter de *des(a)fiar* (PEREIRA, 2015) a trama que até então estava construída em mim sobre o que considerava ser uma pesquisa científica e uma escrita acadêmica. “Precisei ‘desfazer o bordado’, enfrentar os conflitos que se revelaram em minha escrita, em minha prática, em meu modo de pensar. Desafiei-me a ouvir os sussurros inquietantes de muitas dúvidas” (PEREIRA, 2015, p. 140). E assim, fui me envolvendo na arte de pesquisar-aprender.

Se é possível acreditarmos que ensinar e aprender são processos que se envolvem com as narrativas, com o contar e ouvir histórias, então, talvez possamos pensar a educação como uma arte de entamar histórias. Uma arte que se materializa na criação autoral de nossas vidas como narrativas; dos personagens que somos, nas histórias que contamos e nas histórias que ouvimos (FILÉ, 2010, p. 123).

Mergulhada entre histórias e inventando artes de dizer fui tecendo a vida e minha formação enquanto mulher negra e professora antirracista...

¹ Informação retida de *Dicionário Etimológico Etimologia e Origem das Palavras*. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/texto/>. Acesso em: 30 jul. 2017.

Escolhendo fios... Palavras... Interlocutoras... Alinhavando os pensamentos, compondo “[...] um corpo impessoal que não se atém apenas ao vivido, porque acredita que uma vida é feita de espaços vazios, de lacunas a serem preenchidas por ficções” (MACHADO; ALMEIDA, 2016, p. 81). A escrita, a pesquisa orientada por esses desejos, ao ser feita, inventa realidades e reinventa a própria autora, seu modo de pensar, suas convicções e seu olhar para o pesquisado e para si mesmo. Inventa possibilidades de fazer ver e de fazer dizer o mundo que a cerca.

Pensar a escrita de uma jornada investigativa tem a ver com o questionamento sobre os modos que elegemos dizer aquilo que nos passa. Por isso, trazer esta discussão à tona, como parte integrante do próprio percurso investigativo é mais que necessário. O modo, como comunicamos o que produzimos, cumprirá o seu papel de tornar público determinados elementos, mas também de invisibilizar outros. Isso tem a ver com os enquadramentos, com os focos de nossas investigações, e também tem a ver com a linguagem escolhida para determinado fim. Portanto, trata-se de uma escolha ética e política.

A moça tecelã escolhe seus fios e fabula, em suas experiências de tecer, a criação de realidades. Tece manhãs ensolaradas, castelos, príncipes e cavalos. Seus bordados logo então ganham vida: o sol nasce radiante como esperava, a chuva logo vem cumprimentá-la... os cavalos erguem-se imponentes... e seu príncipe aparece em sua janela como bem planejava.

Fio a fio, a moça tece seus desejos. No fio linear da caneta entremamos letras, pontos e palavras. Com elas pronunciamos e enunciamos realidades, produzimos narrativas. E, com o fio da narrativa conto minha experiência com a escrita e com a pesquisa. Afinal, esta questão vem sendo a força que me move nos últimos anos: Como narrar a processualidade de uma pesquisa, e com ela forjar resistência frente as formas hegemônicas de pesquisar e de escrever.

Minha experiência com a escrita deu-se desde muito cedo. E neste mesmo processo de conhecer a tecnologia da escrita, também aprendi um modo de ser e estar no mundo. Entre escritas em linhas retas, respeitando a pauta do caderno, fui me tornando uma pessoa escolarizada. Palavra após

palavra, comecei a escrever, tomando o contínuo cuidado para que cada letra ficasse dentro da pauta, linha reta que cobria o meu caderno e que conduzia a direção do meu lápis. Assim segui... Letra a letra, ponto a ponto, encorpando cada vez mais o tracejado, esticando cada vez mais a quantidade e possibilidade de combinações entre as palavras aprendidas e inventadas. E assim, começaram a surgir as frases, os parágrafos e as histórias. Todas em consonância com este sistema linear de escrita com que vinha sendo formada. Parecia tudo muito tranquilo. Escrever, assim, me parecia fácil.

Quando então arrisquei mergulhar ainda mais no exercício de escritura, não mais preocupada com suas regras técnicas, mas sim, com o desejo de experimentar as possibilidades de dizer a outros, os quais minha fala não poderia alcançar tendo em vista as barreiras do tempo e do espaço, por exemplo. No curso de graduação em Pedagogia na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, participei da Iniciação Científica no Projeto de Pesquisa Diferenças e Alteridades na Educação: Saberes, práticas e experiências (inclusivas) na Rede Pública de Ensino em São Gonçalo,² coordenado pela Prof^a Dr^a Anelice Ribetto. Nele buscávamos, através de narrativas de professores da Rede Pública de Ensino em São Gonçalo, conhecer suas experiências no processo de materialização das políticas de Educação Inclusiva criadas na época.

Havia uma questão muito cara para nós, neste Coletivo: Como narrar nos textos acadêmicos e relatórios de pesquisas os encontros com os professores? Como narrar a troca de olhares? As digressões, as palavras não ditas. Esta mesma pergunta, eu me fazia durante o momento de produção da monografia, na qual pesquisava, através de conversas com professores da rede pública de ensino, suas experiências de encontro com alunos cegos. Tais impossibilidades de dizer o que nos acontecia a cada conversa eram registradas em rascunhos descompromissados, que pouco a pouco passou a receber o nome de diário de pesquisa. Este fazer era um dos inúmeros exercícios de formas de dizer o que nos passava em nossas lidas investigativas.

2 Maiores informações em: <https://www.facebook.com/Coletivo-DiFeren%C3%A7as-e-Alteridade-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-272571673092768/>.

Entre experimentações de escritas e tentativas de narrar nossas experiências fui sendo formada professora-pesquisadora, e por que não, escritora. Nesse movimento, conheci a potência de uma escrita que até então não havia experimentado... Exercitei a produção de fragmentos. Pequenos textos que eram “as marcas do que restou no corpo do pesquisador de suas andanças pelo mundo, de seus encontros com livros, autores, gentes...” (MACHADO; ALMEIDA, 2016, p. 78). Acreditava que tais escritas não poderiam ficar apenas em rascunhos guardados na minha gaveta... Todos aqueles fragmentos apontavam para uma riqueza processual investigativa e formativa que precisava estar público nos textos que produzíamos para eventos científicos, agências de fomento e bancas avaliadoras... Algumas das inquietações... indagações... eram fios que resistiam entrar no tear do texto dito científico. Eis um desafio: Como trazer os fios que resistem para com eles produzir uma trama possível?

Estando por toda parte, as palavras recolhidas para dizer da experiência, da pesquisa como processo de experimentação, foram recolhidas pouco a pouco como retalhos, cacos, restos (MACHADO; ALMEIDA, 2016, p. 78).

Diante de tantos cacos, restos e retalhos que muitas vezes não combinavam entre si, mas que formavam um grande mosaico, colocava-me a pensar: Em que língua dizer dos afetos que nos atravessam em uma pesquisa em educação? *Como escrever juntos aos cortes e recortes de uma vida? Como contar aquelas tantas recordações foscas, isentas de sentido?* (MACHADO; ALMEIDA, 2016, p. 79). Como tornar tantos cacos, retalhos e gestos em um corpo? O que pode um corpo? Um corpo investigativo? Um corpo textual entre cacos e retalhos de palavras?

[...] um fazer escrita em devir, junto ao corpo, movendo-se e fazendo mover. Uma escrita enfrentando os desafios de experienciar a pesquisa em educação, no desafio de um fazer que se mostra estranhado e atento a pensares da pesquisa e da escrita acadêmica (CLARETO; VEIGA, 2016, p. 33).

Fazer fazendo. Escrever escrevendo. Contorcer, torcer, distorcer (MACHADO; ALMEIDA, 2016, p. 33) palavras, gestos, corpos... Forjamos um corpo atravessado por muitas linhas, de diferentes naturezas e intensidades. E aqui cabe lembrar o que Pérez de Lara e Contreras Domingo (2010, p. 31) nos diz sobre este corpo: *“O corpo [...] onde se inscreve cada história singular, o lugar onde sentimentos e pensamentos se manifestam, em batimentos, em palavras, em imagens [...]”*.

Como tentativa de dar a ver a linguagem do corpo, propus-me a registrar minhas inquietações e movimentos investigativos em diários de pesquisa. O mesmo fora inspirado no que Joaquim Barbosa e Remi Hess (2010) apresentam como “jornal de pesquisa”, uma combinação entre a produção diarística – como o exemplo de diários íntimos que tem como principal característica a produção “caótica, sem objetivos além do prazer estético do escrever e da tentativa do compreender-se” (BARBOSA; HESS, 2010, p. 29). E a produção de periódicos, como os jornais, cuja principal função é tornar público aquilo que escreve. O diário de pesquisa, portanto, fundamenta-se nestes princípios: o da escrita reflexiva – entendendo sua composição como um ensaio de uma escrita de si, “de ver a nós mesmos, enquanto olhamos nossos objetos de interesse e de interrogação” (BARBOSA; HESS, 2010, p. 33) –, mas também o de publicidade daquilo que escreve, pois se trata também de um “instrumento teórico e prático de análise; [em que] permite ao pesquisador perceber a complexidade como parte integrante do seu ser existencial e profissional” (BARBOSA; HESS, 2010, p. 31). Talvez, uma ação política de trazer para o texto institucional o fora de texto. “Tentar fazer dos acontecimentos cotidianos um caminho para o conhecimento (e transformação de si)” (LOURAU, 1993, p. 84).

Deixei-me seduzir como um pescador que se permite desfrutar com os belos cantos da sereia. Fui por um caminho muito mais (in)tenso.

O que fazer diante do vazio?

E agora, Leidiane, o que fazer com o ‘não ter’?

O não saber ‘o que fazer’ paralisa, mas também potencializa, pois, sou forçada a me deslocar ‘do campo dos possíveis’ para o ‘com

o que tenho, o que é possível?’ Acho que esse é o movimento ao que me permiti entrar...

um lugar de incompletude, de devir, de tensão...

Um lugar de lugar nenhum...

(Diário de pesquisa, 20 abr. 2013).

O trecho citado acima faz parte da monografia produzida na época e publicada em 2014. Mas, antes, era apenas um “fora de texto” (LOURAU, 1993). Era parte do meu diário. Não era exatamente um caderno destinado para este fim. Como disse outrora, eram fragmentos, folhas soltas, arquivos de Word, restinhos de folhas de cadernos usados, rascunhos, papéis rasgados etc. Produzia-os na medida em que necessitava... Como desabafos. Eram escritas feitas em partes soltas, mas que tinham um elo: minhas inquietações formativo-investigativas.

Nesses fragmentos de escrita haviam muitas perguntas, porém, muito pouco eu conseguia traduzir para o texto monográfico. Escrevia-as então em qualquer lugar. Necessitava registrá-las. Por vezes, também, as gravava em arquivos de áudio, ou então as registrava em películas fotográficas.

A pesquisa e todo o seu movimentar foram, então, me conduzindo para um lugar desconhecido: pelo questionamento das linguagens que legitimamos nos espaços de produção de conhecimento, perguntando-me pelo que consideramos ser escrita e pesquisa acadêmica e, pelo que chamamos de texto e de “fora de texto”. Estes passos conduziram-me a outras experiências de leituras.

Inspirada no conceito de “fora de texto” de Lourau (1993), considero a escrita do diário, um modo de registro processual da pesquisa, sendo importante, tanto quanto o texto final, toda a produção necessária para que chegasse ao que pudéssemos considerar como escrita final. O “fora de texto” são os andaimes desta produção, os entulhos que vamos deixando de lado no exercício de lapidação de nossas escritas. Como ele mesmo considera: “uma escrita quase obscena, violadora da ‘neutralidade’ [...] aquilo que está fora da cena; fora da cena oficial da escritura” (LOURAU, 1993, p. 71).

Na maioria das vezes a escrita ‘científica’ deixa poucos rastros das inúmeras implicações que a teceu. As dúvidas, os impasses as noites mal dormidas, as páginas em branco na tela do computador ficam para trás compondo uma memória que se quer esquecida ou ferida que se quer cicatrizada ou uma espécie de diário de ‘erros’ superados (MACHADO, 2004, p. 146).

O diário de pesquisa, nesse sentido, funciona como uma possibilidade de registro desses acontecimentos que não são tão bem aceitos em uma escrita que desejamos ser asséptica, acabada e linear. Torna-se, portanto, um suporte para estes “fora de texto”. Em minhas experiências de pesquisa eles foram registrados a partir de composições entre escritas, aforismos, fotografias, diálogos, palavras soltas, poesias, etc. Sua produção é “obra aberta, por tratar-se de uma descrição caótica, sem objetivos além do prazer estético do escrever e da tentativa do compreender-se” (BARBOSA; HESS, 2010, p. 29).

O diário de pesquisa, como instrumento teórico e prático de análise, torna-se em tentativa de expor-lhes os fragmentos de pensamentos e inquietações, como dizem os próprios autores (BARBOSA; HESS, 2010), seria o reconhecimento da desobrigação de darmos conta do mundo que nos rodeia para avançarmos no conhecimento de nós mesmos.

Não se trata, portanto, de uma descrição sistemática das vivências, mas o que desse espaço-tempo (encontros, conversas, deslocamentos) nos tenha “tocado a pele” (LOURAU, 1993, p. 82). Trata-se, de uma ação política de trazer para o texto institucional o “fora de texto”. Ou, uma política da narratividade, um modo outro de “tomar a palavra em sua força de criação de outros sentidos” (PASSOS; BARROS, 2014, p. 156). Por conseguinte, reafirmar sua dimensão ética-política na pesquisa!

Apostar na produção de diários de pesquisa como modos de dar a ver o processo da pesquisa e as implicações dos sujeitos que a compõe, transborda-se na reafirmação política de que não há separação, neutralidade, higienização e objetividade nos textos que produzimos. Nem nos mais cartesianos possíveis há neutralidade. Há sempre um recorte local e provisório, um foco de cena que está relacionado aos desejos do autor.

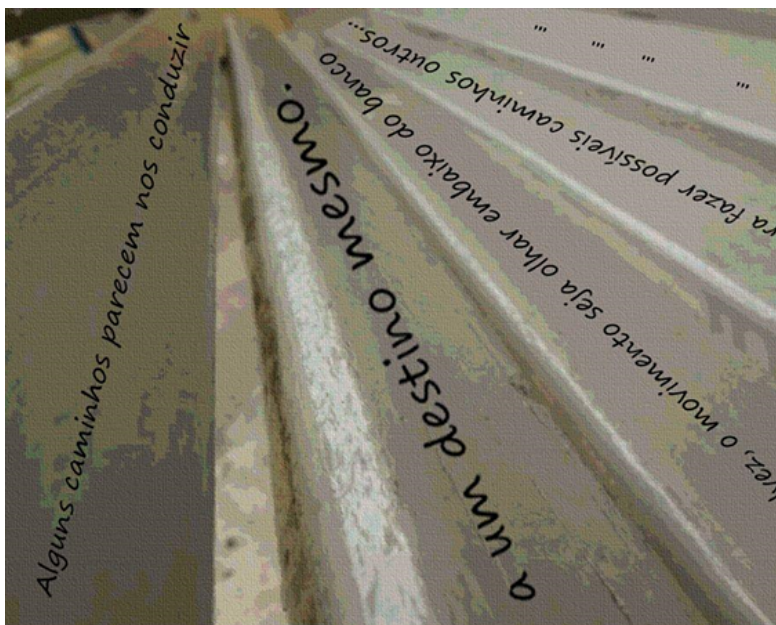
Certa vez disse Skliar (2014, p. 20): ‘De certo modo, será necessário voltar a pensar numa linguagem habitada por dentro e não apenas revestida por fora. Como a pele, a linguagem também toma forma de batimento cardíaco ou de uma agitação do respirar ou de um estranho e persistente movimento.’ Com que pele tenho revestido os encontros com Regina Célia, Eli e Joaquim? É uma pele que enrijece, ou que traz mobilidade? (Diário de pesquisa, 01 ago. 2017).

Certa vez, caminhava pelo Instituto Benjamin Constant (IBC), uma instituição referência na educação de pessoas cegas e com baixa visão localizada no Rio de Janeiro, na qual fazia pesquisa durante o curso de mestrado em Educação.³ Durante todo o caminho, fiquei de olhos vendados, pois desejava perceber o IBC com os outros sentidos. Junto comigo estavam dois queridos amigos, que participavam da pesquisa. Eles são cegos e faziam reabilitação no IBC. Demos então início ao passeio. Eles dois na frente e eu logo atrás, segurando em um dos braços para ser guiada. Andamos pelos corredores, pátios e salas daquele lugar.

Durante essa caminhada, um deles me chamou a atenção para o vento que circulava entre nós e tocava a nossa nuca. Esse vento era a referência para eles saberem onde estávamos e para qual direção continuar. Eu, entretanto, passava por inúmeras vezes por aquele local, contudo, nunca havia sentido aquele vento. Senti-lo naquele dia foi algo singular para mim e para a pesquisa. Percebi que, mesmo tendo olhos, havia muitas cegueiras que antes não percebia. Necessitava registrar esse acontecimento, todavia, não podia porque estava de olhos vendados. Chegando em casa, peguei meu diário para então narrar o que se passou entre nós. Queria tornar em palavras aquele vento... queria registrar o seu passar pela minha nuca... queria memorar as cegueiras que estavam à sombra... Não obtive o êxito que esperara. Foi difícil trazer a sensação do vento, das certezas desconstruídas, das cegueiras desveladas, dos *a priori* desfeitos.

3 Pesquisa realizada durante o curso de Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; cf. Macambira (2017).

Figura 1 – Fotografia diário



Fonte: Arquivo pessoal

Era necessário, portanto, inventar uma outra linguagem que fosse possível narrar o que necessitava expressar naquele momento. Era preciso criar uma *linguagem habitada por dentro*. Narrar tais experiências me forçou a esgarçar as fronteiras das linguagens que já habitadas, a fim de fazer proliferar dizeres outros que pudessem fazer falar o corpo. “El cuerpo es el lugar donde se inscribe cada historia singular, el lugar donde sentimientos y pensamiento se manifiestan, en latidos, en palabras, en imágenes, en nudos que oprimen o en brisa que orea el alma” (PÉREZ DE LARA; CONTRERAS DOMINGO, 2010, p. 31).

Um *textocorpo* atravessado por corpos. Corpos em transpiração... corpos em palavras, corpos em imagens, corpos em sonoridade... que nos encontram. E, com eles, por meio de experiências formamos nossas escritas. “O corpo se transforma em marca e deixa sua marca” (SKLIAR, 2012, p. 52). E estas marcas nos requerem ensaiar outros modos de narrar. Ou seja, “na experiência sempre existe algo de “não sei o que dizer”, por isso não pode ser elaborada na linguagem disponível” (LARROSA, 2014, p. 69).

Vale ressaltar que quando falo em experiência, não me refiro a qualquer experiência. Digo desde um lugar transitado por Jorge Larrosa (2014), Núria Perez de Lara e José Contreras Domingo (2010). Percebemos a experiência como algo produzido a partir dos acontecimentos que nos atravessam, nos deslocam e nos transformam. Inquietam nossas certezas e *a priori*, forçando o nosso pensamento a pensar o que jamais pensávamos antes.

Por un lado, la experiencia es irreductible a pensamiento. Siempre abarca más dimensiones de las que son traducibles a pensamientos y siempre supone una multidimensionalidad y simultaneidad de las que es imposible dar cuenta ajustada en el pensar (PÉREZ DE LARA; CONTRERAS DOMINGO, 2010, p. 37).

A linguagem da experiência é uma linguagem de difícil tradução. Trata-se de movimentos entre múltiplas conexões feitas e desfeitas continuamente. Interligam-se com o tempo presente, com memórias, com autores interlocutores... “Escrita que se converte, ela mesma, em um exercício afásico e rizomático, em um encontro intempestivo, um acontecimento disparador de efeitos múltiplos” (CLARETO; VEIGA, 2016, p. 36).

Como tornar em palavras o que não sabemos dizer, já que somos o tempo todo impulsionados a escrever o demasiado conhecido. Como trazer para as palavras todas estas intensidades e conexões sem cair na mera descrição. Como não enrijecer e tornar opaca e sem aberturas a tessitura deste corpo-texto? Como transformá-las em um texto acadêmico? Como? São muitos os “como?” que ainda me povoam quando me disponho a registrar minhas experiências investigativas em escrituras. Talvez, este seja o principal exercício de uma produção ensaística, o de escrever pensando no que, e como, estás escrevendo.

Referências bibliográficas

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. *O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo*. Brasília: Liberlivro, 2010.

BARROS, Manoel. *Poesia completa*. São Paulo: LeYa, 2013.

CLARETO, Sônia M.; VEIGA, Ana Lygia Vieira Schil da. Uma escrita de muitos, ou uma escrita em travessia. In: RIBETTO, Anelice; CALLAI, Cristiana (orgs.). *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

COLASANTI, Marina. *A moça tecelã*. São Paulo: Global, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia* 2, vol. 1. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2011.

FILÉ, Valter. Tentativas e tentações: batidas no território da linguagem. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de (org.). *Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de narrar*. Rio de Janeiro: Faperj, 2010, p. 123-134.

KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo; ESCÓSSIA, Liliana da (orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2014.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LINHARES, Célia. Escrever e viver: estranhamentos recíprocos (prefácio). In: RIBETTO, Anelice; CALLAI, Cristiana (orgs.). *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

LOURAU, René. *Análise institucional e práticas de pesquisa*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1993.

MACAMBIRA, Leidiane dos Santos Aguiar. *Encontrar(se), (não)ver(se), diferir(se): platôs para pensar a educação de pessoas que não veem (apenas) com os olhos*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2017.

MACHADO, Leila Domingues; ALMEIDA, Laura Paste de. Notas sobre escrever [n] uma vida. In: RIBETTO, Anelice; CALLAI, Cristiana (orgs.). *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo; ESCÓSSIA, Liliana da (orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2014.

PEREIRA, Ana Paula de Souza Venancio. *Memórias, experiências e narrativas:*

tornar-se professora alfabetizadora com e no cotidiano. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://www.unirio.br/ppgedu/arquivos/dissertacoes-defendidas-em-2015/ana-paula-de-souza-venancio-pereira/view>. Acesso em: 3 nov. 2020.

PÉREZ DE LARA, Núria; CONTRERAS DOMINGO, José. *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata, 2010.

SKLIAR, Carlos. *Experiências com a palavra: notas sobre linguagem e diferença*. Rio de Janeiro: WAK, 2012.

_____. *Desobedecer a linguagem*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

Ensaio sobre a produção da inexistência e a potência da escrita como autoria da vida

Marcio Caetano

Treyce Ellen Goulart

Localizando o debate

Ao tomar a produção da não existência e a escrita como autorrepresentação enquanto prerrogativas de análise, o presente ensaio buscará refletir os modos por meio dos quais os sujeitos em situação de subalternidades localizam-se dentro do sistema colonial moderno. Dessa forma alinhamos a proposta apresentada com os estudos decoloniais e feministas negros no sentido de, mais do que criticar a produção acadêmica, inquirir o tipo de racionalidade que retroalimenta a dicotomia e a criação do/a outro/a.

O exercício deste ensaio remete ao reconhecimento do caráter político da produção de conhecimento científico e a urgência de que sejam criados mecanismos que permitam a autorrepresentação de sujeitos e coletivos sujeitos no mundo das existências. Ao questionarmos os discursos das ciências hegemônicas da modernidade colonial, os parâmetros excludentes da cidadania e o domínio da escrita, cremos que os sujeitos em situação de subalternidade tornam-se interlocutores cujas falas também são interessadas, políticas e produtoras/produtos de redes de poder que organizam/hierarquizam as relações sociais.

No interior da complexidade que o ensaio pretende provocar, ele foi dividido em três partes: na primeira, nos propomos a debater panoramicamente a aliança entre os setores que dominavam os meios de controle na formação do Estado moderno, a ciência e os princípios da cidadania; na segunda parte, nos aproximamos do pensamento feminista com o intuito de pensar nossas histórias subalternas como estratégia político-epistemológica

de enfrentamento ao domínio do pensamento universal presente no discurso da ciência hegemônica colonial e, por fim, chegamos na terceira parte: a da escrita de si como autorrepresentação da existência.

Governo, ciência e a cidadania moderna: o domínio da escrita

Já de início, o conhecimento científico, na modernidade, questionou os fenômenos ocorridos no mundo e ao se separar do pensamento dogmático, típico da Idade Média, logrou êxito ao questionar posições sociais que colocavam os sujeitos em estruturas rígidas, convencionalmente chamadas de sociedade estamental nos livros de história. No momento em que a ciência se torna uma disciplina autônoma do pensamento teológico, entre os séculos XIX e XX, que, por sua vez, em instante anteriores, ele regia e dava sentido praticamente a todos os pensamentos e à vida, o conhecimento científico também promovia sua leitura de cidadania e, portanto, das teorias filosóficas de fundamentação do Estado.

Se buscarmos na História da Ciência e dos Estados Modernos, veremos que a situação de inúmeros coletivos de sujeitos que se encontram em situação de subalternidade nas sociedades ocidentais do século XXI, assemelham-se a de vários outros que reivindicaram a legitimidade pública como princípio básico da cidadania no início dos Estados modernos, a exemplo de mulheres, populações negras e, mais recentemente, homossexuais e transexuais.

Quando as mulheres exigiram a cidadania, os discursos científicos hegemônicos da modernidade diziam que suas condições físicas e biológicas não lhes permitiriam cuidar das coisas públicas; elas eram incapazes de desenvolver a racionalidade porque seus cérebros eram muito tenros ou sua caixa craniana era muito pequena. Quando oficialmente terminou a escravidão negra, a ciência criou as teorias racistas e afirmou a pré-disposição à vadiagem e à criminalidade da população negra. Novamente a ciência

hegemônica¹, semelhante com o que fizeram com as mulheres, comparou o tamanho dos crânios para provar que a população negra não tinha condição para o exercício da cidadania. Quando o amor ousou dizer o seu nome, Oscar Wilde foi preso e o médico húngaro *Karoly Benkert* introduziu o termo “homossexualismo” no ano de 1869 para este amor. Criava-se a doença mental de natureza congênita e que requeria um tratamento psiquiátrico. Retirava-se o amor do cárcere, mas o aprisionava no manicômio.²

Ao refletirmos sobre as alianças entre os Estados, os discursos científicos e a cidadania, pensamos que o conceito que melhor os fundamentavam seja o de fraternidade. Este conceito filosófico profundamente ligado às ideias de liberdade e igualdade, forma a expressão que balizou a razão revolucionária francesa no século XVIII. Destaca-se que dos três, foi o único que não esteve no emblema criado pelos iluministas, que era “Liberdade, Igualdade, Progresso”.

A ideia de fraternidade pressupõe que o homem, enquanto animal político e com todas as condições de cidadania, escolheu por livre consciência e arbítrio viver em sociedade e para tamanho investimento estabeleceu com seus semelhantes uma relação de igualdade, visto que, em princípio, não há nada que hierarquicamente os diferencie. Os homens são, de antemão,

1 Mesmo com toda a crítica ao método positivista, sobretudo a partir da segunda metade do século XX, suas formas de fazer ciência ainda permanecem enraizadas na academia. Gabriela Delgado Ballesteros (2012, p. 197) diz: “Lo que caracteriza al método científico es su sustento en posiciones filosóficas de tradición empírico positivistas, que por mucho tiempo buscaron los fundamentos del conocimiento absoluto, dando pauta a los discursos científicos de la modernidad; en el mundo occidental éstos se manifiestan en la racionalidad y en un enfoque empírico de hechos, lo que en muchas ocasiones ha llevado a situaciones dicotómicas y maniqueas, por ejemplo, entre objetividad y subjetividad. En este método prevalece la posición de que el universo es autónomo a los deseos, percepciones o intereses de quien investiga sobre el sujeto o sujeta de estudio, lo que supuestamente determina que se opere de forma mecánica en la búsqueda de lo causal”.

2 Em 1869, o médico húngaro Karoly Benkert escreveu uma carta ao Ministério da Justiça da Alemanha em defesa dos homossexuais. Benkert defendia a heterossexualidade como o comportamento normal, porém, depreendia que os comportamentos homossexuais de amor e sexo que transcendiam o enfoque padrão eram algo inato e não adquirido. O clínico húngaro acrescentava que, se o homossexualismo era algo anormal e inato, merecia ser tratado pela medicina, e não perseguido pela justiça. O § 175 do Código Penal do Segundo Reich estabelecia a pena de morte aos homossexuais. Sobre o assunto, ver Rodrigues (2006).

irmãos *fraternos*. Esse conceito é a chave para a configuração da cidadania entre os homens, pois, por princípio, todos eles são iguais.

A constituição da fraternidade em muito recorda os princípios naturais estamentais vividos em grande parte da História das sociedades ocidentais no período medieval. Mesmo com a rejeição moderna a estes princípios, o contrato social realizado pelos *fraternos* consistia em estabelecer o estatuto de natureza às desigualdades políticas entre mulheres e homens; escravos e senhores; adultos, crianças ou velhos; brancos, negros ou povos originários.

Dialogando com os princípios aristotélicos, Diana Maffía (2005) nos apresenta um quadro minucioso desta situação, quando afirma que estamos dotados de virtudes morais para a cidadania na modernidade. Essa foi sua promessa. Entretanto, o limite da virtude começa quando se analisa o temperamento da mulher e do homem, do/a escravo e do amo, das crianças e velhos/as com os adultos. O valor e a justiça entre estes, não são iguais, exatamente porque suas naturezas, no discurso fraterno, são diferentes. Por exemplo, nesta lógica, o valor de um homem/adulto se demonstra pela autoridade e o da mulher/criança por sua obediência.

Os seres humanos se distinguem por sua racionalidade do resto dos animais, mas essa racionalidade não está equitativamente repartida entre homens e mulheres, entre senhores e escravos/as, entre adultos e crianças. Isso porque, segundo Maffía (2005), o entendimento da alma humana era baseado em Aristóteles e para este era um composto de razão e emoção. Como a diferença, nesse momento, assim como na contemporaneidade, resultava em hierarquia, uma das partes (racional) governava a outra parte (emoção). É sobre essa lógica que as instituições modernas operam, a exemplo da escola.

É sobre essa configuração, que historicamente se utilizou a ideia do homem branco como o proprietário (o conhecimento científico é parte dessa propriedade) que tem autoridade sobre o escravo (que carece de capacidade deliberativa), sobre as mulheres (cuja emoção predomina, ofuscando sua capacidade racional) e sobre os corpos de sexualidades marginais (suas posturas desordenam e emasculam a dicotomia aristotélica que balizou

a cidadania). Ao refletir a dicotomia moderna entre a razão e a emoção, Diana Maffía (2005, p. 6) propõe:

[...] La singularidad de las mujeres, su emocionalidad, no es percibida como un valor intrínseco sino como un obstáculo para la reflexión racional propia del varón. La singularidad que Aristóteles reconoce a las mujeres es la de la falta. Sus ‘virtudes naturales’ son: incapacidad para el mando, sumisión y pasividad, debilidad corporal, disposición para las tareas domésticas, valentía subordinada, moderación, modestia e irreflexiva emotividad. Así, aunque la marca distintiva de los seres humanos reside en su poder de razonar, hay sin embargo cierta clase de seres humanos que están excluidos del ejercicio pleno de la razón humana, y son los esclavos y las mujeres. La vida del esclavo es simplemente un medio para un fin: el de permitir al amo perseguir una vida de libertad y virtud entre otros ciudadanos de la polis. La vida de la mujer es similarmente funcional: la mujer del ciudadano es necesaria para producir herederos. La familia es una asociación inferior que existe en beneficio de la polis y proporciona los medios para que los hombres libres puedan vivir su vida entregada a propósitos intelectuales y políticos.

Essa situação nos recorda o inglês Alan Turing³ no exato momento em que ele, ao retomar a pergunta realizada por Descartes sobre a diferença entre o humano e o autômato, trouxe a categoria emoção para constituir sua análise. O matemático afirma que o motivo pelo qual uma máquina não pode “pensar” como um ser humano (ainda que facilmente o supere calculando) é porque ela não tem emoções. Suas experiências e

3 Turing se tornou conhecido aos 24 anos após elaborar um equipamento que, com um sistema formal, realizava operações computacionais. Entretanto, no início dos anos 1950, devido a suas práticas sexuais, foi proibido de desenvolver suas pesquisas. Sentenciado por “vícios impróprios” (práticas homossexuais) e condenado a terapias à base de estrogênio, Turing teve, como seqüela secundária, o crescimento dos seios. Acredita-se que o fato resultou em depressão e em 07 de junho de 1954, em sua residência, com apenas 41 anos, Turing faleceu após ingerir cianeto. Em 11 de setembro de 2009, Gordon Brown, o primeiro-ministro do Reino Unido, pediu formalmente desculpas pelo tratamento dedicado ao cientista. Parte de sua vida foi retratada no filme *Breaking the Code*, de 1996, com o ator Derek Jacobi no papel principal.

ações, portanto, são limitadas e dependentes das sensações e interesses que mobilizam a existência humana.

A afirmação de Alan Turing contraria o conhecimento científico hegemônico da modernidade, à medida em que, para este, o sujeito de conhecimento é um ser que para produzir saberes confiáveis tem de estar balizado na razão, afastado emocionalmente do campo e do “objeto” de análise. E como esse sujeito de conhecimento é masculino, como vimos até agora, a própria masculinidade se transforma em um estereótipo no qual a emoção está ignorada e reiteradamente negada até que assuma caráter de verdade. Como o Homem Universal tem a tarefa racional e a função política no mundo público, desenvolver a emoção seria um obstáculo e não uma abertura ao conhecimento científico e filosófico do mundo. Costuma-se dizer que o racional é oposto ao emocional, portanto, este último, na dicotomia moderna, caberia à mulher (CAETANO, 2016).

A dicotomia presente no mundo hegemônico da Ciência Moderna está também significada no gênero⁴ e materializada nas relações sociais, inclusive nas práticas escolares, científicas e políticas dos governos de Estado. Essa discussão nos permite observar a apropriação do dispositivo ideológico da dicotomia aristotélica pelos modernos, dentre eles, Rousseau.⁵ O dispositivo ancora a ideia de sujeito e a construção do outro por meio de sua inexistência cidadã.

No dispositivo ideológico da dicotomia aristotélica, as coisas seriam idênticas entre si em um dos lados do par e, não se poderia estar e, tampouco, assumir as tarefas dos dois lados extremos do par. Logo, mulheres e homens eram partes opostas constituintes de um mesmo ser no Ocidente: o Homem Universal. Entretanto, o próprio Rousseau irá cuidar

4 Essa situação, assim como fez Maffia (2012), leva-me a crer, ainda que não tenha dados seguros, que o homem que toma a decisão de abandonar o estereótipo resultará em assumir uma qualidade que está socialmente degradada, e, por isso, a fraternidade o rejeitará. Ao passo que para a mulher abandonar o estereótipo precisa adquirir uma qualidade considerada masculina e, portanto, superior no interior dessa lógica androcêntrica e binária. Assim, para algumas mulheres parece mais fácil lançar mão dos estereótipos patriarcais que os homens.

5 O autor de *O contrato social* influenciou a constituição do Estado francês após sua revolução, em 1799.

de estabelecer os limites da igualdade e a importância da diferença para a manutenção da ordem familiar e do Estado moderno.

Todas as faculdades comuns aos dois sexos não lhes são igualmente repartidas; mas encaradas em conjunto elas se compensam. A mulher vale mais como mulher e menos como homem; em tudo em que faz valer seus direitos, ela leva vantagem; em tudo em que quer usurpar os nossos fica abaixo de nós. Não se pode responder a esta verdade geral senão com exceções; maneira constante de argumentar dos partidários do belo sexo. Cultivar nas mulheres as qualidades do homem, e negligenciar as que lhes são peculiares, é pois visivelmente trabalhar contra elas. As expertas o veem demasiado bem para serem ludibriadas; tentando usurpar nossas vantagens, não abandonam as suas; mas acontece que, não podendo jogar com umas e outras, porque são incompatíveis, ficam abaixo de suas possibilidades sem alcançar as nossas, e perdem metade de seu valor. Acreditai-me, mãe judiciosa, não façais de vossa filha um homem de bem, como que para dar um desmentido à natureza; fazei dela uma mulher honesta e cai certa de que ela valerá mais com isso, para ela e para nós. Deduzir-se-á disto que deva ser educada na ignorância de tudo e adstrita unicamente às tarefas do lar? Fará o homem sua criada de sua companheira? Privar-se-á ao lado dela do maior encanto da sociedade? Para escravizá-la ainda mais, impedi-la-á de conhecer o que quer que seja? Fará dela uma verdadeira autômata? Não, sem dúvida, assim não o mandou a natureza, que dá às mulheres um espírito tão agradável e tão versátil; ao contrário, ela quer que elas pensem, julguem, amem, conheçam, cultivem seu espírito como seu rosto; são as armas que lhes dá para suprir a força de que carecem e para dirigir a nossa. Elas devem aprender muitas coisas, mas as que lhes convém saber. [...] A mulher e o homem são feitos um para outro, mas sua dependência natural não é igual: os homens dependem das mulheres por seus desejos; as mulheres dependem dos homens por seus desejos e suas necessidades; nós subsistiríamos mais sem elas do que elas sem nós (ROUSSEAU, 1995, p. 431-432).

As afirmações de Rousseau e as interpretações do Sujeito/Homem Universal se materializaram, em maior ou menor grau, nas concepções políticas e ideológicas do Ocidente moderno, inclusive nos países latino-americanos, e teve sua maior expressão na França revolucionária com a Declaração do Homem e do Cidadão. Mesmo com a ideia de que homens e mulheres eram parte de um mesmo Ser e seu primeiro artigo afirmar que “Os homens nascem e são livres e iguais em direitos”, a atuação política das mulheres foi proibida e garantida com o uso repressivo.

A História hegemônica, por sua vez, interessada pelas narrativas/ escritas mediadas pelas elites econômicas ou políticas dos Estados, pouco ou quase nada apresentou dos demais coletivos de sujeitos que estiveram presentes nos ideais da Revolução Francesa, para citar apenas um fato histórico que orientou a ocidentalidade. Oficialmente, as narrativas sobre a Revolução Francesa nos currículos universitários e escolares no Brasil não inclui a participação e as opressões sofridas pelas lideranças femininas⁶, por exemplo.

Na conjuntura expressa com a Revolução Francesa e amplamente difundida no ocidente por meio dos currículos escolares e universitários, a cidadania será um conceito que irá abarcar apenas um conjunto específico de sujeitos. Serão estes que, prioritariamente, terão acesso ao campo do direito, à política e à vida pública, à universidade e à definição de princípios epistemológicos que orientaram a constituição de conhecimentos científicos, os mesmos que legitimarão a política da elite branca, masculina, proprietária

6 Quem de nós ouviu falar da liderança de Olympe de Gouges? Seus textos alcançaram expressiva notoriedade na França revolucionária. Ela foi uma das grandes defensoras da democracia e dos direitos femininos, criando em setembro de 1791, a Declaração dos direitos da mulher e da cidadã. Nesse texto, ela desafiava a autoridade masculina e a relação androcêntrica que expressava a Declaração dos direitos do homem e do cidadão. Por isso, Robespierre, líder jacobino da revolução, mandou-a para a guilhotina e, em sua data de julgamento, deixou claro que sua morte era “por haver esquecido as funções próprias de seu sexo para misturar-se nos assuntos da revolução”. Maffia (2005) descreve que, ao longo das histórias das sociedades, as mulheres foram convocadas a atuarem no mundo público em períodos de guerra. Entretanto, terminadas as guerras, elas eram levadas ao domínio doméstico, como ocorreu na Segunda Guerra Mundial. Isso aconteceu, sobretudo, pela necessidade de reprodução e de cuidado com as crianças nos momentos em que os homens adultos foram assassinados em conflitos armados.

e judaico-cristã: o ideário do Sujeito Universal⁷ materializado na representação do Homem. Em outras palavras, significa afirmar que se formou um círculo vicioso no qual vários coletivos foram alijados e/ou proibidos de frequentar os espaços de poder que possibilitariam criar as condições necessárias que justificassem seus ingressos na limitada cidadania. Portanto, os motivos que excluíram e/ou alijaram estes coletivos da cidadania são, especialmente, porque eles jamais foram chamados para constituir os critérios de cidadania e, tampouco, tiveram as suas vozes reconhecidas na escrita da História, quando a ciência hegemônica definia seus comportamentos. Para quem não se aproxima do ideal de sujeito universal, a cidadania é uma conquista (CAETANO, 2016).

A escrita da vida e a autoria da existência

Ao refletir sobre a produção da não existência no ocidente moderno, buscamos no pensamento feminista os elementos necessários para contestá-lo. Nesse caminho, uma das primeiras experiências com textos feministas que tivemos foi com o escrito *O Manifesto Ciborgue*, de Donna Haraway (2013). Dentre tantas questões que nos instigaram naquele momento, a noção da escrita como instrumento de resistência foi muito impactante. Desde então, esse viés político da escrita passou a orientar a forma como imaginamos desenvolver uma leitura da ciência. Esse processo foi interessantíssimo, sobretudo quando retornamos às discussões de Haraway (2013) e bell hooks (2004) sobre a escrita e a produção intelectual para as camadas em situação de subalternidade, a exemplo de mulheres ou as

7 A aliança entre o Estado e a ciência já de início foi muito promissora. Sobre vários aspectos, os governos apropriaram-se dos saberes e das epistemologias da ciência para estabelecer suas fronteiras territoriais, a economia e os critérios de cidadania. Nesse último ponto, pouco ou quase nada se alterava daqueles da Antiguidade clássica. Os critérios para a definição de sujeitos que eram abarcados pela cidadania eram semelhantes aos da Grécia antiga: homens adultos, brancos e proprietários. Era a configuração do sujeito androcêntrico como cidadão na modernidade. Porém a categoria *masculina* não era suficiente para definir os cidadãos. Esses sujeitos androcêntricos eram reconhecidos como o centro do poder, e definiam-se todos os demais como periféricos e desvalorizados, garantindo a alteridade por meio dos bens materiais (inclusive a mulher), pela idade e pela cor. Esse centro de poder não somente definia a relação como também as demais identidades a partir dele.

populações lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, sobretudo, de baixa renda.

Para essas autoras, as discussões em torno das imbricações entre público e privado, as reivindicações para a entrada e equivalência no mercado de trabalho e a liberação sexual têm sido pautas de relevância para os debates sobre os direitos das mulheres. Porém, historicamente, a necessária liberação do âmbito doméstico não considerou as mulheres que não tinham marido, filhos/as ou mesmo lar, também excluindo-as, e, por conseguinte, oprimindo-as assim as que não eram brancas ou eram brancas e pobres. Daí se depreende as denúncias da invisibilidade ou produção ativa da inexistência de segmentos sociais, a exemplo das mulheres negras, trans, indígenas e pobres. O discurso feminista que se queria universal, a exemplo do discurso da fraternidade androcêntrica, como tantos outros da modernidade, era de fato, direcionado para uma parcela da sociedade subalternizada.

No ensaio *Manifesto Ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX*, Haraway (2000/2013) utiliza-se de uma linguagem irônica e faz disso uma metodologia para aprofundar suas discussões. Em caráter introdutório, a autora assinala três quebras de fronteiras cruciais à compreensão de sua proposta: a) a fronteira humano x animal, b) a fronteira homem/animal x máquina e c) a fronteira entre o físico e o não físico. Indo, assim, de encontro às dicotomizações discursivas. Entretanto, é no subcapítulo “Identidades Fraturadas”, que se debruça sobre o feminismo e discorre sobre as dificuldades em nomeá-lo por um único adjetivo.

Com Haraway (2013), vemos as identidades como parciais e contraditórias, mas também atravessadas por marcadores de classe, gênero, raça e regionalidades impostos pelo capitalismo, colonialismo e o patriarcado. Dessa forma, colocamos em suspenso as referencialidades identitárias feministas e LGBT, entre tantas outras, marcadas pela cor branca proprietária e pelos valores judaico-cristãos, como porta vozes dos discursos hegemônicos de produção científica e de cidadania. Esses discursos, a nós nos parecem, não possuir legitimidade e, tampouco, a experiência para

nos servir de referência, representar ou advogar pelas nossas identidades latinas, negras e em situação de subalternidade.

Essas denúncias sobre a sub-representação são apresentadas também por Yuderkis Espinosa Miñoso (2009), quando problematiza as nuances do feminismo, por exemplo. No ensaio intitulado *Etnocentrismo y Colonialidad en los Feminismos Latinoamericanos: Complicidades y Consolidación de las Hegemonías Feministas en el Espacio Transnacional*, a autora chama a atenção ao fato de que, ainda que na América Latina os conflitos de classe e étnico-raciais estejam presentes cotidianamente, eles têm ocupado poucas páginas nos discursos e nas preocupações acadêmicas latino-americanas. As mulheres negras, indígenas, prostitutas, trans ou lésbicas são vistas, no geral, como problemas dentro do feminismo. Não diferente são as pintosas (homossexuais afeminados) e machorras (lésbicas masculinizadas) para segmentos LGBT ou as travestis e transexuais, em sua maioria, para os cultos candomblecistas tradicionais. No interior das subalternidades são produzidas outras subalternidades reiterando aquilo que Paulo Freire (1987) nos chamou a atenção: o opressor e oprimida residem no oprimido e na oprimida.

Espinosa Miñoso (2009) buscou identificar as condições que têm impedido historicamente a existência de um tratamento adequado destes sistemas de opressão dentro da análise e da política do feminismo local e com ela buscamos problematizar as redes de produção das relações de subalternidade nos estudos hetero-designativos. A autora se aproxima da perspectiva pós-colonial ao analisar a constituição peculiar do feminismo latino-americano em que a desigual condição geopolítica tem produzido uma dependência ideológica dos feminismos do “primeiro mundo”. Com essa característica, estabelece uma crítica no sentido de expor a cumplicidade existente entre parte das feministas latinas e feministas europeias e estadunidenses, no silenciamento das vozes de “feministas” negras, indígenas e trans e a necessidade de, no momento, os movimentos voltarem-se para suas especificidades e comunidades locais para resolução de seus problemas.

É possível apreender dos escritos de Donna Haraway (2013), bell hooks (2004) e Espinosa Miñoso (2009) as discussões sobre a relevância

da escrita para coletivos em situação subalterna. Haraway vai mais longe: ela debruça-se sobre a tomada da escrita por parte dos e das subalternas e analisa sobre como este processo, de uso da escrita é importante para a luta política contemporânea. A autora, ao dialogar com Audre Lorde (1984) e outras “mulheres de cor”, sublinha a subversão causada por essas mulheres frente ao mundo ocidental e sua luta pelo direito à linguagem e contra o código único, marca do falogocentrismo.⁸ Dessa forma, vai retomando a crítica aos dualismos e dicotomias herdados de Aristóteles e Descartes. Esta prática de criação do outro e outra, que o e a coloca em posição subalterna e/ou inferior.

De outro lado, bell hooks (2004) em seu artigo, *Mujeres negras. Dar forma a la teoría feminista*, sublinha que a consciência da existência de uma política patriarcal, para ela e outras mulheres negras, muitas vezes, vem da experiência, do cotidiano, a partir do desenvolvimento de diversas estratégias de resistência. Para a autora, apesar das mulheres não estarem amplamente organizadas e despossuírem os meios advindos da maquinaria do poder para compartilhar suas análises sobre gênero e a vida, isso não nega a presença dessas problemáticas em seus cotidianos.

Anibal Quijano (2005) também nos ajuda a refletir sobre as características da forma de poder estabelecida no que se convencionou chamar América a partir da invasão europeia. O autor, em um exercício de análise sobre as relações sociais pautadas na exploração com fins de acúmulo de renda por um grupo restrito, discorre sobre como estas estabeleceram a dinâmica relacional entre colonizadores e colonizados e colonizadas. Da mesma forma, debruçou-se sobre as relações dos “senhores” a partir da dominação e exploração da força de trabalho dos e das habitantes originais da América e, posteriormente, de homens e mulheres provenientes do continente africano transmigradas/os para trabalhos forçados nas colônias ibéricas.

Ainda, o pesquisador nos propõe a crítica mais aprofundada da construção das identidades a partir de um viés decolonial, de forma relacional e

8 Neste contexto, falogocentrismo significa “adoração do trabalho monoteísta, fálico, legitimado e singular – o nome único e perfeito” (HARAWAY, 2013, p. 86).

opositiva, sublinhando a constituição do termo raça. Ele ressalta a existência de uma Europa e de um europeu, sempre no masculino, somente a partir da criação da América enquanto colônia. Para ele, na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela barbárie invasiva dos europeus. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade, entre dominantes e dominados.

Este binarismo cartesiano, eurocêntrico, que nos traz Quijano (2005), tem sido a base sobre a qual as diferentes identidades têm se construído, a partir do pensamento colonial, na relação de subalternização de um outro cuja inferioridade é naturalizada. Assim e por meio dele estabelecem-se os conceitos de homem-mulher, branco-negro, senhor-escravo, adulto-criança, hetero-homo, cristãos e não cristãos.

Daí depreende-se e relacionam-se ideais eurocêntricos de modernidade para a concepção do mundo em que, em primeiro plano, a história da civilização humana é retratada como uma trajetória que parte de um estado de natureza (primitivo e incivilizado) e culmina na Europa (desenvolvido e civilizado); e, em segundo plano, são outorgadas enquanto diferenças de natureza (racial) e não de história do poder político, bélico e econômico, as diferenças entre europeus e não europeus. Dessa maneira, legitimava-se a dicotomização e a essencialização identitária, escondendo uma hierarquia que busca manter a racionalidade refém da ideia de totalidade e complementaridade. Assim, não é possível pensar o sul sem o norte, a mulher sem o homem, o escravo sem o amo, a criança sem o adulto. E dessa forma, é gerada a invisibilidade e a produção ativa da não existência daqueles/as que se encontram em posição inferior nesta hierarquização naturalizada, conforme destacamos no início da primeira parte do ensaio.

Durante os processos de independência de antigas colônias europeias, a formação dos Estados-nações e as relações estabelecidas, a partir da herança colonial, ocorreram diferentemente em cada país. No Brasil, por exemplo, a colonialidade do poder levava à identificação com os senhores brancos de além-mar ao mesmo tempo em que justificava a manutenção da escravidão e, dessa forma, de negras/os enquanto subcategorias sociais.

Se considerarmos as relações entre homens brancos e mulheres negras, no período escravocrata, agudiza-se a violência e é necessário suspeitar de visões romantizadas, afeitas ao mito da democracia racial, conforme nos sublinha Lia Maria dos Santos de Deus (2011). A autora ressalta também a crença na benevolência negra frente à violência branca, assim como o argumento da inanição negra, a/o qual silencia o protagonismo da população negra em suas insurreições na escrita da História.

A brutalidade do sistema colonial produzia ativamente, por meio de seus discursos e práticas, a não existência e a desumanização das populações escravizadas, essas que, por sua vez, possuíam diferenças sexuais. Se em alguns casos, não existia diferença de trabalho entre mulheres e homens escravizados, foram as mulheres duplamente desumanizadas, porque além de escravas como os homens, foram elas estupradas, como destacou Angela Davis (2016) ao refletir as consequências do sistema econômico-político-religioso escravista para as mulheres.

Para Quijano (2005), a hierarquia dicotômica entre o humano e o não humano é a dicotomia central da modernidade. A essas discussões somam-se as desenvolvidas no âmbito do feminismo interseccional. Recorremos a María Lugones (2014a; 2014b) para pensar a interseccionalidade, quando a pesquisadora afirma que a intersecção entre o homem negro e a mulher branca expõe a ausência da mulher negra, não sua presença. Para ela, isso se dá porque a lógica categorial moderna constrói as categorias em termos homogêneos, atomizados, separáveis, e constituídos dicotomicamente. Essa construção procede a partir da presença generalizada de dicotomias hierárquicas na lógica da modernidade e das instituições modernas.

Sendo assim, a colonialidade presente na linguagem atomizada nos apresenta uma lógica dicotômica em que conseguimos considerar apenas

o ente dominante quando nomeamos algo. Portanto, quando nos referimos a “negro”, logo pensamos em homens negros, e, quando é mencionada a figura da mulher, esta é branca. Assim, nesta intersecção as mulheres negras “não teriam vez, nem voz”. Nestes termos, a interseccionalidade de marcadores de diferenças (CRENSHAW, 2002) é importante quando mostra a falha das análises em incluir discriminação ou opressão que de distintas formas submete os e as subalternizadas. As questões levantadas nos levam a pensar nos mecanismos de silenciamentos denunciados por Jurema Werneck (2013) quando nos espaços feministas das mulheres brancas eram produzidos a inexistência das lutas das mulheres negras.

Se, por um lado, somos seres afetados pelas práticas discursivas que buscam nos moldar e configurar dentro das normatizações, também não somos idênticos/as àquilo que a hegemonia busca projetar sobre nós. Existem diversos discursos e engendradas estruturas de subjetivação buscando, a todo tempo, conformar os mundos de vida, matrizes de nosso processo de biografização, ou seja, de escrita de si. Nesta lógica de subjetivação, se o modelo binário de homem e mulher tem em seu cerne a branquitude, a heterossexualidade e a lógica burguesa, são estes os parâmetros aos quais devemos nos espelhar e aproximar. Este seria o indivíduo–projeto ideal. Sendo assim, haveria possibilidade para projeções alternativas, ou, especificamente, fora das lógicas de produção das subalternidades?

Na tentativa de acrescentar outras questões a essas discussões, gostaríamos de retornar à pergunta de Spivak (2010): “Será que, efetivamente, as pessoas subalternizadas podem falar?” Segundo a autora, a resposta é negativa. Para a intelectual, ao sujeito subalterno, sobretudo à subalterna, não existem estruturas que garantam, legitimamente, sua autorrepresentação, ou seja, sua fala. Se pensarmos o ato de falar, a partir das narrativas - enquanto biografização, escrita e criação de si - este nos parece ser um espaço profícuo à transgressão da subalternidade.

Partimos de um ponto de vista enviesado pelas leituras decoloniais de Quijano (2005), Lugones (2014a; 2014b) e com Adelia Miglievich-Ribeiro (2014), compreendemos a perspectiva decolonial como abordagem que questiona as pretensões de objetividade do conhecimento, dito científico,

produzido nos últimos séculos, sobretudo, pelas Ciências Sociais. Estas teorizações também buscam colocar em pretensão de neutralidade que escondem opções político-econômica-ideológicas e que universalizam uma experiência particular da modernidade, hierarquizando, a partir desse marco, todos os povos do planeta.

Donna Haraway (2013) destaca a escrita de si, Espinosa Miñoso (2009) enfatiza a mirada ao sul e bell hooks (2004) evidencia nossas vivências cotidianas. Essas autoras de diferentes formas nos ensinam o caminho. É preciso reescrever nossas histórias olhando para as marcas deixadas no chão do hemisfério sul de nossas existências e experiências. cremos que as discussões são múltiplas e nos sinalizam suas intersecções. Mas, nos parece que todas elas nos levam a necessidade de ocupar os espaços por meio da reinvenção de nossas escritas olhando para as pistas de nossos cotidianos porque eles nos ensinam o que somos e como somos.

Referências bibliográficas

CAETANO, Marcio. *Performatividades reguladas: heteronormatividade, narrativas biográficas e educação*. Curitiba: Appris, 2016.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELGADO BALLESTEROS, Gabriela. Conocerte em la acción y el intercambio. La investigación: acción participativa. In: BLAZQUEZ GRAF, Norma; FLORES PALACIOS, Fátima; RÍOS EVERARDO, Maribel (coords.). *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. México: UNAM, 2012.

DEUS, Lia Maria dos Santos de. *Políticas públicas em educação para mulheres negras: da prática do falo à construção das falas*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

ESPINOSA MIÑOSO, Yuderkys. Etnocentrismo y colonialidad en los feminismos latinoamericanos: complicidades y consolidación de las hegemonías feministas en el espacio transnacional. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, v. 14,

n. 33, p. 37-54, 2009. Disponível em: http://www.glefas.org/glefas/files/biblio/etnocentrismo_y_colonialidad_en_los_feminismos_latinoamericanos_yuderkys_espinosa.pdf. Acesso em: 25 ago. 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HARAWAY, Donna. Manifesto ciborgue. ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: TADEU, Tomaz (org.). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

hooks, bell. Mujeres negras: dar forma a la teoria feminista. In: hooks, bell et al. *Otras inapropiables: feminismo desde las fronteras*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2004.

LORDE, Audre. *Usos do erótico: o erótico como poder*. 1984. Disponível em: https://traduzidas.files.wordpress.com/2013/07/traduzidas01_usos-do-rc3b3tico_lorde.pdf. Acesso em: 13 jun. 2015.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, set./dez. 2014a. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2014000300013&script=sci_arttext. Acesso em: 13 jun. 2015.

_____. Colonialidad y género. In: ESPINOSA MIÑOSO, Yuderkys; GÓMEZ CORREAL, Diana; OCHOA MUÑOZ, Karina (eds.). *Tejiendo de outro modo: feminismo, epistemologia y apuestas descoloniales en Abya Yala*. Popayán: Editora Universidad del Cauca, 2014b.

MAFFÍA, Diana. El contrato moral. In: CARRIÓ, Elisa; MAFFÍA, Diana Helena. *Búsquedas de sentido para una nueva política*. Buenos Aires: Paidós, 2005.

_____. Género y políticas públicas en ciencia y tecnología. In: BLAZQUEZ GRAF, Norma; FLORES PALACIOS, Fátima; RÍOS EVERARDO, Maribel (coords.). *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. México: UNAM, 2012.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia. Por uma razão decolonial: desafios ético-político-epistemológicos à cosmovisão moderna. *Civitas*, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 66-80 jan./abr. 2014.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências*

sociais. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RODRIGUES, Rita de Cássia Colaço. *Poder, gênero, resistência, proteção social e memória*: aspectos de socialização de “lésbicas” e “gays” em torno de um reservado em São João de Meriti, no início da década de 1980. 2006. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio, ou da educação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: EdUFMG, 2010.

WERNECK, Jurema. “É preciso imagem para recuperar a identidade”: histórias de nós, mulheres negras e processos de aniquilamento. In: SILVA, Daniele Andrade da (org.). *Feminilidades: corpos e sexualidades em debate*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

O instante de minha morte: Maurice Blanchot e a invenção de vidas em comum

Luciano Bedin da Costa

Roberta Trombini Pires

Sabemos que, quando um homem morre perto de nós, mesmo sendo o mais indiferente dos seres, ele é para nós, neste instante, o Outro para sempre.

(BLANCHOT, 1969/2001, p. 127)

Morte. Palavra enigmática, triste para alguns, assustadora a tantos outros. Cinco letras capazes de retirar o sono daquele que as enuncia ou mesmo as imagina. Em alguns credos populares, o fato de alguém proferi-la, mesmo que para si mesmo, denota sua proximidade, como se o sujeito emissor imediatamente a convocasse onde quer que ela esteja. Ainda que foneticamente de fácil pronúncia, trata-se de uma palavra esquiva, pulsão muda, mas poderosa a que Freud (1920/1996) soube tão bem dramatizá-la.

Pulsão de morte sempre foi um tema caro à psicanálise e ao próprio Freud, que dedicou boa parte de seu tempo escrevendo sobre o assunto, refutando suas ideias, tamanho paradoxo com o qual se deparou. Freud inicialmente associa os chamados instintos de autoconservação ao instinto de preservação da vida, estando em jogo a ausência de tensionamentos e a busca de um permanente estado de prazer. Depois, refutando a si mesmo, percebe que a ausência de tensionamentos e a conservação desse estado estariam, na verdade, ligados à morte, uma vez que estar vivo é afetar-se. Segundo Freud (1915/1996), desde a cultura helênica, vive-se para além do princípio do prazer, em uma vida pulsional (*Trieb*) dinâmica, ambígua e

conflituosa: “Quanto à pulsão, ela não tem somente a característica de uma força impulsionante, mas também de uma força constante” (ALMEIDA, 2007, p. 273). Ora, ao prazer é atribuída a perturbadora presença de uma pulsão de morte (*Todestrieb*). “A mente, portanto, é um campo de batalhas”, escreve Gay (1989, p. 368), referindo-se à impossibilidade de se viver sob o crivo de uma vontade unificada. De acordo com Freud, vivemos sob a égide da permanente negação de nossa própria morte, como se a presença desta nos revelasse um hiato intransponível, pois é somente do lugar de espectador que conseguimos visualizá-la. Acerca disso, escreve Freud (1915/1996, p. 299):

Por isso, a escola psicanalítica pôde aventurar-se a afirmar que no fundo ninguém crê em sua própria morte, ou, dizendo a mesma coisa de outra maneira, que no inconsciente cada um de nós está convencido de sua própria imortalidade.

Para este artigo pretendemos mostrar o quanto o contato com signos socialmente tanatográficos – como, por exemplo, as datas de morte de determinados sujeitos – pode ser capaz de disparar encontros improváveis, instaurando uma superfície de criação até então impensável. A questão que norteia este texto é pensar a morte como produção de possíveis, tomando como nosso o questionamento de Schneider (2005, p. 9): “quando os vivos provisórios se tornam mortos definitivos, há ainda algo a ser dito?”. Em outras palavras, ao invés de compreender a morte enquanto finitude, conservação ou mesmo silenciamento, operaremos a partir de seu oposto. A morte, acontecimento singular, será tomada como força propulsora de impensáveis e agenciadora de novos encontros, o que, neste sentido, a coloca também como operadora de vidas.

Para isso, tomaremos como análise uma ação de extensão realizada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), O instante de minha morte, atividade destinada ao estudo da morte na obra do pensador francês Maurice Blanchot. Este título faz uma referência direta à breve narrativa autobiográfica de Blanchot, *L’instant de ma mort* (1994/2003), e que coloca em cena a relação entre vida e morte em meio aos acontecimentos da ocupação alemã na França, durante a Segunda Guerra Mundial.

De forma introdutória, diríamos que a morte em Blanchot só consegue assumir uma roupagem como estilhaçamento do sentido, sendo sua forma o fragmento. Enquanto murmúrio inqualificável, a morte blanchotiana surge como acontecimento que responde ao impossível, abrindo um espaço de ausência inconquistável mas virtualmente operado pelo exercício da literatura. É somente deste lugar, enquanto contínua provisoriedade, que podemos acessá-la, acesso ao mesmo tempo absoluto e contingente.

O que nos parece inédito em Blanchot é sua perspectiva afirmativa diante da morte. Todavia, trata-se de uma afirmação sem confiança, esvaziada de garantias ou mesmo de esperanças. A relação entre morte e linguagem parece-nos uma interessante zona a ser explorada, fazendo do encontro com a morte, outrora tido como mórbido ou temível, um potente instrumento para desvendar sendas e regiões do pensar, estabelecer inusitadas e inspiradoras conexões.

Durante dois anos, entre 2012 e 2013, promovemos um grupo de estudos intercalado a atividades abertas à comunidade, destinadas a celebrar aniversários de morte de autores e personalidades por nós selecionados. Em 7 de junho de 2013, organizamos o *Instante de Minha Morte* de Paulo Leminski e Henry Miller, data que marcou a morte desses dois escritores, ainda que em anos diferentes. Paulo Leminski (1944-1989), poeta curitibano, e Henry Miller (1891-1980), escritor americano, foram celebrados num encontro que, para além da coincidência de suas datas mortuárias, tornou-se registro para tantos outros encontros até então insondáveis para nós e compartilhados neste texto.

O instante de minha morte e as vidas possíveis

Em se tratando de um “pensamento impuro” (SAN-PAYO, 2003, p. 24), eleger um ponto crucial na obra de Maurice Blanchot é um problema. No entanto, pode-se dizer que, sustentando e tensionando a trama de noções e conceitos por ele cunhados, a linguagem se oferece como contínua preocupação em sua obra.

De acordo com Menezes (2008, p. 127), no pensamento blanchotiano a linguagem “não é nem expressão, nem constituição de sentido ou de presença; não surge como desvelamento de uma realidade, mas como movimento de desvio”. Para Blanchot (1955/2011, p. 47), a linguagem não pode ser confundida com propriedade ou mesmo com poder – não se pode dizer que a linguagem está disponível ou mesmo que se pode dela fazer uso: “Nunca é a linguagem que eu falo. Nela, jamais falo, jamais me dirijo a ti e jamais te interpele”.

A linguagem é aquilo que fala enquanto ausência. Onde não fala, ela já está falando; e onde encerra, já está perseverando. Todavia, não se pode dizer que é algo silencioso, pois é o silêncio que nela se fala. O que há é um *isso fala* na linguagem, uma fala que não tem começo, ou mesmo um emissor, e que não sabe se deslocar sem que haja condições de errância, um espaço onde a deriva possa ela mesma falar, sem destinação ou sentidos *a priori*. A literatura ocupa, para Blanchot, este lugar, situada e situando um “espaço literário” (BLANCHOT, 1955/2011), espaço para dispersão da palavra que se ergue e se oferece como errância, palavra-monumento e palavra-errante, ao mesmo tempo juntas e diferidas.

As palavras, como sabemos, têm o poder de fazer desaparecer as coisas, de as fazer aparecer enquanto desaparecidas, aparência que nada mais é senão a de um desaparecimento, presença que, por sua vez, retorna à ausência pelo movimento de erosão e de usura que é a alma e a vida das palavras, que extrai delas luz pelo fato de que se extinguem, a claridade através da escuridão (BLANCHOT, 1959/2005, p. 37).

Tendo o poder de erguer as coisas no seio da ausência, as palavras também têm a força de se dissiparem,

de se tornarem maravilhosamente ausentes no seio de tudo o que realizam, de tudo o que proclamam anulando-se, do que eternamente executam, destruindo-se, ato de destruição sem fim, em tudo semelhante ao tão estranho evento do suicídio (BLANCHOT, 1955/2011, p. 37).

Na experiência de constituição do espaço literário, a relação com aquilo morre e que se esvai é condição *sine qua non*. Trata-se daquilo a que Pinezi e Dantas (2013, p. 733) apontam, em:

manter a morte no nível do possível, conservá-la em sua potência, não deixá-la transformar-se em ato, realizar uma dimensão da existência que não seja subjugada pelas necessidades mundanas, pela vida nua, pela mera existência biológica, eis aí o direito da literatura exercer-se enquanto nossa liberdade.

Ainda que reserve para si uma “solidão essencial” (BLANCHOT, 1955/2011, p. 275), um mutismo todo especial, o fato de ser posta no mundo, de ser escrita, torna a palavra literária uma instância frágil, perene diante do outro que a assedia. “A palavra também fala e em seu desvio a palavra se dirige a alguém” (MENEZES, 2008, p. 127). De acordo com a autora, a relação da palavra no espaço literário é uma relação na presença de um outro. Todavia, este outro não deve ser pensado enquanto sujeito ou alguém sobre o qual se deve ter uma atenção respeitosa.

Em Blanchot, a experiência de alteridade é sempre a experiência da estranheiridade radical, de um escrever-falar-dizer que, ao ser lançado, não encontra do outro senão a atestação de um eco sem emissor, de uma ausência incapaz de ser preenchida com um sentido ou mesmo com uma comunicabilidade. Essa ausência, no entanto, não deve ser pensada enquanto falta, mas como experiência radical de interrupção, espécie de “experiência-limite” (BLANCHOT, 1969/2007, p. 7), presença de outrem, “relação sem relação” (BLANCHOT, 1969/2001, p. 128).

A palavra torna-se, ela própria, atestado e fantasma interruptor, o broto e o rastelo da fissura que há em qualquer tipo de relação com o outro, uma relação sem unidade, sem igualdade, sem medida. É por essa razão que Blanchot faz uso do “outrem” (BLANCHOT, 1969/2001, p. 119-130), um terceiro tipo de relação, sem sujeito ou objeto, relação que não se faz entre sujeitos – intersubjetivamente –, mas para marcar uma diferença, um espaço vazio sem pontos equidistantes, um “nem um, nem outro”, colocando em jogo a ideia de neutro.

De acordo com Blanchot (1969/2001, p. 124), outrem é o outro regido pela palavra ‘ele’, não devendo nunca ser empregado na primeira pessoa: “Posso me aproximar de outrem, outrem não se aproxima de mim”. Ao contrário do outro que, mesmo desconhecido, surge para nós enquanto fantasma de um sujeito, de um eu, outrem é da ordem do inidentificável, do sem nome, a presença do inacessível, do neutro.

Nesse sentido, provoca-nos Blanchot ao nos mostrar o absurdo de uma pergunta como ‘quem é outrem?’, pois outrem não se conforma a um alguém. A pergunta mais pertinente, ética por assim dizer, seria:

O que acontece com a ‘comunidade’ humana, quando deve responder a esta relação de estranheza entre o homem e o homem que a experiência da linguagem conduz a pressentir, relação em comparação, relação exorbitante? (BLANCHOT, 1969/2001, p. 125).

Nesta “irreciprocidade”, nesta “relação sem relação” a que estamos indelevelmente condenados porque convivemos com o outro, que o tema da morte se faz presente. A morte em Blanchot nos parece a expressão mais potente desta urgência vivida em toda relação, experiência limítrofe de outrem, relação sem precedentes, experiência do neutro.

A morte enquanto imperativo ético e o instante de minha morte

Na vida e obra de Blanchot o tema da morte, assim como o da linguagem, é algo recorrente. Aliás, ambos estabelecem entre si uma relação íntima, não havendo como falar em um sem que se remeta ao outro. Tanto em suas obras críticas quanto em seus romances, a temática se fará presente, variando, pois, em sua forma de expressão. Seus romances, em especial *Pena de Morte* (1948/1991), compõem uma superfície literária capaz, não de explicitar a relação entre vida e morte, mas de colocá-la em movimento. O que se percebe no livro, numa primeira instância, é a morte como indeterminação, um “imenso buraco impessoal” (BLANCHOT, 1948/1991, p. 59), silencioso e estranho a qualquer socorro.

O que interessa a Blanchot é pensar a morte não enquanto finitude, mas como espaço de suspensão, ali onde o sujeito, a consciência ou o ego

não têm acesso senão enquanto intermitência, experimentação radical e inominável de uma catástrofe. No entanto, não se trata de pânico ou mesmo de despersonalização. O que Blanchot parece querer é a experimentação de uma nova intimidade para com o impessoal que nos habita e que, de certo modo, chega-nos sempre primeiro. Trata-se de uma “intimidade arredia” (BLANCHOT, 1948/1991, p. 66), “um desses atos dilacerantes de que ninguém sabe nada, que começam na escuridão e acabam no silêncio, e contra os quais a desgraça ignorada não tem arma” (BLANCHOT, 1948/1991, p. 71).

A voz narrativa de Blanchot, segundo Bident (2008, p. 49), realiza o neutro, o murmúrio, a voz, como também o tom, a contração, a articulação, a interrupção. Seu texto torna possível uma morte apesar da morte que nos assedia, fazendo-nos experimentar o dilacerante em sua forma bruta, o insondável em nós, o “sentimento do último combate” (BLANCHOT, 1948/1991, p. 80) antes que o último chegue.

Os personagens de Blanchot existem na medida em que não se encontram. No entanto, distante de uma espera, na relação sem relação que estabelecem, eles potencialmente se movimentam, transgredindo todos os objetos e fazendo “de mim um errante em busca de coisa alguma” (BLANCHOT, 1948/1991, p. 97). Não havendo sujeito ou objeto como operadores, não há busca sensata ou mesmo identificável. Para seus personagens, a morte é isso que nunca chega sendo, no entanto, a expressão mais potente de um sempre vindo. “Você já viu a morte? – Vi pessoas mortas, *mademoiselle*. – Não a morte!” (BLANCHOT, 1948/1991, p. 30).

Ao ser o acontecimento produtor e acolhedor que nos desestabiliza permanentemente, a morte em Blanchot assume contornos éticos. Diante dela, o que há é sempre um fazer algo. No caso de Blanchot, resta-nos escrever: “Diante de você, as bocas se abrem” (BLANCHOT, 1948/1991, p. 54). O homem que perde o silêncio e escreve, que abre a boca e faz uso da palavra, está condenado ao infortúnio, a um infortúnio imóvel, fadado ao mutismo e a um silêncio ainda maior. “Ter perdido o silêncio; o arrependimento que isso me causa é sem tamanho” (BLANCHOT, 1948/1991, p. 54). É quando não mais o homem fala, mas a solidão, solidão não sua, mas da experiência humana no mundo:

Devo falar dessa solidão que fala, não por desdém, mas porque acima dela paira uma outra ainda maior, e acima desta uma outra ainda, e cada uma, ao receber a palavra para sufocá-la e silenciá-la, ao invés disso, a faz repercutir ao infinito, e o infinito torna-se o seu eco (BLANCHOT, 1948/1991, p. 54).

O imperativo ético da morte em Blanchot parece ser este colocar-se diante da suspensão, uma suspensão que, ao invés de paralisar, de suspender o movimento, torna-se, ela própria, movimento, força não atualizada, pura exterioridade. “Era uma potência sem alvo, semelhante à respiração do terremoto” (BLANCHOT, 1948/1991, p. 63). Em outras palavras, trata-se de uma “experiência do fora enquanto experiência ética e estética” (LEVY, 2011, p. 131), da conexão com potências outras que não as humanas, estas carregadas de moral e historicamente catastróficas.

No hall das catástrofes humanas estão os acontecimentos da Segunda Guerra Mundial, nítidos marcadores no pensamento do século XX, os quais Blanchot soube tão bem problematizá-los e testemunhá-los ao longo de sua obra.

Um de seus testemunhos mais potentes é a breve narrativa autobiográfica, *Instante de minha morte* (1994/2003), que coloca em cena um acontecimento vivido pelo escritor em 1944. Assim como no romance *Pena de Morte* (1948/1991), a morte aparece na narrativa como uma suspensão, turvo instante no qual vida e morte se mesclam, de onde não se pode sair e para onde sempre se vai: “Estou vivo. Não, estás morto” (BLANCHOT, 1994/2003, p. 22). Se, por um lado, há uma voz que afirma viver – ao perguntar se está viva –, por outro, há uma que, tão vigorosa quanto a primeira, atesta a morte.

De toda forma, este jogo de vozes entre primeira, segunda e terceira pessoas é o que modula a experiência de leitura do texto, não ficando claro ao leitor de que lugar Blanchot fala ao falar de si e da morte suspensa que o acomete. O que há, no início, é “um jovem impedido de morrer pela própria morte” (BLANCHOT, 1994/2003, p. 9). Trata-se de uma experiência vivida ao final da Segunda Guerra quando, em território francês, o escritor vê sua casa ser invadida por soldados alemães dispostos a fuzilá-lo.

O tenente nazista exige que todos da família saiam para rua, exceto o jovem, mostrando-lhe os cartuchos e balas que provavelmente colocariam fim em sua vida. O pelotão de fuzilamento se faz presente. Todos, inclusive o jovem, colocam-se à espera do instante derradeiro. Escreve Blanchot (1994/2003, p. 13):

Sei – sabê-lo-ei – que aquele que os alemães já tinham na mira, não esperando senão a ordem final, experimentou então um sentimento de extraordinária leveza, uma espécie de beatitude (nada, porém, que se parecesse com felicidade) – alegria soberana? O encontro da morte e da morte?

O certo é que, “ligado à morte, por uma amizade sub-reptícia” (BLANCHOT, 1994/2003, p. 13), o jovem é retirado do seu instante de morte. Um combate próximo, simulado pelos camaradas resistentes, fez com que o pelotão nazista se dirigisse para fora da casa, abandonando aquele que, agora sem sua morte, pende no mundo enquanto pura suspensão. “Liberto da vida? O infinito que se abre? Nem felicidade, nem infelicidade. Nem ausência de temor e talvez o *passo, não-passo* para além” (BLANCHOT, 1994/2003, p. 21). Resta-lhe, então, o sentimento inanalísável capaz de alterar tudo o que lhe havia ainda de vida. “Como se a morte fora dele não pudesse doravante senão embater contra a morte nele” (BLANCHOT, 1994/2003, p. 21).

Vivo? Morto? O certo é que tais categorias não dão conta da experiência limítrofe de perder sua própria morte, restando uma morte impessoal, viva e vívida, sentimento intraduzível, a não ser por tentativas sempre efêmeras e dispersas. “Que importa. Apenas o sentimento de leveza que é a própria morte ou para dizer mais precisamente, o instante de minha morte doravante sempre iminente” (BLANCHOT, 1994/2003, p. 25).

O instante não é mais o do encontro com a morte mas o da dispersão – nela, com ela, para ela e apesar dela. Derrida (1998/2004, p. 26) aproxima esta morte à figura do Neutro, a doce interdição do morrer, um distender-se de limiar em limiar até o silêncio capaz de trazer a proximidade do que é longínquo, um testemunho de exterioridade no coração da palavra.

Estudar Blanchot

Durante o primeiro semestre de 2012, quando pensamos na atividade de extensão “O instante de minha morte: estudos em Maurice Blanchot”, não imaginávamos o quanto seria complicado. A ideia de constituir um grupo para estudar as relações entre morte e escritura na obra de Blanchot nos parecia uma estratégia possível e plenamente executável.

Nesse sentido, após selecionados os textos, pensamos que seria interessante socializarmos a ideia, entendendo-a como uma proposta de extensão universitária. Deu-se, portanto, a criação do curso, pensado de forma semipresencial, perfazendo um total de 30hs, distribuídas ao longo de 15 encontros semanais. O interessante, num primeiro momento, foi a grande demanda por inscrição e o caráter plural do público interessado. Nossa proposta inicial era contar com 15 participantes mas, em função da grande procura, optamos pela abertura de 10 novas vagas. Ao longo do curso contamos com cerca de vinte e cinco participantes, estes provenientes das mais diferentes áreas e modalidades acadêmicas (graduação, pós-graduação, docentes universitários). Nosso público compreendeu estudantes e profissionais das mais diferentes áreas: Literatura, Ciências Sociais, Psicologia, Filosofia, Pedagogia, Artes Visuais, Direito, Psicanálise, entre outros.

No primeiro dia, ao questionarmos o grupo acerca da intimidade com a obra de Blanchot, ficamos surpresos. A grande maioria dos participantes não havia ainda lido nada do autor, apenas comentários ou referências bibliográficas de outros filósofos. Muitos conheciam Blanchot através de Gilles Deleuze, outros por Michel Foucault e ainda por Roland Barthes, corroborando a tese de Levy (2011), de que o pensamento blanchotiano encontra mais eco acadêmico na medida em que se encontra com filosofia e crítica pós-estruturalistas. Trata-se da impureza apontada por San-Payo (2003, p. 24), da complicada demarcação entre literatura, crítica e filosofia, fazendo com que sua leitura se mostre de difícil acesso.

O certo é que Blanchot, ele mesmo, era um estranho ao grupo, um rosto pouco familiar e presente em seus históricos de estudo. A impressão era a de que Blanchot se mostrava como um rosto turvo, sem margens ou

contornos definidos. No entanto, um desejo do grupo em conhecer seu pensamento, em saber um pouco mais daquele que apaixonou seus autores de referência. Isso nos fez pensar imediatamente no belo testemunho proferido por Derrida (2008) no momento da incineração de Blanchot, em 24 de fevereiro de 2003:

Este nome, Maurice Blanchot, acostumei-me a pronunciar-lo não como o de uma terceira pessoa, de um homem raro e secreto de quem se fala em sua ausência, e que se decifra, ensina, invoca, mas como o nome de alguém vivo a quem presentemente se fala, a quem se dirige (DERRIDA, 2008, p. 91).

Como bem evocado nesse fragmento, o pensamento blanchotiano parece se prestar mais a um “dirigir-se à” do que a um estudo exploratório ou mesmo à decifração. Estudar Blanchot passou a ser então um estar próximo de Blanchot, tornar-se atento ao seu pensamento, acompanhar algumas de suas sombras, perder-se em muitas das suas vozes e, sobretudo, embarcar em seus silêncios. Ainda que tivéssemos como objetivo percorrer o tema da morte e escritura em sua obra crítica, acabamos percebendo que as paragens, acelerações e recuos eram os operadores que mais funcionavam em termos de compreensão. Para falar de Blanchot era comum que alguém o evocasse do lado de fora, de alguma referência de outro autor, de alguma aproximação inusitada com algo ou alguém estudado no momento. Trata-se do que Derrida (2008, p. 91) escreve acerca do amigo:

Tornou-se, este nome, ao mesmo tempo o nome familiar e estranho, tão estranho, tão estrangeiro de alguém que se chama ou que vos chama de fora, inacessível, infinitamente longe de si, porém um nome também íntimo e antigo, um nome sem idade, o de uma testemunha de sempre, de uma testemunha sem complacência, de uma testemunha velando em nós mesmos, da testemunha mais próxima, mas também do amigo que não acompanha, preocupado em vos deixar entregues à vossa solidão.

Para estudar Blanchot foi preciso que nos afastássemos da figura de alguém que ministra, instaurando-nos no espaço de solidão compatível e

possível a cada existência. Somente dali, da solidão essencial de quem persegue (e não mais profere), é que algo poderia ser dito, pensado, compartilhado.

Intercalados ao grupo de estudos, prevemos momentos abertos à comunidade e realizados num espaço cultural de Porto Alegre, nas datas de morte de autores por nós selecionados. Durante o segundo semestre de 2012 realizamos três encontros, os *Instantes de Morte* de Walter Benjamin (27/09), Jacques Derrida (08/10) e de Fernando Pessoa (30/11), com a participação de um convidado pesquisador em cada uma das datas. Esses momentos tiveram boa repercussão, a ponto de replicarmos a atividade extensionista no ano seguinte.

Em 2013 realizamos nove encontros, realizados nas datas de morte dos autores e personalidades por nós escolhidos. Por sorte, iniciamos o ano com o *Instante de Morte* de Maurice Blanchot (20/02), após Charles Bukowski (09/03), Lygia Clark (26/04), Jonh Fante (08/05), Henry Miller e Paulo Leminski (07/06), Paul Valéry (20/07), Ramones (06/08), Johnny Cash (12/09) e Clarice Lispector (09/12). Com exceção de outubro e novembro, em todos os outros meses realizamos atividades.

De modo que o leitor possa compreender os movimentos operados, faremos agora uma exposição dos encontros disparados a partir do *Instante de Morte* de Henry Miller e Paulo Leminski, ambos mortos em 7 de junho, embora em anos diferentes. Esse instante nos pareceu emblemático na medida em que operou a conexão de duas vidas aparentemente apartadas, uma forma de mostrar e operar com a morte a partir de sua potência inventiva.

Entre Henry Miller e Paulo Leminski: coincidências

7 de junho. A data que marca o término de duas vidas é a mesma que pontua o começo de outra. Vida que agora se realiza no corpo de quem as assume enquanto leitor, que agencia e cria corpo no contato com o outro. Uma vida que sobrevive no mundo como um legado, transmissão, como uma fala que, mesmo silenciosa, não cessa de se inscrever. Entre Henry Miller e Paulo Leminski, um espaço aerado ocupado por pontos em comum absurdamente surpreendentes e belos. Uma solidão ao modo blanchotiano,

essencial e, no entanto, compartilhada. Este em comum que se desprende na leitura e vida de ambos chamaremos de co/incidências, fazendo uso da noção de incidente cunhada por Barthes (2003/2005, p. 115):

O incidente é simplesmente o que cai suave, como uma folha, sobre o tapete da vida; é aquela dobra leve, fugitiva nos tecidos dos dias; é o que mal pode ser anotado: uma espécie de grau zero da anotação, apenas o necessário para poder escrever alguma coisa.

Miller e Leminski, um d'obra do outro, compartilham a mesma data de morte, mas em anos distintos – Henry Miller em 1980, enquanto Paulo Leminski em 1989. Além da data, uma outra co/incidência: um deixou esta vida corpórea exatamente com o dobro da idade do outro. Miller, aos 88 anos. Leminski, aos 44.

A cultura oriental e a vida de Mishima

Além de guardarem em comum a devoção à literatura, ambos compartilhavam também uma peculiar expressão facial marcada por olhos desejantes de mandarim, uma orientalidade estampada ao acaso, no olhar, acertando o foco por suas escolhas na apreciação da cultura oriental.

Henry Miller, nascido em 26 de dezembro de 1891, dizia-se um chinês. Em *Primavera Negra*, livro dedicado às suas memórias de infância, escreve: “por força das circunstâncias tornei-me um chinês, um chinês em minha própria terra” (MILLER, 1936/1966, p. 153). A China, para Miller, é mais do que um território nacional, é isto que traz consigo o mistério, a distância em relação à vida americana, que para ele sempre foi vivida a peso de muito custo e sofrimento. Além disso, achava-se fisicamente parecido com um chinês, despertando no olhar dos outros uma mesma impressão. Acerca disso, escreve Miller (1977/1985, p. 142):

Penso sempre que é possível eu ter sangue oriental em minhas veias. Como isso, quero dizer mongol ou chinês. Muitas pessoas, quando se encontram comigo pela primeira vez, perguntam se eu não tenho sangue asiático. Isso me agrada imensamente. Nunca quis ser tomado como descendente de alemães, como sou.

Temple (1965/1968, p. 162), o biógrafo, apresenta uma bonita imagem que sintetiza a impressão chinesa gerada em seus amigos:

Miller tem 39 anos. Fisicamente tinha um tipo bem marcado de mongol; em repouso, seus traços eram os de um mandarim [...] Seus olhos, duas fendas oblíquas, eram os de um chinês, verdes, cor do mar, penetrantes, nos examinavam através de grandes óculos de tartaruga.

Um registro fotográfico muito conhecido de Leminski o traz vestindo um quimono branco com escritas vermelhas. O bigode, pendente e pontiagudo, lembra o de um sábio oriental. Além da literatura, o curitibano Paulo Leminski Filho, nascido em 24 de agosto de 1944, cultivava paixão pelas artes marciais tornando-se, inclusive, faixa preta de judô.

Leminski deixou uma obra grandiosa como legado, composta por livros de poesia, traduções, ensaios, publicações em jornais e revistas, letras e arranjos de músicas, romances, livros infantis, até biografias – nas quais contêm, na multiplicidade das vidas narradas, a multiplicidade de sua própria vida. Consagrado como poeta, mas, múltiplo que foi, trazia em si suas versões de professor de Literatura, redação e História, tradutor, biógrafo, praticante e professor de judô, diretor de criação, redator publicitário, e ainda, na infância, aspirante a monge beneditino.

A prática zen e o gosto por haicais desde cedo o constituiu poeta e fez parte fortemente de sua obra. A paixão pela cultura oriental é evidenciada pela forma como escreveu, em 1983, a biografia de Matsuô Bashô, assim como ao longo de sua obra através dos inúmeros haicais que deixou. Paixão essa demonstrada também quando, em 1985, decide traduzir direto do japonês, do escritor oriental Yukio Mishima (1970/1985), a obra intitulada *Sol e Aço*. Não foi somente por motivos financeiros – como dizem alguns críticos – que Leminski traduziu essa obra.

Como samurai japonês, Leminski disse um sonoro não à mediocridade e às misérias do cotidiano dos dias atuais, assim como Miller também fizera anos atrás em relação à sociedade americana, ao *american life* que ganhava força e que marcaria definitivamente a segunda metade do século XX:

Todos os dias passo uma instituição chamada Sonotone, na Quinta Avenida, onde o público é convidado a entrar e a testar a sua audição. Tornamo-nos finalmente auditivo-conscientes. Isso não significa simplesmente que foi acrescentado outro item à extensa lista de coisas com que temos de nos preocupar. Pelo menos agora sabemos que milhões de americanos são surdos ou vão a caminho da surdez. Que nós vamos aguentando, estatisticamente aleijados, envenenados e mutilados como somos, é nada menos do que miraculoso. Agora estamos a ficar surdos. Em breve tornar-nos-emos mudos (MILLER, 1945/1988, p. 159).

Leminski faleceu de cirrose hepática, aos 44 anos, em que o estado de embriaguez, que o ajudou a suportar a vida, também da vida o retirou. Mishima suicidou-se aos 45 anos, cometendo Harakiri, um ritual japonês e de ordem guerreira, samurai, o qual consiste na perfuração do ventre por uma espada de lâmina pontiaguda. Sobre essa morte, Henry Miller (1977/1985, p. 23), por sua vez, dedicou um bonito ensaio intitulado *Reflexões sobre a Morte de Mishima*:

Assim, quando li sobre a dramática morte de Mishima, enchi-me de sentimentos mistos. Pensei imediatamente em todas as contradições da natureza dele e, ao mesmo tempo, pensei comigo mesmo: como isso é japonês!

Como supracitado, a orientalidade em Miller vem acompanhada de uma crítica ferrenha aos modos de vida ocidentais vividos no século XX e que parecem permanecer no século XXI.

Os antigos sábios chineses que empinavam papagaios para divertir-se não eram tolos, viviam mais tempo, riam mais alto e mais frequentemente. Podiam não ter músculo suficiente para matar uma mosca, mas não acabavam aleijados ou idiotizados, nem se preocupavam em ser lembrados por seus feitos depois de mortos (MILLER, 1977/1985, p. 33).

Henry Miller, ao contrário do que se costuma pensar, teve uma vida sóbria e cronologicamente longa. Exceto pelos excessos parisienses na

década de 1930, e que marcaram seu surgimento como escritor, sua vida foi regradada por uma alimentação e hábitos disciplinados. Na segunda metade de sua vida, instalou-se em Big Sur, uma comunidade americana naturalista à beira do pacífico, onde praticava meditação, pintava suas aquarelas e, principalmente, escrevia. Acerca disso, escreve Ferguson (1991, p. 12), um dos biógrafos:

Com mais de oitenta anos, ele ainda andava de bicicleta, jogava pingue-pongue e se apaixonava violentamente por uma sucessão de mulheres jovens e atraentes. Foi poupado dos horrores do alcoolismo, da solidão, da doença grave ou de qualquer outra coisa que na velhice pudesse ser encarada como um sinal da Cólera de Deus, e morreu durante o sono.

Assim como o paradoxo da longevidade de Miller, a existência de Leminski também escapa ao óbvio. Tão marginal e tão erudito – como explicitado no próprio título de sua biografia, escrita por Vaz (2001), *O Bandido que Sabia Latim*, demonstra no ato de existir, a impossibilidade de separação destas instâncias “avessas e direitas”, remetendo-nos a concepção pulsional freudiana entre vida e morte.

Logo, o poeta, ser de fronteiras, que é “quem conhece os caminhos do signo [...] pode entrar no fogo sem se queimar na água, sem se molhar na redundância, sem se banalizar”, como escreve numa carta a Régis Bonvicino em 29/09/78 (LEMINSKI; BONVICINO, 1999, p. 95). Com a metade da idade de Henry Miller, Leminski morre no dia 07 de junho de 1989, vítima de cirrose hepática.

Freud, no texto *O Mal-Estar na Civilização*, já ressaltava que: “a vida, tal como a encontramos, é árdua demais para nós” (FREUD, 1930/1996, p. 83). Diante da impossibilidade de reverter este quadro, contamos com o auxílio de mecanismos paliativos, “construções auxiliares”. Diz ainda que:

existem talvez três medidas desse tipo: derivativos poderosos, que nos fazem extrair luz de nossa desgraça; satisfações substitutivas, que a diminuem; e substâncias tóxicas, que nos tornam insensíveis a ela. Algo desse tipo é indispensável (FREUD, 1930/1996, p. 83).

Para Leminski, a poesia desempenhava ao mesmo tempo um pouco de cada uma dessas funções. “Aquele que tem preocupações tem também aguardente” (FREUD, 1930/1996, p. 83). Leminski tinha, mas não bastava. Precisava escrever, de modo transitivo e intoxicante, para manter-se vivo, acima de qualquer coisa e a custo de sua própria saúde.

Nossas, as vidas de Rimbaud

Outro ponto em comum entre estes incomuns homens foi o apreço de ambos pelo poeta francês Arthur Rimbaud. Em seu livro *A hora dos assassinos* (1946/1983), Miller projeta uma espécie de mergulho interno através de Rimbaud, na qual expõe sua grande identificação com o poeta e conclui dizendo que em Rimbaud ele se vê como em um espelho. Rimbaud expõe para Miller o misto de poeta herói e marginal em uma única unidade: “o único rebelde autêntico de uma sociedade decadente!” (MILLER, 1946/1983, p. 7).

Talvez Miller tenha visto em Rimbaud um ensaio do homem que ocuparia um lugar central em seus romances, valendo-se, assim, do percurso do poeta francês para pensar sua própria trajetória. Para além de um estudo crítico, trata-se de uma biografia cruzada, um paralelismo de acontecimentos no qual, através de um, tem-se acesso ao outro. A leitura que Miller faz da obra e vida rimbaudiana desdobra-se em um compósito de acontecimentos porvir, como se o escritor americano inventasse para si um futuro até então inédito: “em todos esses traços redescubro a minha própria sina” (MILLER, 1946/1983, p. 28).

O encantamento de Miller por Rimbaud se dá, entre muitos aspectos, em virtude do imperativo ético de fazer de sua vida própria um destino. Aos dezoito anos, o até então poeta desiste da vida literária partindo para uma vida de errância em direção ao oriente, ao que Barthes (2003/2005) chamará de *Vita Nova*, uma espécie de fenda biográfica que cinde e inaugura uma nova vida à vida até então conduzida. Ao invés de uma covarde desistência, Miller vê na vida de Rimbaud uma espécie de potência indomável capaz de fazer do grau zero de uma vida a força de sua própria transmutação:

“Deve-se realmente começar pelos horizontes onde eles expiram - ‘segurar a semente’ - como diz Rimbaud - e não sentar-se confortavelmente nas ruínas e montar uns quebra-cabeças de cacos” (MILLER, 1946/1983, p. 63). Ali onde o horizonte expira, ali onde se espreita uma morte, Rimbaud silenciosamente recomeça.

Tal como nos anuncia Borer (1984/1986, p. 79), “uma escrita elaborada no silêncio de passos e palavras, no movimento imprevisível onde ela se dissolve; formulando o segredo em que ele não permanece, mas onde se ouve a marcha-murmúrio”. O certo é que, entre Miller e Rimbaud, há um murmúrio ético-político que aproxima verticalmente vida e escritura, na qual finitude e nascimento se mesclam como se siameses fossem. “Rimbaud insuflou a literatura de vida; eu venho me empenhando em dar vida à literatura” (MILLER, 1946/1983, p. 14).

Na carona dessas vidas em murmúrio dá-se a chegada de Leminski, tal como já previa Miller (1946/1983, p. 14): “Acho que existem muitos Rimbaud pelo mundo afora e que esse número aumentará com o passar dos anos”. Errante que foi, Leminski cultivou sua grande admiração por Rimbaud, o qual chamava de o “poeta roqueiro” (LEMINSKI, 1986/2011, p. 311), título de um ensaio dedicado a ele em *Ensaio e Anseios Crípticos*. Assim como Miller, Leminski tinha também grande admiração pelo poeta francês e espelhava-se em Rimbaud. Na apresentação de *Caprichos e Relaxos* (LEMINSKI, 1983, p. 8), Haroldo de Campos escreve:

O Leminski nos apareceu aos 18 anos, Rimbaud curitibano com físico de judoca, escandindo versos homéricos, como se fosse um discípulo zen de Bashô, o Senhor Bananeira, recém-egresso do Templo Neo-pitagórico do simbolista filelênico Dario Vellozo. Noigandres, com faro poundiano, o acolheu na plataforma de lançamento de Invenção, lampiro-mais-que-vampiro de Curitiba, faiscante de poesia e vida. Aí começou tudo.

Leminski, em um de seus ensaios, escreveu: “As mocinhas da cidade são bonita, e dançam bem. Bonita. Não bonitas. Eu quero o erro. Erro é que nem mãe. Sem mãe, não vai. Sem erro, não dá para continuar vivendo” (LEMINSKI, 1986/2011, p. 171). Paradoxalmente, sua vida foi marcada

por uma profunda erudição, digna de um grande professor de História e Literatura que foi. Desde adolescente, apreciava clássicos da literatura e cultivava sua paixão e rigor no estudo de diversos idiomas, entre eles latim e francês, os quais dominava. Bandido ou marginal, como muitos o chamavam, foi aos treze anos para o um convento da ordem Beneditina, aspirando tornar-se um monge.

Assim como normal diz respeito à norma, marginal diz respeito à margem. Leminski de fato foi um poeta marginal, que nunca se deixou enquadrar de um lado nem de outro, transitando por diferentes contextos, mas voltando sempre à margem. Este misto de poeta, herói e marginal, apreciado por Miller em Rimbaud, traduz também a existência de Leminski e nele se reflete. Assim, mesmo que apartados geográfica e cronologicamente, esses três homens compartilhavam de uma vida, aliás, compartilham até hoje, como se gaguejassem a mesma língua a partir de seus textos e aspirações.

O primeiro e último poeta: vida de Walt Whitman

Em diversas passagens de sua obra, Henry Miller situará Walt Whitman como o maior poeta americano de todos os tempos. A poesia de Whitman, sobretudo na forma como percorre e aceita o fluxo do pensamento, tornou-se referência para a escrita milleriana. Uma amostragem disso pode ser vista no fragmento abaixo de Miller (1934/1975, p. 227-228):

[...] aquela figura solitária que a América produziu no curso de sua breve vida. Em Whitman toda a cena americana se torna viva, seu passado e seu futuro, seu nascimento e sua morte. Tudo quanto tem valor na América Whitman expressou e nada mais resta a dizer [...] Ele, Whitman, foi o Poeta do Corpo e da Alma. O primeiro e o último poeta.

Paulo Leminski, também impulsionado pelo frescor da poesia de Whitman, traduziu *Folhas de Relva* em 1983, redigindo, também, um ensaio chamado *Folhas de Relva Forever (a revelação permanente)*, segundo ele: “se Maiakóvski é o poeta da Revolução Russa, não é exagero dizer que Walt Whitman (1819-1892) é o poeta da Revolução Americana, ocorrida uma

geração (1776) antes de seu nascimento” (LEMINSKI, 1986/2011, p. 272). Assim como a revolução libertou o homem das amarras do feudalismo, “Whitman libertou o verso dos duros deveres da métrica” (LEMINSKI, 1986/2011, p. 273).

O que vive após um instante de morte

A relação entre Miller e Leminski, inicialmente pensada como puro acaso ou jogo de sorte, tornou-se aos poucos absurdamente íntima. O que no início era somente uma mesma data mortuária a ser celebrada, passou a se constituir num território onde pequenas e grandes incidências acabavam caindo e destas brotando vidas até então inimagináveis. A morte, nesse sentido, foi o que disparou isso que não acabava de produzir encontros, tornando íntimo o que parecia somente uma aproximação forçada ou mesmo forjada. De acordo com Miller (1940/1975, p. 24):

Os acontecimentos marcantes de nossas vidas – aqueles que realmente interessam – são frutos do silêncio e da solidão. Temos a tendência de atribuir muita coisa a encontros ocasionais e a nos referirmos a eles como ocorrências que marcam e definem nossas vidas, mas a verdade é que esses encontros não poderiam ter ocorrido se não estivéssemos preparados para enfrentá-los.

O certo é que Leminski e Miller, cada qual a sua maneira e diapasão, tornaram-se importantes intercessores para o século XX e pelo que do XXI se anuncia. Senão profetas, vozes capazes de se fazerem ouvir mesmo após o silenciamento comum de um 7 de junho.

Em nossa estranha convivência, Miller e Leminski nos fazem experimentar o estranho que se engendra no comum. De tão amigáveis, eles nos reverterem. Os instantes de suas mortes, co/incidentes que são, colocam-nos diante de uma experiência radical de identificação e deslocamento. Na leitura que faz de Bashô, Leminski (1990/2013, p. 150) escreve: “A viagem mais para fora é a viagem mais para dentro”. Em *Sexus*, há uma passagem na qual fica claro o movimento milleriano: “Cada um de nós desloca-se sem sair do lugar pelo menos algumas horas do dia, quando seus olhos

se fecham e seu corpo jaz estendido. Algum dia, a arte de sonhar acordado estará ao alcance de todos” (MILLER, 1949/2004, p. 26).

Com Miller e Leminski a morte é também essa viagem, não uma passagem para outro mundo, mas aquilo que abre o mundo a mundos até então indizíveis e impensáveis, tornando-os potencialmente íntimos, mesmo que distantes. Irreciprocidade de um morrer em comum, experiência de outrem a que estamos submetidos pelo simples fato de convivermos com o outro.

Trata-se daquilo que Coelho (2008) diz acerca de Blanchot, de que em sua escritura tudo é grave como no passo cadenciado e decidido de quem atravessa o corredor da morte, indo, no limiar da madrugada, viver na terceira margem da vida. “Dessa terceira margem”, escreve Coelho (2008, p. 88), “nada direi porque Blanchot é um segredo: Blanchot somos todos nós. Como ele escreveu, são precisos sempre dois para dizer uma só coisa, porque quem a diz é sempre o outro”. Ou, como bem escreve Leminski (1990/2013, p. 75) em sua biografia de Cruz e Sousa: “Perfeição só existe na integração/dissolução do sujeito no objeto. Na tradução do eu no outro. É por isso que você gostou tanto desse livro. Você, agora, sabe. Você, eu sou, Cruz e Sousa”.

Entre Miller e Leminski, no instante de suas vidas e mortes, dá-se a irrupção de um outro sempre porvir marcado pelo leitor. Trata-se, em última instância, de resgatar a dignidade dessas vidas que até hoje emitem signos capazes de interpretar o que somos e para onde estamos indo. “Por Deus, que recuso ser enterrado em um cemitério! Não permitirei que imbecis fiquem por cima de mim com um regador e com ar de luto” (MILLER, 1936/1966, p. 68). Em se tratando de autores que se ama, sempre que houver um leitor, o enterro final não será consumado.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Rogério Miranda de. *Eros e Tânatos: a vida, a morte, o desejo*. São Paulo: Loyola, 2007.

BARTHES, Roland. (2003). *A preparação do romance, vol. II: a obra como vontade*. Notas do curso no Colégio de France 1979–1980. São Paulo: Martins

Fontes, 2005.

BIDENT, Christophe. (2008). Sobre pequenos acontecimentos de leitura: oralidade e espaçamento no começo de uma narrativa de Maurice Blanchot. In: QUEIROZ, André; ALVIM, Luiza; OLIVEIRA, Nilson (orgs.). *Apenas Blanchot!* Rio de Janeiro: Pazulin, 2008, p. 41-62.

BLANCHOT, Maurice. (1948). *Pena de morte*. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

_____. (1949). *A parte do fogo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

_____. (1955). *O espaço literário*. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

_____. (1959). *O livro por vir*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. (1969). *A conversa infinita 1: a palavra plural*. São Paulo: Escuta, 2001.

_____. (1969). *A conversa infinita 2: a experiência limite*. São Paulo: Escuta, 2007.

_____. (1994). *O instante de minha morte*. Porto: Campo das Letras, 2003.

BORER, Alain. (1984). *Rimbaud na Abissínia*. Porto Alegre: L&PM, 1986.

COELHO, Eduardo Prado. Blanchot. In: QUEIROZ, André; ALVIM, Luiza; OLIVEIRA, Nilson (orgs.). *Apenas Blanchot!* Rio de Janeiro: Pazulin, 2008, p. 87-88.

COHEN-LEVINAS, Danielle. Entre eles: Maurice Blanchot e Emmanuel Lévinas... Onde eles estão, chegar ao impossível. In: QUEIROZ, André; ALVIM, Luiza; OLIVEIRA, Nilson (orgs.). *Apenas Blanchot!* Rio de Janeiro: Pazulin, 2008, p. 64-85.

DERRIDA, Jacques. (1998). *Morada*. Portugal: Vendaval, 2004.

_____. Uma testemunha de sempre. In: QUEIROZ, André; ALVIM, Luiza; OLIVEIRA, Nilson (orgs.). *Apenas Blanchot!* Rio de Janeiro: Pazulin, 2008, p. 89-99.

FERGUSON, Robert. *Henry Miller, uma vida*. Porto Alegre: L&PM, 1991.

FREUD, Sigmund. (1915). *Reflexões para os tempos de guerra e morte*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, v. 14).

_____. (1920). *Além do princípio de prazer*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, v. 18).

_____. (1930). *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, v. 21).

_____. *O eu e o id, “autobiografia” e outros textos (1923-1925)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

GAY, Peter. *Freud: uma vida para o nosso tempo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

LEMINSKI, Paulo. *Caprichos e relaxos*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. (1986). *Ensaaios e anseios crípticos*. Campinas: Ed. Unicamp, 2011.

_____. (1990). *Vida: Cruz e Sousa, Bashô, Jesus e Trotski - 4 biografias*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

_____. (1991). *La vie en close*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

LEMINSKI, Paulo; BONVICINO, Régis. *Envie meu dicionário: cartas e alguma crítica*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LEVY, Tatiana. *A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MENEZES, Magali Mendes de. A escrita e sua temporalidade: Maurice Blanchot e Emmanuel Lévinas. In: QUEIROZ, André; ALVIM, Luiza; OLIVEIRA, Nilson (orgs.). *Apenas Blanchot!* Rio de Janeiro: Pazulin, 2008, p. 125-137.

MILLER, Henry. (1934). *Trópico de câncer*. São Paulo: Círculo do Livro, 1975.

_____. (1936). *Primavera negra*. São Paulo: IBRASA, 1966.

_____. (1940). *O mundo do sexo*. Rio de Janeiro: America, 1975.

_____. (1945). *O pesado de ar-condicionado*. Lisboa: Livros do Brasil, 1988.

_____. (1946). *A hora dos assassinos*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 1983.

_____. (1949). *Sexus*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

_____. (1977). *Sexteto*. São Paulo: Ágora, 1985.

MISHIMA, Yukio. (1970). *Sol e aço*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PINEZI, Gabriel; DANTAS, Marta. Experiência literária e morte em Blanchot: teoria do gênio como ontologia da linguagem. *Letrônica*, v. 6, n. 2, p. 716-734, 2013.

QUEIROZ, André. Um grito na suspensão da morte. In: QUEIROZ, André; ALVIM,

Luiza; OLIVEIRA, Nilson (orgs.). *Apenas Blanchot!* Rio de Janeiro: Pazulin, 2008, p. 25-39.

SAN-PAYO, Patrícia. *Blanchot: a possibilidade da literatura*. Lisboa: Vendaval, 2003.

SCHNEIDER, Michel. (2003). *Mortes imaginárias*. São Paulo: A Girafa, 2005.

TEMPLE, Frederic Jacques. (1965). *Henry Miller*. Rio de Janeiro: Record, 1968.

VAZ, Toninho. *O bandido que sabia latim*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

WHITMAN, Walt. (1855). *Folhas de relva*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

Posfácio

Inventar (outra) escrita

Anelice Ribetto

“escrever e outrar...
escrever entre... escrever com...
diariar... ensaiar
babelizar...
biografemar e diferir...
tramar e (em) tramar...
escrever para resistir e (re) existir...
inventar (outra) escrita...”

Fazer da escrita um exercício de amizade e outra forma de socialização que nos coloque disponíveis não apenas para atender ao presente e ao que a experiência educativa nos demanda como *ethos*, mas para fazer dessa prática um problema a ser pensado com outros no ato de diferir: compor a escrita do que temos feito nas escolas, nas universidades, nos encontros, com um certo gesto de suspeita, de entrega e de escuta. Entre nós. Escrever diferindo do próprio escrito: “quem difere não prefere, fere e cuida, briga e repousa, junto. Diferir é próprio dos amigos!” (PASSETTI, 2012, p. 81).

Fazer da escrita outra coisa que apenas uma certa mímica do que se espera nos projetos dados, nas orientações e nos planejamentos: escrever a investigação educativa como ato político minúsculo que supõe a invenção de uma política da narratividade que opere afirmando um modo de funcionar que “não pode ser encarada (a escrita) como desarticulada das políticas que estão em jogo” (PASSOS; BARROS, 2010, p. 151).

Fazer da escrita um problema, uma pergunta. Um gesto que interrogue nossa própria forma de habitar os territórios da pesquisa e, principalmente, nossa singular maneira de expressar o mundo que produzimos a partir dela.

Entrar na escrita como quem entra na experiência: como um modo de padecimento. Ou, “escrever calando-se a própria língua” (SKLIAR, 2017, p. 132). Uma própria língua que – em geral – foi produzida como “língua de ninguém” (LARROSA, 2006, p. 25) e que habita e se reproduz nos laboratórios de pesquisa como território sem disputa, dado naturalizado, individualizado e despolitizado.

Fazer da escrita uma prática de escrever-investigando e investigar-escrevendo como uma temporalidade daquilo que vai sendo acompanhado, que vai sendo atendido, e não apenas programado e executado. Esticar e ampliar a própria noção de tempo e de espaço da escrita como uma necessidade de fazer (entre) tempos e espaços já dados e tempos-espaços inventados.

Escrever e “outrar”...

Para contar o que nos passa na educação desde outros registros, desde outras texturas, desde outras perspectivas. Transfigurar o relato como crônica, mônada, microrrelato, biografema, verbete, fotografia, costurografia, cartas. Transfigurar não para instaurar um modelo que opere novamente como juntura *prêt-à-porter*, mas que altere aquilo que já foi escrito. Escrever de novo. Escrever o outro, para que no mesmo ato de escrever-investigando sejamos nós, na finitude da pesquisa os que nos alteremos e transfiguremos. Porque “o interessante, é mais o inverso: como pode o pensamento [escrita] sacudir o seu modelo, fazer crescer a sua erva, mesmo nas margens, imperceptivelmente” (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 36).

Escrever entre... escrever com...

Escrever na tensão entre o íntimo e o povoado de bandos que nos colocam entre outros. Produzir solidão e produzir bando. “O que cresce entre” (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 42) é aquilo que nos interessa na produção de um campo problemático que necessita da expressão de nossa delicada e forte implicação com o ato de fazer investigação e escrever...

singularmente mas, com outros: nossos encontros, nossos problemas produzidos, nossos interlocutores, nossos agenciamentos, nossos amigos. Tramar e (em) tramar...

“Diariar”... ensaiar...

Como alguns dos dispositivos que dão a ver e falar aquilo que fazemos na investigação educativa. Linhas que emergem e colocam em xeque as fronteiras dos campos disciplinares: quando “diariamos” e ensaiamos a instauração do fora e do dentro se desliza para a composição de uma dobra que sempre é o fora. Escrever um diário com aquilo que é “fora do texto” (LOURAU, 1993) e “problematizando [como ensaísta] a escrita cada vez que escreve [...] o ensaísta como alguém que está aprendendo a escrever cada vez que escreve” (LARROSA, 2016, p. 22).

A pesquisa como fronteira. Entre fronteiras, estourando os limites das linhas que operam como autorizadoras de certa nacionalidade no campo da investigação acadêmica: “isto aqui é literatura... isto aqui é conhecimento histórico... isto aqui é do campo das políticas educacionais... isto aqui é do campo das práticas”. “Babelizar”...

Escrever para resistir e (re) existir...

A escrita como uma afirmação da existência. Como uma resistência aos movimentos que operam produzindo modos de funcionamento (de pesquisar e escrever) que se instauram como majoritária na aniquilação do outro: desautorizando, deslegitimando e negando. Produzindo microfascismos. Resistir e (re) existir implica certa aposta a experimentar o múltiplo e o que difere, ainda na aposta de criar o comum entre nós.

Inventar (outra) escrita não pode ser mais que um convite a um gesto que andando aos balanceios, tateando, experimentando seja sendo.

Referências bibliográficas

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. Lisboa: Relógio D'Água, 2004.

LARROSA, Jorge. Una lengua para la conversación. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (coords.). *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2006.

_____. O ensaio e a escrita acadêmica. In: RIBETTO, Anelice; CALLAI, Cristiana (orgs.). *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

LOURAU, René. *Análise institucional e práticas de pesquisa*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1993.

PASSETTI, Edson. Diferir. In: FONSECA, Tania Galli, NASCIMENTO, Maria Livia do; MARASCHIN, Cleci (orgs.). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. Por uma política da narratividade. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana de. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogías de las diferencias*. Buenos Aires: NOVEDU/Perfiles, 2017.

Sobre os autores

Ana Isabel Ferreira de Magalhães

Possui Mestrado em Ensino pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade Iguaçu (UNIG) e em Ensino de Leitura e Produção Textual pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRJ). É licenciada em Letras - Português e Literatura pela Universidade Iguaçu (UNIG). É professora Docente I de Língua Portuguesa e Literatura da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC - RJ).

Anelice Ribetto

É doutora em Educação e professora associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e pesquisadora procientista da mesma instituição. Professora efetiva na Linha Políticas, Direitos e Desigualdades do Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos formativos e desigualdades sociais. Faz parte do Coletivo "Diferenças e Alteridade na Educação" e do Grupo de Pesquisa Vozes da Educação (CNPq).

Bruna Pontes

Pedagoga. Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Faculdade Formação de Professores (FFP/UERJ). Doutoranda da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto/Portugal, investiga: Processos de medicalização do ensino: pistas para pensar a diferença e a produção da doença na escola. Faz parte do Coletivo Diferenças e Alteridades na Educação. Vem buscando dar a ver os efeitos das travessias de pesquisar afirmando outras formas de produzir a escrita acadêmica, produzindo diários de pesquisa no cotidiano escolar junto aos alunos com deficiência.

Carlos Skliar

Possui graduação em Fonoaudiologia pela Universidad Del Museo Social Argentino, especialização em Licenciatura em Fonoaudiologia pela Universidad Del Museo Social Argentino, doutorado em Ciências da Recuperação Humana pela Universidad Del Museo Social Argentino, pós-doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), pós-doutorado pela Universitat de Barcelona e pós-doutorado pela Universitat de Barcelona. É pesquisador do Conselho Nacional de Pesquisas Científicas e da Área de Educação da Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Argentina e Vice-presidente do PEN (Poetas, ensaístas, narradores) de Argentina.

Cristiana Callai

Possui graduação em Pedagogia; Especialização em Educação Infantil; Mestrado em Educação nas Ciências; Doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora Associada vinculada ao departamento de Ciências Humanas do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior da Universidade Federal Fluminense (INFES/UFF). Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino, integrando a Linha de Pesquisa Epistemologias do Cotidiano e Práticas Instituintes. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil; Formação Estética e Escritas Acadêmicas Outras.

Daniel Gaivota

Graduado em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), atua como professor pela Secretaria Estadual de Educação e como pesquisador doutorando pelo Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ (ProPEd). Tem como principal foco de pesquisa as relações entre a educação, infância e a filosofia, pensando e buscando outras maneiras de habitar a escola.

Diego Souza Marques

Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Ambas pesquisas relacionadas à linha de pesquisa Filosofias da Diferença e Educação. Licenciado em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente atua como professor do Ensino Fundamental na rede municipal de Viamão/RS.

João Vitor Esteves

Co-autor do artigo “A questão babélica ou como escapar do labirinto de livros finitos”. Tem interesse na área de Filosofia.

Leidiane Macambira

Doutoranda em educação pelo PPGE-UFF (com bolsa da CAPES); Mestre em Educação pelo PPGEDU-FFP/UERJ (com bolsa da CAPES); Pedagoga pela FFP/ UERJ (com bolsa de IC-UERJ). Professora no Curso de Formação de Professores em Nível Médio do IEPIC-SEEDUC/RJ. Faz parte do LEAM - Laboratório de Estudos e Aprontos Multimídia: as relações étnico-raciais na cultura digital. Faz parte do Coletivo Diferenças e Alteridades na Educação.

Luciano Bedin da Costa

Psicólogo; Docente da Faculdade de Educação e Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Marcelly Custodio de Souza

Professora do Instituto de Educação de Miracema e mediadora presencial do curso de Pedagogia do polo CEDERJ em Miracema. Atua também na supervisão de ensino no município de Cambuci. É graduada em Pedagogia (INFES/UFF) e mestre em Educação (ProPed-UERJ). Possui interesse nas seguintes áreas: Filosofia(s); Infância(s); Juventude(s) e Formação de Professores.

Marcio Caetano

Docente na Universidade Federal de Pelotas, pós-doutor em Currículo e Narrativas Audiovisuais, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), coordenador do Centro de Memória LGBTI João Antônio Mascarenhas (UFPEL/FURG/UFES/UFOB), graduado em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF).

Maria Goretti Andrade Rodrigues

Possui doutorado em Saúde Pública pela FIOCRUZ e pós-doutorado em Saúde Mental e Atenção Psicossocial pelo LAPS-ENSP-FIOCRUZ. É Professora do Departamento de Ciências Humanas e Coordenadora do Mestrado em Ensino no INFES/UFF. Tem experiência nas áreas de Saúde Coletiva e Educação, com ênfase em saúde mental, autismo, cartografia de práticas inclusivas e redes de atenção psicossocial.

Renata Gonçalves Caveari de Sousa

Graduada em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Pós-graduada em Gestão de Recursos Humanos pela Faculdade Redentor e Mestre em Ensino pela Universidade Federal Fluminense. Docente junto à UniRedentor e FASAP. Servidora pública atuante no SUS. Tem experiência nas áreas de Gestão de Pessoas, Intervenção Terapêutica, Saúde Mental e Educação Inclusiva.

Roberta Trombini Pires

Psicanalista; Mestre em psicologia social e institucional (UFRGS); Especialista em clínica psicanalítica da infância e adolescência (UFRGS); Membro do Espaço Brasileiro de Estudos Psicanalíticos de Porto Alegre (EBEPPOA).

Tobias Marconde

Co-autor do artigo “A questão babélica ou como escapar do labirinto de livros finitos”. Tem interesse na área de Filosofia.

Treyce Ellen Goulart

Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Mestra em Educação e historiadora formada pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

Este livro utiliza as fontes Georgia e
Roboto e foi produzido em junho de 2021,
na Eduff, Niterói, RJ, Brasil.

ISBN 978-65-5831-067-9



9 786558 310679

