



UNILASALLE
CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE



EDILAINE VIEIRA LOPES

SERÁ TÃO DIFÍCIL ESCREVER? ENSAIO ENTRE A ESCRITA E A ESCRITURA

–contribuições de Roland Barthes à educação–

CANOAS, 2011

EDILAINÉ VIEIRA LOPES

SERÁ TÃO DIFÍCIL ESCREVER? ENSAIO ENTRE A ESCRITA E A ESCRITURA

–contribuições de Roland Barthes à educação–

Dissertação apresentada à banca
examinadora do Mestrado em Educação
como requisito à obtenção do título de
Mestre Em Educação pelo Centro
Universitário La Salle – UNILASALLE

Orientação: Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto

CANOAS, 2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L864s Lopes, Edilaine Vieira

Será tão difícil escrever? [manuscrito]: ensaio entre a escrita e a escritura: contribuições de Roland Barthes à educação / Edilaine Vieira Lopes. – 2011.

111 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2011.

“Orientação: Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto”.

Bibliotecário responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380



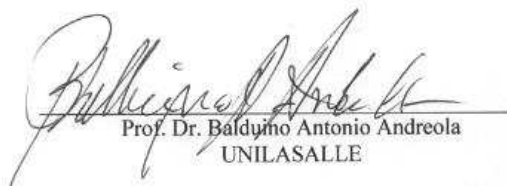
UNILASALLE
CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE

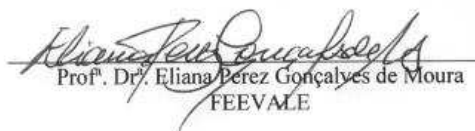


Credenciamento: Decreto de 29/12/98 - D.O. U. de 30/12/98
Recredenciamento: Portaria 1.473 de 26/5/04 - D.O.U. de 26/5/04

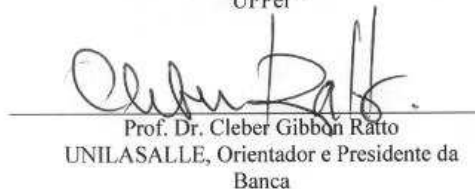
Programa de Pós-Graduação em Educação

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Balduino Antonio Andreola
UNILASALLE


Prof. Dr. Eliana Perez Gonçalves de Moura
FEEVALE


Prof. Dr. Rosária Ilgenfritz Sperotto
UFPeI


Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto
UNILASALLE, Orientador e Presidente da
Banca

Área de Concentração: Educação, Cultura e Ação Pública

Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 29 de agosto de 2011.

Com amor, aos bons espelhos da minha vida...

- ♥ à minha família: por me aceitarem e me amarem para além do que sou; a eles agradeço pela vida de rainha, pelos momentos de *puc puc*, pela *Confraria Familiar do Vinho, do Espumante e do “Chimarrão Nosso de Cada Dia”*, pelo amor incondicional, por compartilharmos, juntos, *as nossas alegrias...*
- ♥ ao Luis, por me emprestar suas asas para *passarinharmos* de vez em sempre;
- ♥ ao Cleber, meu querido amigo, professor e orientador, por me incentivar a criar problemas e por me levar à doce descoberta que é inventar-se a si mesmo;
- ♥ aos meus amigos e colegas, em especial à Claudete, pela paciência e compreensão;
- ♥ aos bons mestres que marcaram minha vida;
- ♥ aos autores, filósofos e literatos, por dividirem seu legado com a humanidade e por me deixarem beber da sua fonte;
- ♥ aos amados estudantes, pela convivência e por me ensinarem, por permitirem que eu aprendesse;
- ♥ a todos que me incentivaram a seguir desbravando o breu que ainda há pelo caminho entre a Ciência e as Letras;
- ♥ à força Transcendental, Divina, Única, Cósmica, Sábia e Norteadora, que me guia e me (re) inicia, diariamente, no caminho da luz,

☺ **obrigada!** ☺

-prólogo norteador-

Foi numa noite dessas, num costado qualquer
Entre o sono, a morte e a vida
Meu pedido de revelação
Por que me mandaram de um lugar para o outro
Pleno de solidão
Não em sonho, mas no olho da lua do meio-dia...

Então eu pedi: conta pra mim tu mesmo, aqui
Se o futuro só a Deus pertence, agora eu quero ouvir
Afinal, se o senhor é realmente engenheiro
Capaz de sonhar coisas claras para essa imensidão de tijolo,
ferro e concreto armado em que a vida toda trabalhei,
então me diga de onde vem essa insatisfação
que não desgruda de mim e se move fácil
como argamassa, areia e cimento.

Todas as manhãs, nos olhos dentro de “minhalma” humana
que ainda e sempre está repleta
desta paz que incomoda e não me deixa adormecer.
Diga, por favor, de agora em diante sou todo ouvido
Se isso é realmente soberba,
Avareza ou mal da minha idade avançada...

Só peço que entendam,
A imprecisão só está aqui, pois
foi mais ou menos assim que eu ouvi.

E se eu ouvi, eu conto...

Bataclã FC (Banda de Porto Alegre)
-música 7 do CD Armazém de Mantimentos, lançado em 2002-

-SUMÁRIO-

I - pra começo de conversa: memorial autorreferente -.....	10
- DA FALA PARA A ESCRITA-	12
Cena zero: a música... parada quase obrigatória!	20
-A IDEIA-	21
- primeira imagem: cena “o ambiente”	34
II - AS AMARRAS-	37
- segunda imagem: cena “os casos”	47
-O PROBLEMA -	53
- terceira imagem: cena “a escrita virtual”	66
- O NÓ-.....	70
- quarta imagem: cena “caminhando e pensando alto”	74
III -A TRAMA -	75
- quinta imagem: cena sobre como eu ME conto a minha vida- prefácio tardio-	84
-A PROPÓSITO DE ESCREVER-.....	92
-POSSÍVEIS CONEXÕES: REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	97
- OUTRAS OBRAS E MATERIAIS CONSULTADOS-.....	99
- posfácio explicatório: a utopia-.....	101
ANEXOS.....	

- RESUMO-

O presente trabalho é uma Dissertação, a ser apresentada à banca examinadora do Mestrado em Educação como requisito parcial à obtenção do título de Mestre Em Educação pelo Centro Universitário La Salle – UNILASALLE. A escolha pelo ensaio, como método e estilo, se sustenta com base em Larrosa (2004), tendo em vista que o ensaio é um dos gêneros mais fundamentais da modernidade e atende ao meu propósito de produzir uma dissertação de escrita experimental. O enunciado “como diferentes experimentações com o ensino da língua escrita, a partir da prática docente cotidiana, podem ser mais ou menos favoráveis à *escritura*, no sentido atribuído por Roland Barthes?” segue como demarcação do problema de investigação. O referencial teórico de que este estudo se utiliza é a leitura das obras de Roland Barthes, sobretudo suas três principais, “O rumor da língua” (1984), “O prazer do texto” (1973) e “O grau zero da escrita” (1953). Também há embasamento teórico na tese “A invenção de si e do mundo” (1999), obra de Virgínia Kastrup, que vê a cognição como a invenção de problemas, não apenas como solução ou resolução destes. Com este ensaio, pretende-se investigar os processos de “escrita” (como algo formal, que é ensinado nas escolas e valorizado na sociedade grafocêntrica em que vivemos) e de “escritura”, que parecem ser, com base em Barthes, diferentes e que, portanto, produzem diferentes efeitos na prática cotidiana de ensino e aprendizagem da língua escrita. Percebe-se que *a escritura é uma potência, fruto de iniciação, mas também o grau zero da escrita, uma aventura com generalidade simbólica*, mais ligada ao prazer, à fruição, ao devir e ao ócio criativo do que, propriamente, aos exaustivos trabalhos de desenvolvimento da escrita. Logo, parece haver ligação entre a escritura e a vida, através de uma relação em que o escritor deixa de ter apenas autoria do texto, abrindo mão de ser o autor e passando a ser usado pela linguagem (em vez de apenas usá-la).

Palavras-chave: Educação- Roland Barthes- Escrita e escritura- Ensaio.

ABSTRACT

This work is a dissertation, which will be presented to the La Salle University Center's examining board of the Masters in Education as a partial requirement to the obtainer of my certification. This research lays on Larrosa's theory (2004), given that his work is one of the most fundamental of modern genres and serves to my purpose to produce a dissertation of experimental writing. The idea of how the different trials with the teaching of written language, from the everyday teaching practice, may be more or less favorable to the indenture, in the sense given by Roland Barthes? narrows this research. Roland Barthes's theory fundamentals this work; the main sources are "The rumor of the tongue" (1984), "The Pleasure of the Text" (1973) and "The zero degree of writing" (1953). Furthermore, the work of Virginia Kastrup "The invention of the self and the world" (1999),-- which considers cognition as the invention of problems, not only as the solution or resolving of those -- influences my analysis of the data. Under this presupposition, the "process of writing" is investigated in two different aspects: as something formal, which is taught in schools valued in society in which we live; and, as a product from different effects on the daily practice of teaching and learning of written language. It has been found that the writing process is "a power and the result of an initiation"; however, it is also the zero degree "an adventure with generally symbolic, more linked to pleasure, enjoyment and leisure to becoming creative than, properly, to the exhaustive work development of writing". Therefore, it seems that "writing" and "life" relate to each other in different degrees. It happens through a relationship that is established, in which the writer no longer creates the text; but instead, is created by it.

Keywords: Education-Roland Barthes- Writing- Essay.

I - pra começo de conversa: memorial autorreferente -

Nasci na Terra do Calçado, no Hospital Municipal Getúlio Vargas

Às 21h15min do dia 30 de novembro...

O médico jurou que seria em dezembro e a minha mãe insistia que seria no dia 2!

Impossibilitada de continuar na lida do trabalho

Na fábrica Irmãos Müller S/A LTDA, a 1km de nossa "esquina",

A costureira resolveu ouvir os conselhos médicos e ficar em casa.

Até aqui, em tese, tudo bem. Repouso, pausa, parada, calma na Vila.

Mas na prática, a vida não é assim. Aliás, minha mãe nunca foi muito de teoria...

Com seu barrigão (e comigo lá dentro), ela resolveu encarar mais um dia de verão.

Mas não era um calor qualquer. Era O VERÃO de 1985: quente e abafado.

Almoço em família, com minha irmã, de apenas 9 aninhos...num dia sem aula.

Sábado: dia de concluir a limpeza da casa, arrumar a cozinha e a geladeira.

O marido sairia do trabalho só à tardinha...

Estaria entretido o dia todo, em meio à graxa e ao odor das máquinas da Amapá do Sul.

Vida de mecânico de fábrica de solados não é fácil, ainda mais em terra de sapatos!

Só restava à Dona Marisa a lavagem das calçadas

E seu forte envolvimento com a vassoura.

Entre uma varrida e outra, era pega em cumprimentos com alguns vizinhos.

Ao vê-la com tal inchaço e tamanha redondeza abaixo do abdômen,

Todos que passavam paravam e pediam pelo suposto menino.

O varão da família, o moço tão aguardado e que, em breve, chegaria.

Foi, então, que deu liga! Na mistura entre o abafamento e os jatos de água no chão

Minha mãe sentiu que era chegada a hora.

Mas insistia, apoiada pela minha avó, que as simpatias deram errado.

O Charles não veria a luz do dia. Não naquele dia, talvez em outro.

Desta vez seria uma menina,

Obrigada a usar as roupas e os tip tops azuis que recebera.

-Simone!!!!- Foi só o tempo de gritar para sua filha, minha irmã.

Contam que a mana, ao ser chamada, correu para a casa do vô. Mas não sei se foi bem assim... Até o Seu Miguel foi chamado. Não, não o Miguel Arcanjo! Este já estava comigo... O Miguel da porta à frente. O velho, do chapéu.

Mesclando dor, contrações e a bolsa estourada, eu ia arrebetando tudo!

Cansara de ser o Charles! Viria ao mundo como donzela...

Já estava tudo acertado, mesmo sem ninguém saber disso.

Minha irmã aguardava meu pai chegar, em casa, à sombra do pé de jambolão.

Todos, nervosos, subimos a lomba de Opala e, logo, estávamos no topo do Morro.

Fomos levados ao hospital às pressas e o médico, coitado, teve a pescaria interrompida.

Meus primeiros sinais de inquietação por nascer foram até bem tranquilos.
O problema foi depois. A ligadura...Ligamento de trompas não era tão simples.
Já era tarde da noite, quando a família foi avisada.
Minha família conta que a cena foi cômica.
A enfermeira chegando e dizendo: -Sr. José, meus parabéns! Três mulheres e um homem!
Ah, não! Quatro seria demais...
Passado o susto, ele entendera que a barriga era grande, mas não para 4 lugares.
O filho varão ficaria para a outra vida.
Tudo bem...
Então a notícia da doação de sangue... Xi! Hemorragia não é bom sinal.
Comigo? Não! Aqui estava tudo bem, o problema era com minha mãe!
Mas ela é teimosa, tenho a quem puxar: logo ficou bem.
Na outra noite, minha irmã e meu pai me visitaram. Ela, com a boca roxinha, tremia de frio.
Os pais nunca lembram de oferecer casaco... Sempre acham que muito mimo estraga. A adrenalina da moto valeria uma posterior gripe.
Na sucessão de sobressaltos, veio a alergia da anestesia e a falta de leite.
Mas no seco eu não fiquei... Logo me ofereceram peito. Quanta generosidade, de colo em colo, de "mãe em mãe" fui mamando! E hoje não bebo leite...
Assim fui crescendo...
Não sei o porquê da minha pressa por nascer
A verdade é que sou muito grata pela oportunidade de ver as coisas aqui por fora.
É uma dádiva ser guiada pelo olho cego do sol
Que tem muita sede em todo final de novembro
Para iluminar algumas das centenas de perguntas sem sentido que tenho...
Resta-me pedir ajuda a quem puder esclarecer a escuridão que, às vezes, bloqueia minha mente. Se é verdade que um homem vive como morre, sem saber de nada, solito no más, então de fato, isso é tudo que se tem...
A tradução da minha vinda ao mundo é esclarecedora
Talvez tanto quanto o término da minha existência.

E o que, ainda, nos resta? Ah! O que a mim resta...
Bem, essa já é OUTRA conversa...

- DA FALA PARA A ESCRITA-

Sempre me preocupei com a escrita¹, com os modos de escrever, de aprender. Sempre tentei diminuir a angústia dos que demonstravam insegurança, queria ajudá-los. No mínimo retribuiria o que fizeram por mim na matemática. Não que eu fosse muito mal, mas não era minha praia. Admiro a física, as fórmulas. Reconheço com uma ponta de inveja a beleza dos números e das suas combinações. Sei que este encanto nem sempre é possível para todos nas letras, tão sem graça, paradinhas, preocupadas com a fórmula.

Como educadora, me angustia ver alunos com parecer e diagnóstico médico, quase que justificando sua incapacidade cognitiva para a escritura. Acho que há casos e casos. Sei de muitas limitações, mas penso que não há limites para a arte, para a criação, para o prazer da fruição, quando as coisas estão imbricadas, quando juntas formam uma coisa só. Esta implicação talvez seja utopia minha, talvez não. Mas é ela que eu busco quando atrelo a escritura à minha vida, ao prazer, à dor, à vida e à morte. E é esta constante, é este processo doloroso e prazeroso, esta mistura de gozo e suicídio, que me encanta. É sobre isto que desejo dissertar. Não como dona da verdade. Não como sabedora e detentora da escrita. Mas como opção. Como invenção.

Sempre fui considerada a “boa aluna”, a que não questiona, não cria problemas. A que resolve. Faz os temas, fica quieta durante a aula. Capricha. Cria. Vai além. Tudo comigo sempre tentou ser perfeito, se não era, estava a caminho, tentando chegar lá. A exceção era a letra, que não negava minha personalidade e dava indícios de que um dia eu ia me rebelar. Quem mandou ler Machado de Assis?

¹ A partir da leitura das obras de Roland Barthes (1915- 1980), sobretudo das três principais, usadas como base para este ensaio (O rumor da língua, 2004; O prazer do texto, 2002; O grau zero da escrita, 2004), entende-se por “escrita” o processo formal, que é ensinado nas escolas e valorizado na sociedade grafocêntrica em que vivemos, na qual a norma dita “cultura”, gramatical, é prestigiada e onde só se dá bem, só tem emprego e salário garantidos, trabalhos promissores, quem souber fazer uso da língua, isso é, “escrever bem”, usar a linguagem para obter prêmios, notoriedade social, acadêmica e intelectual, lucros, a seu bel prazer. O ano original de publicação das obras foi mantido no resumo para haver um contexto histórico para os escritos, embora acima e ao longo do ensaio estejam, propositalmente, apenas as datas da edição dos livros consultados.

Aprendi o estilo e o recurso de usar um repertório com ironia. Também não nego que perdi minha pouca modéstia quando descobri Schopenhauer e seus estratagemas. Descobri que meu pessimismo não passa de realismo, ao ler um pouco de Nietzsche.

Com Barthes me libertei das rédeas da escrita e descobri que estava tentando fazer isso com meus alunos, escrita, embora tenha tido professores que, por pura intuição, fizeram a escritura², me iniciaram neste caminho. Mas por que deu certo para mim e não para os outros, ou só para uns, não para todos? Não sei, nem pretendo salvar o mundo com minhas teorias. Se ainda tivesse uma, seria ótimo. Não, não quero cair no niilismo, relativismo não cola mais, eu sei. O que desejo? Talvez explicar a mim mesma, a mais interessada no assunto, minha relação e minhas descobertas com a criação da escritura. Nunca foi difícil para mim, mas por quê?

Com Virgínia Kastrupp e Jorge Larrosa percebi que, num dado ponto, parei de resolver problemas e de ser considerada aluna inteligente. Agora sou “a burra”? Não sei, mas sou vista com outros olhos, sou diferente... Metida, jovem sonhadora que quer mudar o mundo, exibida, quero me meter onde não devo, mexer com o que já está dado por certo, por vencido pela razão. Então percebi que é mesmo mais excitante criar problemas, querer fazer diferente, de outro modo, usando perguntas, não só respostas. Talvez por isso seja fácil escrever, porque eu não tenha a pretensão de que seja nem fácil nem difícil, eu só tenho que fazer, que escrever, que tentar, que obedecer as letras que querem sair de dentro de mim, pois eu sou o mundo, o mundo é ... opa! O mundo sou eu! *Eumundo; mundoeu*. A linguagem faz o mundo e me refaz; o mundo só existe pela linguagem, logo, por mim, por nós; isto é tudo o que se tem, cabe a mim aceitar e criar novos problemas, questionar, tentar aprender com isso, aprender comigo, com o mundo, com a linguagem, visto que somos UNO.

² Em “O rumor da língua”, Barthes (2004, p.382) afirma que *a escritura é uma potência, fruto de iniciação, mas também o grau zero da escrita, uma aventura com generalidade simbólica*. Entende-se que a escritura está mais ligada ao prazer, à fruição, ao devir, ao ócio criativo, do que propriamente, aos exaustivos trabalhos de ensaio da escrita acadêmica, tanto treinados na escola formal.

De vez em quando eu me refugiava na literatura. Ia garimpar o mundo com o Palomar, de Calvino, ou me derreter com o amor quase Quixotesco de Inês Pedrosa, a Jenny, uma Dulcineia às avessas. Me divertia com Rubem Alves, em “Pensamentos que penso quando não estou pensando” e revirava o Baú de Espantos do bom e velho Quintana. Umas vezes corria para a Cecília, em outras fugia com Vinícius. Descobri, neste meio tempo, que “Amor é prosa e sexo é poesia”... grande Jabor! Fui do Zahir ao Aleph, com Coelho, me ofendi com Assis me chamando de leitora desgraçada e me mandando ler direito! Foi aí que surgiu a pedra... no meio do caminho. Mas Drummond não pôde me ajudar, nem Pessoa, que tentou me explicar que devo guardar as pedras e montar meus castelos. Camões só me incentivou a seguir navegando e, então, desisti de escrever literatura nesta dissertação. Afinal, ninguém entenderia! Mas e quem será que vai me entender assim mesmo, deste jeito? Um ensaio talvez me dê a noção de falsa liberdade, por haver a possibilidade de ter um texto único, não cortado, tampouco fragmentado, como frango no abate, separado em miúdos, coxa, peito, vísceras... É, talvez.

A única garantia que tenho é a de que ainda estou respirando, pelo menos enquanto escrevo essas frases, que nada mais são do que versos. Antes tentei fazer poesia, mas fiz prosa. Agora é o inverso: escrevo poesia, em forma de prosa. Minha certeza é só uma, a de que um dia vou morrer. Se tiver sorte, quando isso ocorrer, pode ser que já tenha uma dúzia de respostas para minhas perguntas antigas e umas centenas de outras novas questões em aberto. Se escrevo, de fato, bem? Não sei. Dizem que flui. Particularmente, sou muito chata, crítica com o que partilho. Quando escrevo, me dispo, não é fácil ficar assim, nua. Ainda mais quando pretendo deixar que me avaliem, serei avaliada. Numa banca, em geral, o devir nunca é bem aceito, bem quisto, destarte na Educação não seria diferente... Ai, que pena. É ali que devia haver criação, diferença. Unidade plural. “Mas isso é impossível?!”, não, não é. Se posso dizer que há “pôr-do-sol”, mesmo sabendo que ele nem se move, fica lá, paradinho, então posso criar palavras, usá-las como quiser, jogar fora e nem dar satisfação a ninguém. E assim todos ficam felizes, achando que se comunicam bem e que se entendem. E então o mundo vive sem guerras! John Lennon não está mais aqui para criar canções de paz... Nem precisa!

Com a leitura e a convivência com meu querido e competente orientador, compreendi que no embate com a gente ou com o mundo, tendemos a preferir o mundo. Com o apoio dele, me empolguei com a reportagem da revista Língua Portuguesa, que incentivava a criação de teses e dissertações literárias. Se tudo é convenção, invenção³, se tudo são só acordos, palavras, união de letrinhas, ficção por ficção, prefiro a literatura! Mas o ensaio supre minhas necessidades pontuais... É uma emergência. Preciso criar este problema, agora! Por enquanto, está bom. Ficarei bem assim. (Eu acho!)

Saí da obsessão pelo estudo dos casos de crianças com dislexia, com as quais tenho contato, tendo em vista alguns outros novos tópicos que dantes conscientemente menosprezava: a arte enquanto criação= a escritura; o corpo enquanto ser, não apenas valorizando a mão que escreve ou a cabeça que pensa= o corpo que sente; a tecnologia= que ajuda, facilita, flui o processo de escritura; as infâncias que existem na contemporaneidade, em contra senso às da modernidade; as múltiplas formas de aprender e de ensinar, se é que ensinar é possível, numa tentativa desesperada de criar nomenclaturas com trans, multi, pluri e interdisciplinaridade; distúrbios *versus* dificuldades de aprendizagem; a verdade que é produzida pela linguagem, poderosa e soberana; os conceitos de se escrever “igual”, de sermos todos “normais”, afinal, o que é isso, ser normal? O que é “difícil”? E “fácil”, há de ser o que, exatamente? Sob que parâmetros, sob quais óticas, quais perspectivas?

Li um ensaio de Cláudio Lúcio Mendes, da Universidade de Itaúna, que versava sobre “O corpo em Foucault: superfície de disciplinamento e governo”. Para ele o corpo é ao mesmo tempo uma massa, um invólucro, uma superfície que se mantém ao longo da história. Se para Foucault o corpo é um ente, composto por carne, ossos, órgãos e membros, isto é, matéria, literalmente um *lócus* físico e concreto, então ele sofre a ação das relações de poder mesmo. Isso me fez lembrar as anotações do aluno L., um dos casos aqui citados: *“a questão que me inquieta*

³ A palavra invenção será muitas vezes aqui repetida, tendo em vista que este trabalho bebe na fonte da teoria de KASTRUP (1999), que vê a cognição como a invenção de problemas, não apenas como solução ou resolução.

com relação ao aluno é que há indícios de dislexia em suas produções escritas, inclusive ele já teve diagnóstico de uma psicopedagoga, o que foi “desmentido” desde o ano passado. Se ele não é disléxico, tem dificuldades na aquisição e problemas de relacionamento, como posso auxiliá-lo aproveitando as características que tem de melhor, de modo a valorizá-las e utilizar isso para melhorar sua escrita? Como poder obter os mesmo êxitos daquele aluno que no corredor é popular e chamado de L, que no time de vôlei tem lugar cativo e que no boxe é tão talentoso, porém, em sala de aula não? De que forma as novas linguagens auxiliam na sociabilidade e para o sucesso no processo de aquisição da linguagem? Seria a linguagem corporal, dos esportes, do treinamento, da disciplina, a chave?”

As tecnologias disciplinares visam à “anatomia política”, para melhor competência e para aperfeiçoar as forças corporais e diminuí-las. O corpo do sujeito, além de ainda continuar a sofrer a ação de técnicas disciplinares, é estimulado a falar de si mesmo para mais bem se governar ou ser governado. Ao fazer o corpo e o sujeito falarem, as relações de poder também produzem mecanismos de resistência, “princípios moduladores”, que tentam tipos de Educação para tudo e para todos. Esses princípios propõem formas de Educação permanentes, pois subjetivam os sujeitos, sem necessitar das instituições

Que corpo é esse de que se necessita na sociedade atual, ligado, com enorme prazer, a outros corpos e a “outras” máquinas? Corpos e máquinas constituindo um novo ser. Contudo, o corpo, como vários conceitos inventados na modernidade (sujeito, indivíduo e identidade), “opera sob rasura”, no espaço entre sua superação e sua emergência: o corpo é visto como algo que, se problematizado de forma tradicional, traz poucas possibilidades para entender o contemporâneo. Sem ele, determinadas questões sequer podem ser problematizadas.

Eu poderia falar mais sobre isso aqui, sobre “o corpo em Foucault”, que é uma problematização entre “o que é o corpo” em sua materialidade física e “o que se diz e se faz com o corpo”, historicamente. A escola oferece treinamentos esportivos para os alunos com a intenção de formar equipes de competição para representá-la, como embalagem, superfície, apenas “dentro e fora”. Assim é com a palavra escrita, ou com a que não foi escrita.

Outro dia ouvi que somos mais arrogantes do que um pé de couve. Faz sentido. Queremos ser o que não somos e quando possuímos algo ou quando algo nos possui, negamos. É assim com o corpo, na escola.

Há uma explícita necessidade de um conhecimento que seja válido na área da Educação, sem restrições às nomenclaturas, ao uso diferente; nas condições atuais, temos que questionar: na cultura contemporânea, o que é subjetivo? Nessa agonia, inicialmente tracei a problemática na premissa de que, durante o processo de escolarização, as diversas formas de expressar outras linguagens interferem na sociabilidade e na produção das crianças.

Assim, descobri que parece necessário estudar como ocorre o processo da escrita. Logo, este breve ensaio, que se pretende crítico e teórico, versará sobre a aprendizagem textual dos estudantes que apresentam (ou não) dificuldades de aquisição da língua escrita, mas partindo da minha perspectiva, enquanto autora, estudante, educadora, pesquisadora, como UNO, muitos seres em apenas um. Para tal, a escritura será descrita como processo artístico, constituinte da criação.

Afinal, será que escrever é tão difícil assim? E por quê? Será que escrever é criar problemas⁴? Se for, será que isso é tão ruim? O difícil não seria assimilar que quando criamos problemas, nos reinventamos e ao escrevermos (re) significamos nossa própria aventura que é a vida, o viver? Escrever não seria um ato de ensaio, ensaiar a vida? Não sei se tenho as respostas, nem sei se pretendo achá-las, mas penso que ESCRITURA, VIDA e CRIAÇÃO são unidades plurais, isto é, são coisas separadas (unidades), mas ficam interligadas, por meio de redes repletas de significados e de sentidos (plurais).

Se escrever é ensaiar a vida, então se justifica bem, sob tal ótica, a escolha pelo ensaio crítico. Tal ironia do destino foi a de eu me interessar pelo tema, mas

⁴ Na obra “A invenção de si e do mundo”, Kastrup (1999, p. 27) difere a cognição, como inteligência artificial, advém da psicologia, filosofia e neurociência, da cognição considerada quando se cria algum problema, decidindo atribuir uma nova direção, novas formas de pensar e fazer. Na atualidade, a invenção tem lugar. Fazer história da atualidade não é fazer sobre o que se passou, mas sobre o que está se passando, de um movimento. Partir de um devir, de uma experimentação difícil de avaliar em suas consequências para a história. INVENIRE, do latim, significa encontrar relíquias ou restos arqueológicos. = invenção. O resultado é necessariamente imprevisível. A invenção implica o tempo. Ela não se faz contra a memória, mas com a memória, como indica a raiz comum à “invenção” e “inventário”.

estar presa à forma como desenvolveria minha própria criação, a dissertação, conectada fortemente ao modo como deveria escrever, qual estilo teria mais ou menos prestígio? Estava engessada. Faria greve. Pela primeira vez, estava com dificuldades para escrever. Mal sabia eu que o problema todo era a minha relação com a escrita.

Na escola, mudamos o discurso ao “ensinar” aos alunos que se trabalha na perspectiva dos gêneros textuais e de tipologias. Não é mais como aprendíamos: isto é narração, isto é descrição. Tudo agora anda junto. Não se faz mais “IVO VIU A UVA”, por se ter percebido que é na unidade do texto e na sua relação de sentido com as coisas e com o mundo que a mágica da linguagem perpassa e se faz, nos constitui enquanto seres que pensam e que se comunicam. Mesmo assim, ainda há nos livros didáticos, vulgo “os melhores e altamente recomendáveis”, passos sobre como desenvolver um bom texto, como resolver o problema da escrita, da forma, do estilo, da estética, do objeto por ele mesmo, com um determinado fim.

Assim, como num texto preparado por meses num curso de pré-vestibular, desses bem caros, empilhados aos montes nas capitais, dividido em partes (introdução, desenvolvimento, problema, clímax, resolução), este ensaio dividiu a dissertação não em capítulos, mas em “parágrafos”. A *metaescrita*, que uso aqui em forma de texto, visando à escritura, obedece rigorosamente os planos de aula, para ouvir, sentir, vivenciar e presenciar o rumor vivo da língua⁵. Pela oportunidade que tive ao relatar o projeto inicial e observar meus alunos, além de vivenciar minha própria escrita, pude compreender o que os teóricos afirmavam, que escrever se torna difícil quando não há lugar para a escritura, para aquilo que faz sentido,

⁵ Barthes (2004, p.93) questiona se “*a língua, pode rumorejar?*”. Para ele, como palavra, *ela permanece condenada ao balbucio*. Já em forma de escrita, *ao silêncio e à distinção dos signos*; mas, ele insiste, *fica ainda para que a linguagem realize um gozo que seria próprio da matéria*. Mas o que é impossível não é *inconcebível: o rumor da língua forma uma utopia*”. Porém não com relação à identidade entre as coisas, as palavras. Fala-se do funcionamento, do encaixe, do barulho, dos ruídos da língua, da sintonia que há entre a linguagem e a vida, daí a explicação da escritura estar ligada à vida. Rumorejar seria *fazer ouvir a própria evaporação do barulho: o tênue, o camuflado, o fremente são recebidos como sinais de uma anulação sonora*.

quando o corpo e as intensidades estão fora da jogada, uma vez que a escritura passa pela nossa vida e nossa vida passa pela escritura, já que tudo é linguagem.

Um dos casos que menciono no ensaio e que observei em aula é o da aluna aqui chamada de I. Conferi algumas anotações e, destas, pude fazer alguns recortes que, aqui, se encaixam: *“possui um vocabulário próprio para sua idade, adorando contar suas vivências familiares e novidades para a turma e professora. Compreende e interpreta grande parte das atividades desenvolvidas. Embora não tenha convivido há mais tempo com a aluna, durante este ano em que sou sua professora nunca percebi momentos em que a turma se recusasse a fazer trabalhos com ela, por ter parecer de disléxica. Faz trabalhos em grupos e realiza trocas ou omissões de letras, mas parece não gostar de errar junto aos colegas. Demonstra-se perfeccionista, mas nada que atrapalhe o seu rendimento. Percebo-a como uma menina querida, afetiva, talentosa, e comunicativa. Embora tenha dislexia comprovada, seu rendimento é igual ou superior às crianças ditas “normais”. Assim, de que forma as diferentes linguagens auxiliaram e auxiliam na sociabilidade e no sucesso no seu processo de aquisição da linguagem? Seria a linguagem artística, pictórica, das artes plásticas a responsável por contribuir num ensino e aprendizagem completo e satisfatório, além do desenvolvimento da expressividade e da linguagem (comunicação) oral da I? Melhor dar uma pausa antes de verificar o que o caminho escrita/ escritura tem a me dizer, com relação à produção e ao jeito de ser/ aprender da aluna.”*

Melhor não ir com tanta fome ao pote, vou provocar a escritura. Um pouco de ócio criativo vai bem, para aperitivar, para ir *pintando palavras*⁶.

⁶ Fazendo referência à dissertação ESCREVER, PINTAR PALAVRAS, DESENHAR PENSAMENTO: escrita como experiência de formação, de Fabrício Tavares Santos Silva (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, 2008, 130págs.).

Cena zero: a música... parada quase obrigatória!

Quer saber de uma coisa? Tudo pode ser bom, ruim e, principalmente, assim assim
Tudo ao mesmo tempo ou não, e não, necessariamente, nessa ordem

...

É bom também quando começa a chover
E as gotas fazem cócegas na superfície do mar

...

O medo... o medo... medo é bom, ruim é o medo de ter medo!

...

A vergonha de estar decadente não é ruim, ruim é o orgulho que se nega a reconhecer a decadência.

...

Quando cai a noite é bom tomar um banho e sob o chuveiro é bom sentir saudade,
Ruim é não ter saudade, e como é bom sair sem direção pelas ruas da cidade
Pensando no que você fez da sua vida e no que a vida fez em você

...

Bom é sonhar, realizar não é tão bom, mas ruim mesmo é não realizar

...

Bom é amar, ruim é amar... Bom é encarar a vida com fantasia.
Quando um poeta desaparece é bom colocar chapéu de Bogar que tudo pode solucionar...

Ruim é encontrar o precipício, morrer não deve ser tão ruim assim...

E pode ser bom falar sobre bom e ruim, e pode ser pior.

Assim, assim... bom!

Música de Pedro Bial (Faixa 1 do CD Filtro Solar, lançado em 2003)

-A IDEIA-

Ensaiai não é tão simples assim, escrever talvez seja, mas ensaiar não! Vamos lá. É sempre bom começar pelo começo. Desde que passei a lecionar, sempre quis estudar melhor a dislexia, cujos descritores, se pesquisados na internet, por exemplo, nos redirecionam a alguns dados gerais, indicando que entre 05% e 17% da população mundial é disléxica. Uau! Mas o que eu poderia compreender, interpretar ou dizer sobre algo que não tenho, com o que não convivo, não enfrento, se nem faço parte desta população?

Como posso estudar se não sinto, antropologicamente, eu diria *de dentro e de perto*, os reflexos diários na dislexia em minha vida? Ajudar os estudantes disléxicos? Ok, a intenção é boa, mas deve haver outro meio, menos superficial, do contrário eu estaria fazendo o mesmo que outros profissionais, tantos médicos, terapeutas ou psicopedagogos fazem: dar diagnósticos, escrever coisas, formalmente, aprisionar palavras e criar modos diferentes de narrar as pessoas.

Mudança de foco: e se eu realizasse um estudo acerca do analfabetismo funcional? Parte-se da ideia de que o público com quem convivo, e que me dá subsídios para tal pesquisa, lê, compreende e interpreta razoavelmente bem, contudo nem todos apresentam facilidade com relação à escrita. Não, mas isso também não era um problema meu... Era algo que estava ali, posto. É, no início eu estava perdida. De lá para cá, desde então, sempre tenho imaginado que pode piorar.

Fui orientada desde pequena a guardar meus manuscritos. Tenho lá em casa uma pasta abarrotada de recortes do Jornal NH, sempre tão presente na vida de minha família. São fotos, imagens e textos; também há folhas escritas, redigidas e digitadas, tudo material meu. Sempre quis escrever, mas escrevia para as gavetas. Talvez daí a pretensão de concluir a pós-graduação e iniciar um Mestrado. Quem sabe alguém agora lê o que escrevi e eu não me encerro na minha ínfima insignificância, com o perdão das minhas hipérboles e constantes redundâncias.

Na verdade, gosto mesmo é de brincar com as palavras, de escrever literatura. Mas livro de poesias? Quem compraria, quem iria ler? Só se eu fizesse livros infantis. As crianças leem, mas eu nunca me julguei capaz nem competente o suficiente para isso. Fácil mesmo deve ser escrever para adultos. Basta um pouco de base neurolinguística, umas palavras bonitas, escrever algo referente à autoajuda, coisas que todos gostariam de ler e pronto! Venderia bem e, com um pouco de sorte eu ficaria rica, daria palestras, viajaria para lugares diferente, iria para a Europa. Mas assim eu também não estaria criando problemas, eles já estariam prontos, criados e resolvidos. Postos!

Já que eu leciono e, supostamente, os pais acreditam que os professores devem saber tudo, que tal se eu inventasse algo assim: como trabalhar, dentro do ambiente escolar, os conteúdos aliados às disciplinas curriculares, dentro das Matrizes Curriculares para Língua Portuguesa? Hum, posso melhorar... Basta ressaltar o modo interdisciplinar e dar atenção especial à sociabilidade e às outras linguagens, como a arte, o corpo e a tecnologia. Ou então aliar isso ao processo de aprendizagem e de produção textual, afinal, qual é a relação (ou diferença) entre escrita e escritura?

Chegamos ao ponto. Descobrir tais respostas me auxiliou no processo de ensino e aprendizagem através do resgate da autoestima, melhor desenvolvimento da socialização e maior envolvimento com a aprendizagem da língua materna (Língua Portuguesa)? Sim. Talvez eu tenha traçado metas ou lançado objetivos específicos, assim, mas em busca de um foco que, possivelmente, fosse compreender que a escritura faz sentido em minha vida por ir além da escrita, além da forma, por ultrapassar o que é técnico, por representar um texto único, tecido manualmente na ampla rede de tessituras que é a vida. Barthes⁷ foi um bom guia neste começo.

⁷ Roland Barthes (1915/ 1980) foi um escritor, sociólogo, crítico literário, semiólogo e filósofo francês. Fez parte da *escola estruturalista*, influenciado por Saussure. Conhecido por inovar com seus termos utilizados para descrever diferentes formas de pensar sobre o criador e o texto, são exemplos: autor, que escreve e tem autoria, *insights* e escritor (que se faz e renasce na sua escritura). Defendia em seus livros, sobretudo nos três lidos e usados para este projeto, que a escrita se fundamenta em textos anteriores, reescrituras, normas e convenções. Satirizava toda importância dada à biografia do autor, excessiva se comparada à escassez quanto ao escritor. Afirmava que a morte do autor era o nascimento do leitor. Escolhi Barthes pela sua importância, por ter passado por uma virada em sua teoria. Em determinado momento em sua vida, passa a

Agora que criei um problema, posso pensar que esta pesquisa é relevante por estar de acordo com minhas motivações pessoais, considerando o meu interesse por temas ligados às *dificuldades durante o processo de aquisição da escrita*, desde a graduação. Sou licenciada em Letras e convivo com alunos de 5ª e 6ª série, que apresentam as mais diversas dificuldades. Interesse-me por pesquisas que procurem estabelecer relações bem sucedidas sobre o assunto, com vistas a auxiliar os educandos e, se possível, a diminuir a sua angústia e dos seus familiares. Na verdade talvez ela esclareça mais a minha relação com a escritura.

Assim, o trabalho pode ter considerável relevância científica, pois, segundo a revisão bibliográfica e conforme alguns referentes consultados no portal CAPES (Banco de Teses e Dissertações), algumas pesquisas brasileiras apontam que as dificuldades na aquisição da escrita não são patologias, mas possuem inferências diretamente na Educação. Logo, parece-me importante estudar o processo pelo qual passam os estudantes e se é, de fato, necessário querer que os alunos escrevam de modo homogêneo. É possível fugir da heterogeneidade?

A pesquisa, assim, tenta se justificar também por contribuir, social e cientificamente, para os estudos acerca da linguagem e por questionar como os educadores podem auxiliar as crianças a buscarem novas formas de relação com a linguagem, para irem além da simples minimização de dificuldades de escrita-ortografia, lentidão na aprendizagem da leitura, disgrafia (letra “feia” ou ilegível), entre outros empecilhos para compreender e produzir textos. Embora, para algumas pessoas, sejam problemas que persistem geralmente até a vida adulta, “para sempre”, penso que podem ser atenuados com a ajuda dos profissionais de Educação, principalmente dos professores, por terem suas vivências desde o tempo de estudantes, por isso, imagino que a pesquisa se justifica por tentar diminuir as distâncias entre a escritura e seu criador, criação e criatura.

Fala-se em investir na qualificação dos professores, na reformulação do currículo, modernização do ensino e dinamização das escolas. Acho tudo válido,

perceber que a tarefa dos estruturalistas em homogeneizar e categorizar as coisas é exaustiva. Deixa de fazer isso com seu objeto de estudo, o texto, revolucionando a linguística frasal. Considero-o um estudioso que aderiu aos estudos considerados como pós-estruturalistas, mas tal título não me interessa mais do que o fato de ele levar em consideração o sujeito e a sua história. Isso, a mim muito agrada.

mas penso que devemos fortalecer nossos laços e vínculos com o que produzimos. Valorizar nossas criações e estarmos aptos para refletir sobre os processos que nos constituem e que dão sentido ao que somos e fazemos, ao que possamos vir a ser⁸...até para podermos nos autoavaliar.

Ainda persistindo na ideia fixa de estudar a dislexia, ao ser aceita no Mestrado em Educação, escolhi o *estudo múltiplo de caso*, por eu considerar importante, a partir das leituras feitas e do que vinha estudando e refletindo sobre esta relação do sujeito com o objeto de observação e por eu encontrar casos tão pessoais e, ao mesmo tempo, tão parecidos, iguais nas suas diferenças. Eu estava separando o sujeito do mundo, como se não se pertencessem, como se fossem separados.

Minha orientadora, na época, me alertava sobre os dados, que não são somente “dados”, mas o resultado de um processo complexo de construção. Assim, no estudo de caso eu seria participante da situação, mas carregada da minha visão, da minha forma de ver e narrar, com o discurso e com as narrativas tão impregnados de sentidos, que precisaria parar, estudar, refletir e ouvir o outro lado, ver sob o ponto de vista de outras perspectivas.

Até aí, tudo bem, pois os contatos que tenho na escola me colocam dentro de uma complexa e dinâmica rede de significações, que me mobilizam e fixam meu olhar na situação analisada, despertando meu interesse. Assim, pensei que com o estudo de caso poderia fazer “recortes” e obter mais interpretações a partir dos

⁸ Este *vir a ser* fica atrelado à obra de KASTRUP (1999, p. 20), que com sua tese percebeu que o DEVIR CRIATIVO também é tema da cognição, “misteriosa potência capaz de nos lançar para além da mera aquisição de conhecimento, na dimensão transversal, enquanto o conceito de cognição é aqui intensificado e expandido por um tratamento especial de dois componentes que passam a reativar sua compreensão como potência interrogativa”. (p.. 20). Componentes: o primeiro deles consiste em privilegiar a criação, a invenção, a constituição de problemas. Politizar, por exemplo, vem a ser muito mais que mera colagem de palavras de ordem verborragias ideológicas. O segundo indica a importância de evitar que o movimento inventivo da cognição se fragilize no mero culto ou cultivo dos problemas. Cognição criativa leva em conta não só a invenção de problemas, mas também a constituição de linhas de solução, de formações discursivas (ou não), que lhes sejam favoráveis, de dispositivos complexos. Invenção: é possível escutar tal silêncio, pois se trata da atualidade: invenção como um problema. O problema da invenção é colocado por nossa atualidade discursiva, ser e devir, invenção e estudos da subjetividade, invenção de novas possibilidades, novas formas de existência. Falso problema: “a criação não se encontra a serviço de problemas já dados, que são, em última análise, os da sociedade, principalmente da sociedade americana.” A função de criação não é situada como própria de uma tendência que difere em natureza da tendência intelectual, não é uma linha divergente em relação à inteligência, pelo menos não é o que a autora parece defender.

eventos observados. Meu lugar enquanto professora e pesquisadora, portanto, se daria nas relações e nas redes de significações com meus investigados, o que levaria à construção de narrativas e significados múltiplos. Sei que o relato científico é construído na relação com o objeto por meio de percepções presentes, experiências passadas e expectativas futuras, cheias de formações discursivas, logo, não seria totalmente neutra a minha relação de pesquisadora com os sujeitos do estudo. Reconheci, assim, através do viés de um estudo de caso, que o meu papel seria apenas “narrar”, a partir da visão dos estudantes e do seu modo de relatar o seu agir, fazer, aprender e de se ver e de compreender o mundo.

A partir dos múltiplos enunciados com os quais estou vinculada, percebo que cada ser carrega expectativas que marcam seu fazer/falar e era por isso meu interesse inicial pelo estudo de caso, que me proporcionaria a análise e o contato maior com as leituras diferentes das situações e o modo como cada um considera e maneja a ação/fala, no seu determinado contexto.

Lembro de que não posso desconsiderar os registros e o modo como se dá a coordenação de papéis entre mim e os que convivem comigo; nesse sentido, me dou por conta de que uma das minhas tarefas talvez seja compreender e explicitar meu próprio papel, meus limites, possibilidades e implicações, contextualizando o meu fazer docente⁹. Aí chego a um limite, uma bifurcação. Balanço. Estremeço. Seria mesmo, ainda assim, estudo de caso ou já parto para uma história de vida? Quando me coloco também como centro dos meus estudos, mas imbricada, envolta

⁹ “Fazer” enquanto “vivência”, como forma de cognição e invenção, pois, ainda conforme KASTRUP (2007, p. 95), o devir não se reduz a uma poeira de instantes sucessivos. O devir não é devir de algo permanente do tempo. Em resumo, a invenção é marcada por três traços: em primeiro lugar, é pautada na percepção de relações e implica em sua reestruturação; em segundo lugar, ela equivale à produção de uma ação nova; em terceiro lugar, é sinônimo de inteligência. A aprendizagem consiste apenas, nesse contexto, na passagem de uma reconhecimento a outra. Em ambos os casos, trata-se de estabelecer as condições de uma aprendizagem inteligente, por meio da qual se pode chegar a novas soluções através da ação espontâneas das leis da forma. Compreender algo significa manter uma certa distância em relação a isso. “Entrar em espessura do problema” é problematizar-se com ele. “São os signos que dão problema”. Mas não é o mesmo que dizer que os problemas são dados. Problemas são inventados. Sem dúvida reconhece-se, frequentemente, a importância e a dignidade de aprender, mas é como uma homenagem às condições empíricas do saber: vê-se nobreza nesse movimento preparatório, que, todavia, deve desaparecer. Aprender vem a ser tão-somente o intermediário entre o não saber e o saber, a passagem viva de um ao outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita, mas esta não deixa de ser rejeitada para o lado das circunstâncias e da aquisição. PROBLEMA PARA NÃO SOLUCIONAR, PARA VIVENCIAR! (grifo da pesquisadora)

no devir da vida mundana, repleta de saberes, culturas e olhares, então sei que não há observação que seja uma cópia exata e completa da realidade.

Parece não haver observações sem escolhas, expectativas ou hipóteses, para mim só existem narrativas, modos de dizer as coisas, de usar as palavras. Não vejo outra forma melhor de conhecer as novas linguagens, que perpetuam o mundo e a vida, inferindo significados à aprendizagem, senão lendo o meu narrar e contando, participando, sentindo, conhecendo, para estudar, perguntar e investigar minhas contribuições para o meu sucesso ou para as dificuldades que sinto (ou as que não sinto) no processo de aquisição da escrita.

A proposição de um estudo de caso não significa propor um relativismo total, em que tudo seja possível por sermos seres diferentes, com histórias que divergem. Isso me agradava, mas não contemplava as estruturas biológicas, o tempo histórico, a cultura, até mesmo o “aqui/agora” das situações; todos são elementos que aparecem na vida e deveriam ser mencionados na pesquisa, por não poderem ser desconsiderados.

Os elementos, comportamentos, aspectos históricos, organizacionais, físicos e a própria narrativa contribuem para outras possibilidades e limites da interpretação. Isso corrobora o fato de que não é possível defender uma forma melhor ou pior de pesquisar, mas admitir que existe um número grande, e talvez até infinito, de possibilidades de significações de uma situação, o que, contudo, não me possibilita como pesquisadora avaliar, conhecer e analisar todos, de modo absoluto e preciso, elementos envolvidos. Meu olhar, porém, não desanima e se motiva a buscar e a ir além, para conhecer o maior número possível dessas abordagens em cada caso¹⁰, tentando, inclusive, relacioná-las entre si e estabelecer ligações, conexões.

Produzir um conhecimento, pesquisar, assumir um processo que gera desenvolvimento, compartilhá-lo, oferecê-lo como “isca” para novos estudos ou críticas científicas, passíveis ou não de comprovação, é uma ideia tentadora e um

¹⁰ Cada caso não é um caso e, conforme os pressupostos defendidos e abordados no texto da pesquisadora FONSECA (1998, p. 21), só faz sentido pela perspectiva aberta, para que o educador/ pesquisador ouse ele mesmo criar novas hipóteses, a partir da observação de caso após caso.

tanto quanto ousada. Lembro que também sigo em processo de aprendizagem, de transformações. Me ressignifico junto ao lugar que me faz sentir viva, bem, centrada e integrada, conectada ao mundo. Mas percebi que não bastaria usar alunos, informantes, pesquisados, para possibilitar uma atuação efetiva sobre a realidade estudada, reflexão e prática, ação e pensamento.

O estudo de caso seria apenas mais uma modalidade de investigação da prática cotidiana, sob diversas esferas, sabendo-se que não há crítica possível sem a mediação da teoria. Com minha atuação pedagógica, creio que é preciso estar atenta aos exageros do praticismo. Prefiro fugir da utopia de que minha pesquisa, que também busca identificar novas linguagens e formas da relação entre sujeitos, e meu papel ativo como investigadora e enquanto sujeito serão a solução para meus problemas e para os de todos professores que se encontram em situação parecida.

Todavia, não posso ficar de braços cruzados, deixando que um assunto tão contemporâneo, pouco pesquisado e cada vez mais necessário e usado nos dias de hoje, em provas, vestibulares, ENEM, concursos públicos, testes de seleção e entrevistas para emprego passe longe dos meus olhos sob ponto de vista científico. O foco, então, passaria de 1, o estudo de casos múltiplos dos meus alunos, para 2, a relação que a escritura¹¹ tem com a vida e com a invenção de problemas e de si mesmo e a supervalorização que, infelizmente, ainda damos à escrita na escola.

Durante a minha ação, o meu trabalho, o meu dia a dia docente, não alimento a falsa noção de que essa atuação deva se orientar para a solução de problemas isolados na sala de aula ou escola, individual ou coletivamente, pois tenho ciência de que a boa pesquisa, a boa prática e a boa teoria seriam instrumentos geradores de discussão, reflexão e de fazer científico, fomentadores de perguntas, portanto, não de respostas, logo, de criadores, inventores de problemas, dotados de cognição.

¹¹ Em O grau zero da escritura, BARTHES (2004, p. 12) afirma que *escritura é a opção necessária que o escritor faz entre as várias formas da língua. O impossível da escritura é o da própria sociedade. Escritura não é comunicar ou exprimir, apenas; é impor a história e o partido que se toma, a forma. Não existe escrita sem rótulo, mas a escritura atravessa o olhar, o fazer e a ausência.*

A preocupação com a qualidade das pesquisas deveria ser um fator importante. Este pensamento tem sido o embasamento da minha metodologia. Não se trata apenas de usar a intuição e fazer a epistemologia da tesoura, recortando e colando (neologismo da era Google), selecionando das melhores ferramentas teóricas somente o que me interessa. O processo de produção do conhecimento científico em que acredito pode ser visto como uma espécie de conversa, nenhum conhecimento é inteiramente objetivo.

Concluí que há argumentos contrários ao estudo de caso, como o de que os valores e crenças do pesquisador podem interferir no seu trabalho ou que, por ser intersubjetivo, esse processo permite identificar as crenças e valores associados à sua inserção social e à sua história, mas que são apenas casos isolados. Há autores que contra atacam com a frase comumente difundida “cada caso é um caso”. Se assim o fosse, não haveria cura para doenças comuns. Mas agora me interessa pelo meu caso que é, por si, um caso. E agora?

É nítido que o maior problema de grande parte dos trabalhos apresentados como estudos de caso em Educação é que eles não se caracterizam como tal, pelo fato de serem desenvolvidos em apenas uma unidade (uma escola, uma turma) ou por incluírem um número muito reduzido de sujeitos, em que aplica-se um questionário ou são feitas entrevistas em uma escola, sem explicitar por que aquela escola e não outra, por que aquelas perguntas e não outras ou por que aquelas crianças, deixando a impressão de que poderia ser qualquer uma.

Se a escola ou a turma escolhida não é um “caso”, não apresenta qualquer interesse em si, apenas um local disponível para a coleta de dados sobre a língua¹², a interpretação desses dados é superficial, sem recurso ao contexto e à história. O preconceito advém da afirmação de que os estudos de caso são um tipo de pesquisa mais fácil, pelo fato de lidar com uma ou poucas unidades. Afinal, o que se pode aprender de um único caso? O que aprendemos com um caso singular

¹² Sabe-se que a língua, em BARTHES (1987, p. 121), “*é um corpo de prescrições e de hábitos comuns a todos os escritores de uma época. Isso quer dizer que a língua é como uma Natureza que passa inteiramente através da fala do escritor, sem contudo dar-lhe forma alguma e nem sequer alimentá-la: é como um círculo abstrato de verdades, fora do qual - e somente fora dele - começa a depositar-se a densidade de um verbo solitário*”.

relaciona-se ao fato de que o caso é semelhante ou diferente de outros casos conhecidos. Assim, relataria os casos sabendo que eles seriam comparados, por isso precisaria descrevê-los detalhadamente para fazer boas comparações e não efetivamente “monólogos”.

Nem todo estudo de uma única unidade pode ser considerado um estudo de caso e eles não são fáceis de serem realizados, ao contrário do que se pensa, por se revestirem de grande complexidade, o que exige o recurso a técnicas variadas de coleta de dados. Os casos que eu havia selecionado para a minha pesquisa eram críticos, extremos, únicos e reveladores. Pretendia relacioná-los às situações, focalizando fenômenos sociais da contemporaneidade. Se vivemos um tempo bem marcado, com sujeitos inseridos nessa realidade cronológica específica, por que não estudar, pois, os casos? Simples, porque não somos modernos (nunca fomos nem chegamos perto deste projeto enorme que era a modernidade!). Há tempos, durante a revolução industrial, as fábricas precisavam explorar seus funcionários, tal qual o ritmo imposto pelo humor, pela comicidade de Charles Chaplin, em seus filmes. Tudo para haver uma boa produção, de onde se extraia o lucro.

Na prática, digamos que a Educação era (ainda é?) assim também. Em 1910, o tempo de atenção de uma criança, em média, era de 45 minutos, isso foi levado em conta na hora da estruturação do currículo. Dividido em períodos, intervalos de produção. Como numa empresa, numa firma, os alunos saem dos períodos e vibram quando é recreio ou ao término do turno (derrubando portas e janelas para poderem fugir da jaula que aprisiona seus corpos e só prioriza o desenvolvimento do pensamento, por aproximadamente 4 horas ao dia), quase como é durante o horário do lanche ou almoço nas fábricas.

O que foi esquecido: um século depois, nos ditos tempos líquidos¹³, temos crianças na era virtual, cujo tempo de atenção é de 10 minutos (no máximo), mantidas a força no sistema prisional dos períodos. E ainda queremos aprisioná-las na forma, no papel, impusemos a meta de que “escrevam bem”¹⁴, a escrita deve ser uniforme, parecida, tal qual os 15 carros Ford, que eram montados e que saíam iguaizinhos todos os dias, na era industrial. “Deletamos” o fato de que hoje a Ford está robotizada e substituiu a mão de obra humana por computadores e chips, que fazem tudo mais rápido e melhor. Não, não faço apologia à tecnologia exacerbada, até porque hoje poderiam ser produzidos talvez até 100 vezes mais carros Ford por dia, se comparados aos tempos remotos. A produção pode aumentar, mas isso não é necessário, tendo em vista que o que dá dinheiro à Ford mesmo são os juros que eles ganham vendendo, por exemplo, apenas 2 financiamentos dos 15 carros fabricados por dia. Por quê? Por ser o tempo da prestação de serviço, da rede, não do bruto, não dos objetos, mas do que é irreal, do que não existe, do valor líquido.

Era virtual, contemporaneidade, “pós-modernidade”, nem entrarei no mérito dos nomes. O fato é que são outros tempos, outras crianças, outra sociedade, outras formas de relação, outras linguagens, outras conexões, outros pais, outras escolas, outra Educação, outros educadores (deveria ser assim...). Ou aceitamos isso e paramos de mentir, de fingir que nada mudou, de apenas julgar, lembrar nostálgicamente que isso era assim, que antes era melhor, ou nos mudamos para Marte. Há cientistas trabalhando duro nisso. Invistamos, então, neles, não na Educação. Ou podemos dar o braço a torcer e admitir que é preciso resgatar valores saudosistas, sim, mas dando nova significação à arte, à escritura, à leitura, considerando os “novos tempos”, que na verdade nunca mudaram, nós é que

¹³ BAUMAN (2001, p.8) afirma que *a vida líquida é uma sucessão de reinícios*. A tal sociedade líquida parece não poder reivindicar isenção à regra universal do descarté, nem ter permissão de se tornar indesejável. Ainda segundo ele, *usamos todas as forças para permanecer no mesmo lugar* (p.10). Numa analogia à escrita, talvez isso faça sentido. Mas com relação à escritura, aí muda-se o tom. Até há a sucessão de reinícios, mas nunca permanecemos no mesmo lugar.

¹⁴ BARTHES (2004, p.23) afirma que *língua e estilo são objetos; escrita é função, relação entre sociedade e criação*.

mudamos, somos, pois, linguagem e, enquanto nos constituímos, constitui-se, portanto, o mundo!

Imagino que o estudo (e a vivência das novas linguagens) deve ser aprofundado e sua compreensão merece ser descrita de modo particular¹⁵, *a priori*, analisando a produção acumulada na área para buscar o que é comum e o que é particular. Espero com este ensaio poder ser centro gerador de vontade, vontade de ação, para haver hipóteses e estudos posteriores, que possam ser revelados em outros contextos, que outros pesquisadores possam decidir se as minhas interpretações podem ser aplicadas aos seus interesses e às suas invenções, aos seus problemas.

Reconheci, durante as leituras, a importância de ir além dos casos e da análise dos estudos, além da minha capacidade de me envolver na análise do próprio trabalho. Se cada caso, então, não é mais considerado por alguns teóricos como “um mesmo caso”, é preciso contextualizar minha história, aqui já narrada, ainda que parcialmente, em forma de poema, mas sem rima, sem gesso, sem métrica.

O “qualitativo”, que é tão criticado nas pesquisas em Educação, em contraponto ao quantitativo, acrescenta muito à reflexão acadêmica, visto que há também críticas aos pesquisadores por se esconderem atrás do avental branco do cientificismo, esperando sentados em seu gabinete por números, dados e quantidades que podem ser enquadradas em tabelas e gráficos ou serem facilmente tabuladas. Ah, mas o bom pesquisador precisa cumprir suas horas sentado em sua sala, no horário imposto! Regra! O sistema carcerário do gabinete, novamente. E depois dizem que evoluímos quanto a isso...

Assim, considerando o acima exposto e meu interesse de pesquisa, por fazer parte do meu cotidiano, mesmo que eu pense e defenda a ideia de que mais pessoas devam considerar necessária a análise de casos, como os que selecionei previamente para atingir meus objetivos de pesquisa, penso que o estudo múltiplo

¹⁵ “Trata-se de fazer vir à tona não o que é, mas o que significa. Por quê? Porque o que nos interessa é a comunicação humana e ela sempre implica um sistema de significações, isto é, um conjunto de signos discretos, destacados de uma massa insignificante de materiais”. BARTHES (1987, p. 82)

de caso não é o modo mais interessante para eu desenvolver bem, de modo eficaz e com o rigor científico/ metodológico necessário, este trabalho de pesquisa. Fiz toda explanação para explicar os motivos pelos quais decidi não fazer mais uso do Estudo de Caso. Como? Tanta justificativa para nada? Só para abrir mão disso? Sim! Ah, Edi, para de justificar e faz, argumenta, logo, de uma vez...Ensaia!

A opção pelo ensaio se articula com uma atitude hermenêutica. Consultando a ampla obra publicada por Paul Ricoeur, pode-se afirmar que a hermenêutica é a teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos. A efetivação do discurso como texto busca, no plano epistemológico, dentro de uma noção textual, uma complementariedade entre explicar e compreender.

Pelos aprendizados a partir de Ricoeur, arrisco que não há neutralidade em hermenêutica. Sempre há pressuposições, concentradas em seu esforço para constituir-se em saber de reputação científica, subordinadas à preocupações ontológicas, "segundo as quais "compreender" deixa de aparecer como um simples modo de conhecer para tornar-se "uma maneira de ser" e um modo de relacionar-se com os seres e o ser.

Por falar em interpretar, lembrei-me de analisar outros registros de casos observados: este é o da aluna G., sobretudo quanto à recuperação da autoestima. *“Depois de ter entrado na dança, parece ter percebido-se como menina bonita e talentosa, e sentiu-se pertencente a um grupo, com identidade forte, bem definida. Deixou, então, de ser a disléxica, a menina perfeccionista, a que não sabe errar ou trabalhar em grupo, para ser reconhecida como G, a bailarina. A questão que me inquieta com relação à aluna é que há dislexia comprovada, no entanto seu rendimento é igual ou superior às crianças ditas “normais”. O mais curioso é que os indícios e evidências disléxicas têm sido minimizados após sua entrada no grupo de dança. De que forma as diferentes linguagens auxiliaram e continuam auxiliando na sociabilidade e no sucesso no seu processo de aquisição da linguagem? Seria a linguagem corporal, da arte e da dança a responsável por contribuir num ensino e aprendizagem completo e satisfatório?”*

Bem, é preciso considerar que não só os alunos, informantes, pesquisados ou objetos de pesquisa são seres sociais, pessoas, dotadas de sentimentos, de narrativas, de histórias de vida. Eu, a autora e pesquisadora e ele, meu orientador, também somos! Logo, a escrita em forma de ensaio seria mais adequada, por estar implicada com nossas vivências de produção textual¹⁶ e pelo sentido que têm em nossas vidas. Pelo acima exposto, optei por abrir mão do estudo de caso e elaborar um ensaio crítico acerca do processo de aquisição. Assim, definido o início do texto, a agulha parece ter encontrado a linha certa. Stop! Hora de parar. Relax. Acho que vou sair um pouco, observar o que há lá fora. Será que a vida continua pelos arredores do colégio?

¹⁶ BARTHES (2004, p.103) afirma que *a forma custa caro... há uma ética da escritura (p.. 103)... o escritor é obrigado a escolher sempre. (p. 75)*

- primeira imagem: cena “o ambiente”

“No meu cotidiano escolar, me deparo com alunos pelos corredores, pela rua, por diversos ambientes. Sou professora. Não importa a hora. Quando vou ao shopping, ao mercado, quando estou na padaria, em muitos locais e em quase todos momentos sociais, ou até mesmo familiares, quando o telefone toca, por chamada dos pais dos alunos, sou professora. Quase sempre quando me param, querem saber não como estou, se estou bem ou não, mas se o filho vai bem, como o percebo, qual é o meu modo de vê-lo, senti-lo, percebê-lo em aula.

Passei então a pensar mais nas narrativas que eu usava para caracterizá-los e a ouvir também outros modos de narrá-los que poderiam ser possíveis. Os dos pais, dos colegas de classe, professores de série ou dos anos anteriores, dos familiares. Mas e o dos alunos? Quando eu os ouvia? Quando permitiria que se narrassem, que contassem a si próprios sobre suas vidas e sentimentos? Seguiriam assim, aceitando as narrativas impregnadas nos discursos dos boletins e pareceres anteriores ou iriam além? Se permitiriam, se fossem autorizados para tal?

Quanta responsabilidade a de escolher bem algumas palavras e não outras! Coitadas delas... Se um discurso oral já fica difícil, imagina no papel, que tudo suporta e torna imortal?! Se os alunos detestam o modo como os narramos, é mais do que justificável sua greve ao não escrever, ao afirmar NÃO GOSTO DISSO, DETESTO PORTUGUÊS, como uma digressão do pensamento, para que a forma? O abstrato é mais divertido e menos comprometedor.

Então mudei alguns conceitos, revi pensamentos e passei a cuidar mais onde focar meu olhar e o que ouvir, que modos de narrar eu deveria armazenar na memória, quais poderia deletar? Nos três momentos profissionais distintos do meu dia, vejo e observo tudo o que se passa e tenho contato diário com cerca de 2 mil alunos, direta ou indiretamente, além de seus pais. 1º- a chegada: saio do carro de manhã, na garagem da escola, atravesso a rua e dou bom dia! aos alunos que vêm de ônibus, que descem dos carros e das vans, que apertam o botão para o sinal parar ou atravessam fora da faixa de segurança, que chegam à escola com sono, cansados, ou ansiosos para o novo dia que inicia oficialmente quando o sinal toca; 2º os intervalos e o almoço: ouço no recreio queixas ou elogios de colegas, reclamando da sobrecarga, da falta de atenção, da irresponsabilidade, da violência, do bullying e de todos os temas da moda, esquecendo que agredindo aos alunos agridem a si mesmos falando e os julgando sem nem ouvir suas versões; 3º- a convivência: aulas! Momento de observar, ver, ouvir e, se necessário, falar. Momento de produzir e de apresentar os resultados tão esperados e cobrados, aprendidos com a escola moderna, a boa e velha “autonomia”, que manda, manda, mas ninguém a obedece!

Após a jornada, chega o momento mais legal: o de perceber que ao sair da sala de aula, passar meu cartão ponto e comprovar que cumpri minhas obrigações e que estou em dia com minhas causas trabalhistas, finalmente vou para minha casa. No caminho de volta até o meu carro, tenho o prazer de desfrutar de cenas deliciosas, vendo meus alunos, os mesmos com quem convivi e dos

quais ouvi os professores falarem tanto na sala dos professores, aqueles mesmos que são chamados de burros e tachados de incompetentes pelas suas limitações e dificuldades na escrita, incluindo as meninas que são disléxicas e que muitas vezes ouvem comentários das próprias famílias, do tipo “ah, ela é disléxica, coitadinha, aprendeu a ler e a escrever no seu tempo...”. Todos, ao final do dia, estão lá, juntos, de volta a escola, mas dessa vez para se divertirem e para mostrarem, embora não precisassem ou devessem nada a ninguém, seu talento, sua garra, determinação e qualidades, afinal, alguém (quem de nós) é ótimo ou tão bom em tudo que faz?

Caminho rumo às aulas “livres” dos projetos extraclasse. Passo pelo auditório e ouço o canto do projeto Meninas Cantoras (espécie de coral para as moças) preencher os espaços vazios do corredor, que agora silencia para apreciá-las. Na sequência, as aulas de violão disputam minha audição. O rumores silenciosos e a paz da biblioteca ou das aulas de xadrez também podem ser escutados...meus ouvidos atentos captam tudo e se divertem!

Logo chego ao pátio e os gritos da corrida, jogo apostado pelos alunos que ficam até mais tarde lá, brincando, invadem o colégio de vida e alegria! Ah, que bom poder ver a escola assim... Então me deparo com o compasso das voltas de aquecimento que o time feminino de handebol dá, antes do treino rotineiro. Por falar em disciplina, cumprimento no trajeto o professor de atletismo. Os alunos que vejo com ele nem sequer me atrevem a dar oi, se limitam a respirar, alternar a respiração a cada abdominal e a cada salto a distância.

Então chego aos gritos. Paro para curtir a disciplina da aula de judô. Alunos pequenos, da Educação infantil, com seus quimonos enormes, cujo peso mal podem carregar, junto aos seus pais, dindos, tios, praticando judô e observando atentamente os movimentos do professor para copiá-los posteriormente, enchendo-o de orgulho. Chego ao ginásio e vejo, longe, penduradas na barra de ferro presa ao teto, em meio aos panos e tecidos coloridos, as meninas da Dança aérea com suas pernas fortes e bem torneadas, que ficam penduradas a metros de altura, para o desespero dos familiares que as acompanham, somente pela técnica do pé e dos membros inferiores. Sei que essa modalidade é praticada com segurança, mas a cada desenrolar e a cada nova descida na fita colorida, sinto o calafrio e imagino a angústia que sentem seus pais a cada movimento artístico. Ainda no ginásio, volto meu olhar para os gritos de competição. Sinto o cheiro do suor e posso ouvir o coração batendo no peito de cada menino jogador, participante do projeto Futsal, em cada grito da torcida que fica aflita, apreensiva em todos os tombos e durante as caídas que eventualmente ocorrem.

Próxima à quadra, percebo que alunos jogam vôlei em meio à areia e às ensaiadas das cestas de basquete. Pelos vidros embaçados, calculo o calor que os participantes das Natações devem estar sentindo junto ao ambiente aquecido por caldeira, mas também posso presumir a sua felicidade a cada braçada. Encerro o turismo de atividades quando ouço o som do balé clássico, alternado com músicas de jazz e dança contemporânea do Grupo de Dança, que exprime com

maestria seus graciosos movimentos. São tanta atividades, juntas, que falta tempo para apreciar os talentos e o quanto os meus alunos são bons e talentosos no que fazem, isso que nem mencionei as atividades do grupo de voluntários dos Amigos da Alegria, que fazem visitas aos hospitais, a Pastoral da Juventude, o Grêmio dos alunos, o Grupo de Teatro, as aulas de flauta doce, os alunos da Robótica (aula com montagens supervisionadas preparatórias para campeonatos LEGO) e dos Laboratórios de Informática, enfim. Fecho a porta, giro a ignição e vou para casa.”

II - AS AMARRAS-

Uau! Sim, existe vida lá fora. Mas é melhor voltar ao meu refúgio. Tanto ócio criativo assim deve fazer mal à saúde. Mas e quanto ao “Escrever”? Contradição!? Será? Dei uma espiadinha no pátio, me refugiei nas estantes da minha biblioteca e aqui estou. Acabo de me deliciar relendo as aventuras quixotescas e chego a gargalhar sozinha, em meu quarto, quando o magnífico e clássico anti-herói tenta duelar com os gigantescos moinhos de vento. A “batalha”, que supostamente nem começa, acaba quando o fiel escudeiro Sancho relembra seu amigo sobre sua epopeia (não menos charmosa do que antes, embora o Novo Acordo Ortográfico tenha tentado extrair a formosura de sua forma) de amor: o magnífico “romance” com a amada e idolatrada Dulcineia (também afetada diretamente pela queda do acento, até então ditador soberano nos ditongos abertos das paroxítonas).

Parece que só a leitura é capaz de fazer isso com uma jovem e neurótica professora de Língua Portuguesa: sair da obsessão pela forma, pela estética da palavra, pelas regras e pela rigidez da gramática que, segundo os gramáticos, tudo vê, tudo sabe e em tudo manda... É, de fato, eu me rendo (e me vendo): com a literatura eu posso viajar, literalmente. Bem, mas vamos “ao trabalho, Edilaine.” Este ensaio está mais para autobiográfico do que crítico... *Davant!*

Ocorre que, ao fechar o livro, mudo de obra e de, digamos assim, “gênero”. Entre uma leitura e outra, divido meu tempo e gosto: ensaios críticos, textos científicos (leia-se “dissertações, teses ou monografias”) ou literários, mas não (nunca!) nesta mesma ordem. Saio, então, da cruel dúvida¹⁷ “*duelar ou morrer de amor?*”, à moda Cervantes, e entro nas incertezas e questionamentos do, não tão jovem assim, Roland Barthes. As obras “*O prazer do texto*”(1998) e “*O grau zero da escritura*”(1971) me trazem bons e duros questionamentos: *Quem suporta a contradição entre escrever, escrita, e escritura?. E existe diferença? Não me contaram isso antes... Por quê? Fui enganada...Por tanto tempo. É, o conhecimento pesa, muito! Estou tão confusa. Da Espanha vou para a Inglaterra e isso me faz parodiar Shakespeare, “Ser ou não ser” deveria significar “Ler ou não ler”... É melhor

¹⁷ Cruel porque as relações que mantemos com os textos de escritura, que fazem sentido para nós, são (conforme BARTHES, 1987, p. 56) relações de indivíduo para indivíduo, de corpo a corpo.

voltar, para evitar que toda esta empolgação vire tragédia grega. Pretendo aperitivar tais obras, respectivamente, neste capítulo.

Barthes, de quem falarei mais, a partir daqui, se aventura ao afirmar que criou uma teoria entre a linguística e a semiologia. Para ele, Babel não é mais, ou talvez nunca tenha sido, punição: é fruição pura, a tese do prazer remete a uma Babel feliz, onde o encontro de várias línguas gera o caos, mas um caos que produz, que tem efeito, que não apenas reproduz...que cria, que causa, que implica, que está imbricado.

A fruição ocorre quando há gozo, isto é, quando tomamos posse das palavras, como se fossem parte de nossa fala, fazendo delas usufruto. Tal feito ocorre também na escrita. Mas então escrever com prazer assegura a fruição do leitor? Não! O escritor que, em tese, não é louco ou neurótico, é quem passa pela fruição, quando entra em contato com a escritura.

Há uma dicotomia bem definida que diz respeito ao texto, quando o escrevemos, temos que dar prova ao leitor de que ele, o texto, enquanto produção, nos deseja, nos quer. Este seria um forte indício de escritura. Daí o título da obra. “O prazer do texto” é semelhante a uma fenda insustentável entre a morte, a destruição feita através da língua.

Fala-se em morte, pois escrever faz parte da vida, é um ensaio, uma constante luta, permanente greve, manifesto contra a morte. Se nada mais existe, exceto a língua, visto que somos rodeados por linguagem e por signos, “coisas que usamos no lugar de outras coisas”, então usamos a ficção o tempo todo. Tudo é literatura¹⁸, é faz de conta. Se escrever é representar, então qual é o objetivo de descobrir a diferença entre escrever (escrita e escritura)? A escrita parece ser quase uma leitura mecânica, como um analfabeto funcional, que lê, mas não entende o que leu, que só decodifica, que não compreende, tampouco interpreta. Não, ela não é importante por isso. Ela pressupõe a escritura, que passa pela emoção, pelo devir, pela fruição, envolve o tempo à medida que o faz “estagnação”. Vai além de, não

¹⁸ Mario Osório Marques (1997, p.139) afirma que *se no texto que lê, o leitor não surpreende efeitos outros que os por ele supostos serem os pretendidos por quem o escreveu, não existe leitura, apenas decifração. O poeta pinta quadros com as palavras.*

apenas preenche espaço na folha, mas representa verdades, faz sentido, corresponde ao que me faz respirar, às necessidades. Escrita é o que, infelizmente ou não, eu fiz na escola, o que aprendi a fazer e o que fui treinada por anos para “ensinar”, como se escrever (a escrita) fosse “ensinar uma virtude”.

Escritura é não apenas escrever para passar¹⁹ na prova do ENEM, ou para ser aceito na Federal do Estado, ou para tirar aquela nota mais ou menos e passar de ano...para ser promovido, um mero signo, novamente Saussure, “uma coisa no lugar de outra”, sábios estruturalistas. Tudo bem, precisamos da forma, da formalidade. Sim, ok. Ponto. “E agora, José?”... Carlos Drummond de Andrade foi além da simples pedra no seu caminho, transcendeu a matéria, emergiu para a arte. Tinha uma pedra, mas ela virou poesia e passou a ser texto, completo, tecido, tal qual tapete persa, feito do mais puro e nobre linho, a tessitura do seu texto é tal qual as mãos calejadas das moças tecelãs, de Marina Colasanti, que, exaustivamente, teceram a sua obra.

Belo? Demais! Isso é escritura. É quando as palavras se esgotam e o autor se cansa de rebuscar seu texto ou de tentar achar as formas perfeitas para completar suas linhas e traduzir a invenção do seu pensamento. É quase quando a caneta falha. Quando a mão se nega a escrever. Quando não achamos o suficiente para representar o que sentimos, quando nos entregamos, quase como um desabafo. É... um “quase”! Ainda, poeticamente, cito Quintana, que inventou o verbo PASSARINHAR. Na escritura, as palavras passarinhos contentes e driblam as pedras, à busca dos sentidos escondidos e mal representados através das sombras espelhadas nas fendas, dentro das cavernas mais profundas de nossa existência (isso mesmo, não na caverna de Platão, mas na nossa!).

Barthes ousa: todo relato é revelação da verdade, é ascensão... Nietzsche foi escritura pura! Fez (e faz) entrar em crise a sua própria relação com a língua ao afirmar que as palavras são repletas de vontade, carregadas de sentido próprio. O seu *giro linguístico* deu posição de destaque à linguagem, enquanto representação,

¹⁹ A escritura, para Barthes (1987, p. 48) pode ser vista como um prisma ou um caleidoscópio. Toda a obra anterior nela está retratada, tudo aí volta, deformado e reformado do ponto de vista atual, a partir de cada ideia é que olhamos esse passado de escritura e ensino e voltamos ao presente.

criação e invenção de si e do mundo. Basta ler sua espécie de epitáfio: “uma coisa sou eu, outra são meus escritos”.

Não existe por trás do texto ninguém ativo (escritor) e ninguém passivo (leitor); a escritura é como o olho por onde vejo e por onde me veem. O prazer do texto²⁰ é o momento em que meu corpo segue suas próprias ideias, pois não parece ter as mesmas que eu. É quase como assinar nosso atestado de total incompetência e impotência perante a linguagem e, o melhor, é como se não estivéssemos preocupados com isso! É o tal prazer, a tal fruição, a rendição ao texto, tal qual o *Elogio à Loucura* seria o elogio à escritura, mas não como a salvação única dos problemas na Educação, porém como uma boa alternativa para o relativismo do “reproduz, copia, imita e repete”, método de ensino aplicado pela sociedade moderna, tão repercutido na escola dita tradicional.

Se somos a sociedade considerada “pós-moderna” ou se vivemos em tempos líquidos, inseridos na sociedade contemporânea, tanto faz agora. O fato é que parece ser uma jogada política ter um povo dependente, sem acesso à literatura de qualidade (ou que, quando tem acesso, não lê, não faz uso adequado da propriedade cognitiva, ou lê, mas sem se apropriar do que leu, apenas repetindo como papagaio e, o que é pior, sem concordar ou discordar do que leu). O mesmo ocorre na escrita. Somos treinados para escrever... não a escritura, a escrita. Isso não é de todo ruim, reitero, o problema é não avançar, afinal, a escola “forma” (põe em fôrma e deforma!). Quando há talento e sobra vontade, basta derramar burocracia e enjaular os sonhos, para quebrar o encanto que é ler e escrever com propriedade²¹, o fascínio que é a literatura e a escritura. Ah! Isso sim é ciência, a arte da ironia. Aluno bom é o que resolve problemas, não o que cria! É o que não propõe nada, só o que aceita tudo. O que escreve sem reclamar ou o que, como protesto contra a ordem, não escreve, se nega enquanto ser e, ao negar a linguagem, aceita

²⁰ Mario Osório Marques (1997, p.58) afirma que ao escrever a imaginação produtiva é poder ativo; (P.. 56) e que o papel da teoria no escrever não é como o de algo a ser confirmado ou negado, mas como provocação de um horizonte mais vasto, pois não há outro caminho para atingir a realidade a não ser através da imaginação.

²¹ Assim ‘tocar’ um texto, não com os olhos, mas com a escrita, abre, entre a crítica e o leitura, um abismo, o mesmo que qualquer significação abre entre o seu bordo significante e o seu bordo significado. Porque, para Barthes (1987, p. 77) “tanto do sentido que a leitura dá à obra como do significado, nada se sabe, talvez porque esse sentido, sendo o desejo, se estabelece para além do código da língua. Só a leitura ama a obra, mantém com ela uma relação de desejo”.

o sistema imposto e permite que os professores reclamem da sua péssima produção e o encham de rótulos, comparando-o, inevitavelmente, com outros colegas ditos melhores, por repetirem, copiarem e ainda dizerem que os textos são seus, com as ditas marcas de autoria tão mensuradas no processo de escrita, não de escritura. O que seria da repetência sem os fracassos e a greve da escrita?

Aqui, o legado de Paul Ricoeur aparece novamente, pois quando negamos a linguagem, negamos a nós mesmos e à possibilidade de existir pela compreensão/ interpretação do que somos. Se a hermenêutica é a interpretação orientada para os textos, então eles são, entre outras coisas, exemplos de linguagem escrita. Nenhuma teoria da interpretação é possível sem que se prenda com o problema da escrita, processo pelo qual há uma separação do significado em relação ao evento, fato que não cancela a estrutura fundamental do discurso. Quando se fala em valorização da escrita, é da valorização do discurso e da intenção que estamos mencionando. O discurso é sempre de e sobre alguma coisa, mesmo quando há a ilusão de ausência da referência. O discurso nos relaciona com o mundo. Compreender um texto é avistar todas as significações que o constituem. Se toda escrita precisa essencialmente da hermenêutica, então a leitura se torna um problema do campo da Interpretação.

Por que não citar também Paulo Freire? Sua obra trazia (e ainda traz) como proposta a busca pela igualdade, apostando numa educação que tem como pressuposto o diálogo, em que todos têm direito à voz e se educam mutuamente. Este diálogo reflete na condução de qualquer indivíduo a um nível crítico elevado, gerando ações em conjunto. É necessária a interatividade dos indivíduos com eles próprios, com os outros e com o mundo (conhecimentos da comunicação explorados pela Pedagogia Dialógica de Paulo Freire). No que tange à associação livre entre Ricoeur, Freire e Barthes, penso que tomar a palavra e não entregá-la a alguém que fale ou escreva por nós é um exercício de autonomia, sobretudo de distanciamento, apropriação e escritura. Proposta de intervenção, autoria e arte, a escrita como se as palavras fossem nossa vida (e, de fato, o são! Tudo é linguagem, só ela nos resta).

Histericamente, só se pode afirmar o vazio da fruição (p.. 29). É o velho discurso de que hoje em dia os alunos não leem, não escrevem, não debatem, não fazem nada. A juventude está estagnada (tal qual o pensamento) e vazia (como sua relação com a linguagem), enquanto cultura, enquanto saber, enquanto tudo. Legal! Eis o momento para criar problemas, para a livre escritura... mas não! A ditadura da escrita e dos concursos segue... classificando quem é bom reprodutor de ideias, passando-as adiante, quase como aquele aluno que tinha que copiar 20 vezes as palavras do quadro, como um castigo, e ainda escrevê-las no caderno de caligrafia, pois sua grafia era feia e apresentava indícios ilegíveis. Quem é mero papagaio não incomoda. Copia, finge que entendeu e que aprendeu. Mas o que me fascina é que os alunos ainda aprendem, apesar de seus professores... e escrevem! Escrevem muito bem, verdadeiras aulas de escritura! Um milagre divino? Talvez.

O “escrever por prazer” aceita a letra, renuncia a fruição, se quiser, e tem o direito e o poder de dizer que a letra é seu prazer e que está preso nas verdades da linguagem. Sim, são só palavras, mas também escrevemos para não ficarmos loucos. Ou para ficarmos. A escritura faz medo, dá medo; medo e loucura, juntos, seria fruição. Chomsky fez importante contribuição para o avanço dos estudos de Saussure, mas ainda ficamos tão presos ao “pensar frases”, que a “fraseologia” nos impede de conhecer e perceber a gramática de quem fala. Para que só prescrever? Não estou aqui incitando à queima de arquivo, uma Fahrenheit de gramáticas, apenas ensaiando sobre a audácia de Barthes ao afirmar que, quando negamos a língua, negamos a nós e a nossa linguagem, à vida, deixamos de produzir e de transformar o mundo, de deixar nossa marca, a verdadeira autenticidade, a verdadeira autoria, a escritura. Não é a toa que quando se compra, vende ou herda um terreno, há uma documentação que regula tudo isso, chamada escritura, mas não é por acaso... Nada é! A palavra escritura carrega sentido, significado. Já a escrita, nos leva para a análise, nos permite “pensar na ou sobre frase”, ser um “pensa frase”.

A frase (ou a forma, a escrita), rígida por natureza, seria o corpo? NÃO! Mas a escritura seria a cultura²², ou seja, igual a mais prazer. O prazer da frase, esse sim, é cultural, mas tal fruição não obriga ao prazer. Contudo, pode haver prazer no texto, na escrita, mas este não é seguro, é frio. Já o da escritura é livre, nunca igual, sempre diferente da primeira vez. Tudo é fruído, jogado. A fruição pode até ser precoce, mas está imbricada com a arte, que parece compromisso. Daí o esforço de todo artista para destruir sua própria arte: entra-se para a academia ou cria-se uma profissão. Eu sempre quis trabalhar com algo que envolvesse meu hobby, a escrita, sem saber que, na verdade, eu praticava a escritura, mas fui treinada, insistentemente, por anos, para escrever, para ser hábil com a escrita. Daí a coisa só piorou...Fiz Letras, fiz especialização para Análise do Discurso e das Linguagens Midiáticas e Virtuais, cursei Linguística e faço Mestrado. Recuso o prazer da escritura, o prazer do texto... Só resta desejo e fruição. Medo. Acabo de descobrir que sou masoquista. Devo ser. Tal qual a mística do texto, como consumo... Usamos o texto como produto. E quem interpreta isso? A própria interpretação, forma de vontade que existe enquanto paixão.

O texto é tecido. Durante essa tessitura é possível escrever em voz alta. Estudei que isso seria fonologia, mas percebo que é fonética, pois sentimos as palavras, cada letra, cada forma e cada escritura, na pele, na voz, na garganta, na alma. Este seria o grau zero, o nível básico. Obviamente, Ronald Barthes percebeu que não existe literatura sem uma “moral da língua”, sem a forma, sem a escrita. Mas sabe-se que a Escritura é uma opção necessária que o escritor tem ou faz entre as várias morais da língua. O impossível da escritura é o da própria vida ou sociedade. Daí o termo: o grau zero da escritura, que nada mais é do que não apenas comunicar ou exprimir, mas ser a dúvida, a insegurança de cair em contradição, de afirmar que não se sabe se há uma única verdade, se estamos indo na direção certa, se há, de fato, tal direção. É como impor a história e o partido que vai, aos poucos, tomando sua própria forma, sem forçar, induzir... mas sozinho,

²² Mario Osório Marques (1997, p.83) afirma que a poesia não pertence a quem a fez, mas a quem ela utiliza. Na leitura estão implicados o sujeito que escreve deixando no escrito suas marcas e os sujeitos que ao lerem atualizam, dão vida ao que foi escrito. A letra mata;o espírito vivifica.A folha de papel não é apenas suporte passivo, é campo aberto à criatividade do escrever e do ler, convite e incitamento à intercomplementaridade de atos separados por um hiato de tempo, que até pode ser de séculos, como pode ser de segundos, naquele instante.

quase que intuitivamente. É como se as coisas não precisassem ser... como se elas apenas “fossem”. Assim é nos textos de escritura, mas não, ao que consta, nos de escrita. Nestes as coisas não podem “apenas ser”, ela “têm” que ser, precisam, necessariamente, ser.

Não existe escrita sem rótulo, contudo a escritura atravessa o olhar, o fazer e a ausência. As chamadas “escritas neutras” são o grau zero da escritura, ou “a escritura branca”, como o último episódio de uma paixão²³. Toda forma é um valor, pois entre língua e estilo há outra realidade: a escritura. Língua e estilo são objetos; escrever é uma função (estabelece a relação entre sociedade e criação. Ponto! Só isso. Parece muito, mas não o é. Isso é escrita, formal!). Se a palavra tem mesmo memória, então a escritura é o elo entre a liberdade e a lembrança, ainda que inconsciente.

A ponte entre a ambiguidade da mentira ficcional de um romancista e a “sinceridade precisa” de signos falsos é a escritura. O seu grau zero é poder optar, ter a opção ou de escrever uma dissertação, tese científica, por exemplo, ou escrever seu romance. Ainda que seja em prosa ou verso, sem nunca ser editado ou publicado, mas ter a opção de fazer, querer fazer e poder, tentar, enfim, fazer... Escrever. A escritura, ou princípio livre, é a ligação que acorrenta o escritor à história, que por sua vez já está acorrentada à sociedade, com signos bem claros da arte.

A forma custa caro... Valoriza-se mais a escrita do que a fala, por exemplo. A “ética da escrita” diz que o escritor é obrigado sempre a optar por uma escolha (p. 103). A “obrigação” é, na verdade, a opção da escritura, que nos foi “tirada” e imposta como obrigação. Oh! Belíssimo “prazer do texto”... Nossa escola ensina, venha para cá e passe no ENEM, gabarite a redação... SLOGAM: O MUNDO É DOS QUE (E PARA OS QUE) ESTÃO PREPARADOS... Muito bem, típico discurso da pós-modernidade, plano de governo falido, que nunca sequer foi posto em prática. A não ser com os exemplos terroristas acima.

²³ “Ler é desejar a obra, é pretender ser a obra, é recusar dobrar o obra fora de qualquer outra fala que não a própria fala da obra: o único comentário que um puro leitor, que puro se mantivesse, poderia produzir. Passar da leitura à crítica é mudar de desejo: é deixar de desejar a obra para desejar a própria linguagem. BARTHES (1987, p. 78)

A literatura torna-se a utopia da linguagem... por ser “livre” aos que se aventuram. Aos demais, resta copiar, repetir, ouvir, decodificar, nunca ler, escrever, falar e produzir conhecimento de verdade. Iniciei com Dom Quixote e concluo com outro contra-herói, o leitor. Só mesmo o leitor para aceitar ²⁴passivamente, segundo Barthes, a contradição da escrita. Se eu acredito que o autor tenha revelado a VERDADE com tais livros? Bem, confesso que não posso ficar livre; a formalidade da escrita prega que um ensaio crítico deva explicitar a opinião do leitor da(s) obra(s) lida(s). Portanto, Barthes pensa que fez ou criou uma teoria. Que bom!

Roland foi feliz ao afirmar muitas coisas: “a literatura como utopia da língua”, a forma rígida e fechada com que a escola oprime e força à escrita, à formação de leitores ou escritores pela formatação, pela forma, pela estética, pelo estilo, não pelo conteúdo, pela liberdade, pelo prazer de escrever, de se ter o grau zero da escritura, pela escolha, pela fruição, pelo dever, pelo sentido que tal ação representa, uma vez que é na linguagem e pela linguagem que me constituo e me (des)construo, enquanto ser, como humano, situando-me comigo e com o mundo. Admiro sua coragem, por citar autores como Nietzsche e Schopenhauer, tão pouco ou mal lidos. Penso que Barthes peca por afirmar SUA VERDADE²⁵, mas ele produz seu conhecimento e, não posso negar, se baseia nas fontes acima referidas, nada modestas, complexas mentes, que potencialmente desconstróem personalidades, se é que isso é possível (“Nas pessoas de capacidade limitada, a modéstia não passa de mera honestidade, mas em quem possui grande talento, é hipocrisia”. Aforismo atribuído a Arthur Schopenhauer)

Por este ângulo, as escolas têm feito um competente trabalho social: o de não permitir o estudo efetivo e o avanço cognitivo dos alunos, visto que pretendem, única e exclusivamente, protegê-los do perigo ao qual diariamente estão expostos: o

²⁴ Larrosa (2004), em *Linguagem e educação depois de Babel*, afirma que, ao contrário da passividade, em toda escritura há um “dar a ler” do escritor (p. 22), um aprender de ouvido, assim como compreender é decifrar, é traduzir, é explicar, dar a luz, (p. 91). Segundo ele, podemos ser amantes das palavras, senti-las, amar o seu corpo, tendo a liberdade de “ler” como experiência, sem negar o nosso corpo, fabricado na escola como um problema (p.173).

²⁵ Talvez a verdade de Barthes tenha sido tentar remeter a obra para o desejo da escrita que a gerou. Assim, gira a fala em torno do livro: ler, escrever, de um desejo para o outro caminha a leitura. Quantos escritores não escreveram por terem lido? Quantos críticos não leram para escrever? Aproximaram os dois bordos do livro, as duas faces do signo, para que daí saísse uma só fala. “A crítica é apenas um momento dessa história em que entramos e que nos conduz à unidade - à verdade da escrita”. BARTHES (1987, p. 77).

de aprender, o de se divertir percebendo o quão delicioso (ou não) pode ser ler e escrever (escritura), ter opção, e, o melhor, o contato com a arte, lembrando que esse AVATAR de proteção sempre é usado “para evitar mais dor”. “Schopenhaurmente” falando, isso daria um outro assunto, um bom tema para uma nova dissertação. Xiii! Este ensaio está mais para diário, autobiografia, será que estou exausta? Melhor parar novamente. Por falar em diário, lembrei dos meus registros. Melhor olhar minhas pastas. Sempre me divirto quando releio o que escrevi, mesmo sendo num passado não tão distante. Vou mexer nos meus “escritos”, aqueles que preparei com tanto carinho para fazer a tal pesquisa que, até então, queria fazer por toda lei (estudo de caso).

Muitas vezes, parece que a escola tira de cena a escritura, despe o ensino e a aprendizagem da escrita daquilo que poderiam ter de melhor: o fortalecimento do desejo de compreender o mundo e de compreender-se. As práticas de aquisição da língua, que levem em conta a escritura, deveriam (inevitavelmente) fazer sentido para os estudantes e levá-los a ter vontade de compreender o mundo e de compreender-se... Pelo menos para questionarem, refletirem. Novamente, surge o elemento “a invenção de problemas”. A escola trata de fazer os alunos aprenderem os “significados” consagrados (significado é da ordem do “já dado”: imagem criada para um mundo supostamente já compreendido), mas raramente abre para a criação de novos sentidos (sentido: é da ordem da criação, das conexões que podem existir entre um fenômeno e uma consciência, em condições inéditas). Uma simples abertura ao inaudito da linguagem, ao silêncio, ao não sabido, ao outro...e pronto! A escritura estaria presente. Mas parece muito difícil tornar a escritura acima da escrita. É mais gratificante seguir ouvindo e fomentando as vozes que reclamam: escrever é difícil, odeio Português, sou zero à esquerda em aula de redação, “a sora fala como se fosse fácil”. Pelo menos foi isso que ouvi muitas vezes, observando alguns “casos”, disparados ao longo do ensaio, os quais não podem (nem devem) ficar “ilhados” e que, por isso, são tratados como a matéria que forçou meu pensamento no exercício de ensaiar sobre o tema.

- segunda imagem: cena “os casos”

‘Para preservar sua identidade, seus nomes foram trocados por siglas. “I” tem, atualmente (em março de 2010) 10 anos e está na 5ª série, é a menina “das artes”. A bailarina “G” tem 11 anos e está na 6ª série, junto com os demais meninos, “P” (porém com 12 anos) e “L” (com 13). Abaixo seguem mais informações e maiores descrições sobre cada caso, a partir de minhas vivências como professora e partindo de conversas que tive com demais professores, das outras áreas. Utilizei pareceres descritivos dos anos anteriores para comparar suas evoluções e para citar falas e resgatar algumas narrativas e modos de ver os alunos, sob os diferentes aspectos (outras linguagens), de acordo com o modo peculiar de cada professor.

Início com a menina I. Pelos pareceres descritivos que li, percebi que I adaptou-se muito bem à escola. Desde a Educação infantil, demonstra gostar da escola, dos colegas e professores. Não dispensa um colo e um afago. Sempre tem um beijo ou um abraço para dar. Revela-se uma menina afetuosa e bastante determinada. Parece gostar de comandar as brincadeiras e de fazer valer suas opiniões perante o grupo. Ao conversar com a professora, procura ouvir, mas dá ideias e sugestões. Evidencia apreciar as aulas, onde expõe suas opiniões e fala sobre o que aprende, lê e estuda.

Está sempre cantando e de bem com a vida, mas quando briga, discute ou se magoa com alguém, chora facilmente e demonstra estar profundamente chateada. Apresenta bons hábitos e atitudes e se relaciona bem com todos, o que acarreta muitas vezes conversas paralelas durante a aula. Algumas vezes empolga-se tanto com as colegas que acaba desviando sua atenção dos acontecimentos da aula. Mostra-se mais segura ao escrever com lápis, dramatiza situações vividas no cotidiano familiar e sempre tem uma história para contar. Expressa-se muito bem, oralmente. Consegue compreender e atender as regras, participa ativamente das aulas e mostra-se espontânea. Evidencia ser colaboradora nos jogos cooperativos. Vem desinibindo-se nas apresentações individuais ou que envolvam leitura.

Evidencia ser bastante comunicativa, expressando-se com clareza ao contar suas novidades. Na maioria das vezes consegue ouvir os amigos e esperar o seu momento de falar. Demonstra interesse e atenção na hora do conto ou de histórias. Gosta de manusear os livros e de participar da interpretação das histórias. Diverte-se com as atividades em que pode estudar o novo vocabulário, contudo em grande grupo prefere observar a professora e os colegas na pronúncia das palavras. Realiza suas produções artísticas com empenho e dedicação. Evidencia ser atenta ao trabalhar, porém gosta de comentar e de mostrar o que faz para professora e amigos. Permanece bastante tempo envolvida nas atividades. Revela ser responsável com seus compromissos escolares. Quando pode, pergunta: profe, posso desenhar? Parece gostar de expressar-se através da arte, sua aula preferida e, segundo a professora, tem talento, porém é exigente consigo mesma.

Apresenta-se sempre uniformizada, pontual, com a tarefa de casa feita e o material completo. Por vezes envolveu-se em conversas e brincadeiras, necessitando, então, da interferência da professora. I parece ser bastante distraída, o que muitas vezes atrapalha o andamento de suas tarefas. Apresenta capacidade de concentração ao realizar suas produções artísticas, aprimorando a cada dia seus desenhos, pinturas, recortes, colagens e modelagens. Parece feliz ao “colocar para fora” toda a sua expressividade. Evidencia ter boa noção de espaço e de limites. Utiliza os materiais de forma adequada.

Sigo com a menina G, que demonstra ser uma menina delicada e meiga. Presta bastante atenção ao que os professores pedem e fazem. Mostra ser companheira e prestativa. Auxilia os colegas e professores, lembrando-os das regras combinadas anteriormente. Evidencia gostar da escola, possuindo um relacionamento muito bom com colegas e professores. Na sala de aula, brinca e realiza as atividades, apresentando a capacidade de organização, arrumando com precisão sua mochila e materiais.

Realiza suas produções artísticas com bastante esmero e concentração. Revela ser perfeccionista. Aprecia nossas visitas à biblioteca, ouve e lê histórias com interesse. Conta suas novidades com detalhes, merecendo atenção na linguagem oral, em que se sobressai. Acompanha ritmos, canta e dança com grande prazer. Mostra inclinação para atividades envolvendo a música, a dramatização e a expressão corporal. Participa de projetos na escola (como o da dança) com gosto e satisfação.

Possui seu grupo de amigos, procurando dividir a criação e o comando das brincadeiras com todos. Acompanho-a desde o ano passado, embora a conheça desde 2004. Mostra estar crescendo quanto à capacidade de tolerar seus erros e compreende melhor (aceita) quando as coisas não saem do jeito que ela planejou. Gosta muito de representar. Consegue criar situações dramatizáveis. Brincava muito de "faz- de- conta". Entende e faz mímica. Canta e cria gestos para as canções, revelando espontaneidade. A cada dia cresce seu empenho e dedicação com a dança. Seus movimentos mostram ser delicados e graciosos.

Mostra-se dedicada com as atividades criadoras. Pela sua pasta da escola, na qual há trabalhos desde a Educação infantil, percebe-se que aprimorou seus desenhos da figura humana ainda na creche (Jardim B). Organiza os elementos de forma organizada na folha (em artes). Evidencia ser esforçada, com boa noção de limites. Aprecia a hora do conto, mostrando-se participativa na interpretação das histórias. Cria textos e histórias, observa sequência lógica e, quando convidada, apresenta para a turma.

Revela-se bastante atenta e interessada por atividades que envolvam preparação para a leitura e escrita. Parece confundir-se um pouco ao trabalhar com números e quantidades. Demonstra gosto pelas aulas com Informática, manuseando as ferramentas do computador com maior desenvoltura. Nas aulas de Língua Inglesa, participa da pronúncia e da tradução das palavras sempre que solicitada. Concentra-se durante as atividades. Faz natação, onde evidencia-se bastante organizada, trocando de roupa sozinha e guardando seus pertences na sacola. Emprega ritmo ao andar e correr. Salta, corre, vira cambalhotas, joga e recebe bolas com maior habilidade. Aprecia brincadeiras folclóricas e coletivas. Mostra-se extremamente responsável, preocupando-se com a realização das tarefas. Não gosta de ir para casa sem antes realizar todas as atividades. Nem pensa em deixar para fazer amanhã o que tem planejado no dia de hoje. Possui horários e rotina para realização de temas e de estudos. Observa o cumprimento dos direitos e deveres da turma. Mostra-se crítica consigo e com os colegas.

Revela-se na dança, mostrando sensibilidade. Participa dos shows de talentos com muita satisfação, dançando balé. Nas aulas de expressão corporal, evidencia ser criativa e detalhista em suas representações. Faz questão de realizá-las de maneira diferente. Aumenta a cada dia o volume da voz. Busca mais clareza ao expressar-se verbalmente (linguagem oral). Adora trabalhar com tinta e pincel. Mistura cores com satisfação, entusiasmado-se com os resultados. Quase sempre reserva um tempo para os desenhos espontâneos. Percebo que a grande dificuldade da G é trabalhar sua autoestima, pois se cobra muito, em casa e na família. É a mana mais velha, tem 2 irmãos, meninos (gêmeos). Nunca vi momentos em que a turma se recusasse a fazer trabalhos com ela, por ter parecer de disléxica, pois G sempre foi atrás de seus ideais e superou suas limitações na leitura e escrita. Logo, achar grupos para trabalhar era fácil, no entanto, ela fazia questão muitas vezes de fazer trabalhos sozinha, para não demonstrar sua “fraqueza” e para poder errar sem que outros vissem. Penso que seu perfeccionismo melhorou, mas ainda atrapalha seu rendimento.

Na sequência, cito o menino P, que se adaptou de maneira discreta na escola. No início (na Educação infantil) evidenciou receio, mas logo se tornou autônomo. Lentamente apresentou progressos na organização do material, bem como segurança para copiar e realizar as atividades.

Desde pequeno, revelou inconstância na conservação de quantidades numéricas em situações de seriação, comparação e generalização, bem como necessitou de ajuda da professora ou de um colega e de muito material concreto para a realização de cálculos de adição e subtração simples. Oscilou no reconhecimento dos numerais e na associação dos mesmos com as suas devidas nomenclaturas. Revela-se solidário nos momentos de partilha e nos trabalhos em equipe. Respeitoso com os colegas, atento, curioso e preocupado com a situação da água, do lixo (planeta) e com o próximo. Demonstra-se tranquilo, mas parece inseguro ao escrever e ler. Reconhece todas as letras, embora confunda o som ao escrever. Demora para copiar, mas capricha no traçado da letra.

Faz aulas e muitas atividades adicionais (particulares) e tem acompanhamento psicológico, assim como a família (mãe).

Nas produções e ilustrações, evidencia criatividade, capricho, observação dos limites, coerência e sequência, detendo-se aos detalhes. Nos trabalhos coletivos, dependendo do grupo em que está, contribui com ideias, material e participação na realização, externando respeito, carinho e solidariedade com as dificuldades dos colegas. Revela descontração nas aulas, demonstra facilidade na memorização e boa expressão corporal. Apresenta especial carinho por tudo o que se refere a DEUS (sua crença religiosa), revelando-se grato e muito amado pela família. Destaca-se na simplicidade e na espontaneidade, tanto para brincar como para realizar as tarefas, sem medo para pedir ajuda e para dizer “eu não sei”. Geralmente participa com satisfação, empenho e disposição das aulas, sobretudo das de Educação Física. Faz projetos extraclasse, como Futsal, do qual participa com entusiasmo e demonstra talento, embora já tenha passado por fases em que gozava de menos saúde física, é magro e alto, apresenta-se gripado e doente com frequência, fortes dores de cabeça e crises de enxaqueca. Já fez vários tratamentos e terapias alternativas, como acupuntura.

Revela gosto especial pelas atividades dinâmicas e de interação. Sempre evidencia disposição para as aulas de Educação Física, executando as atividades com boa desenvoltura motora e muita atenção, o mesmo acontece em relação às aulas de Natação. Participa também ativamente das aulas que envolvem Informática, apresentando interesse e curiosidade em relação às atividades propostas, bem como boa habilidade no manejo do mouse. Interage com segurança com os softwares educativos que envolvem cor, som, animação, concentração, associação, matemática, produção textual e criatividade. Parece gostar de jogos, sites de relacionamentos, como o Hupples, MSN e Orkut. Destaca-se no coleguismo, mas não parece conseguir resolver sozinho alguma situação de conflito.

Quando está em situação fragilizada ou de insegurança, apresenta problemas com a saúde, deixando-o indisposto e não permite avanços esperados ou desejados. Algumas vezes suas atitudes não estão de acordo com as combinações coletivamente elaboradas para uma saudável e tranquila convivência, há momentos em que fica disperso e perde o foco, parece não conseguir concentrar-se na aula e acaba fazendo barulhos com os materiais ou com o corpo. Em outros momentos, evidencia estar “longe”, com os pensamentos distantes da aula, embora pareça estar olhando para a professora, para o quadro ou realizando os exercícios. Em muitas ocasiões, não consegue responder satisfatoriamente aos desafios e estímulos apresentados para a construção da escrita ou para realização da leitura, bem como para o desenvolvimento adequado na associação e aplicação das noções matemáticas.

Relaciona-se bem com colegas e professores, porém já teve problemas com a turma, pois recebeu apelidos como burro, porta, rápido, esperto, tonto... Muitas vezes não se impõe nem faz questão de defender sua posição ou ponto de vista. Parece preferir o silêncio ao barulho e à

conversa, quase não fala de si ou sobre os outros. Na sala de aula, apresenta certa dificuldade para organizar seu material, com frequência, perde folhas, não copia tarefas na ordem ou na data certa, deixa cair seus pertences, esquece de trazer o livro ou de devolvê-lo na biblioteca, penso que ainda não arruma sozinho sua mochila e seus materiais ou cadernos. Quase sempre precisa de ajuda em casa e na escola para desenvolver melhor sua capacidade de organização. Repetiu na 1ª série e já foi encaminhado a neurologista e psicopedagogo sob suspeita de ser disléxico, mas o diagnóstico saiu contrário. Foi encaminhado à psicóloga. É irmão gêmeo da menina J.

Concluo com o menino L. Segundo o que li, ele tem avançado muito desde a adaptação na escola (na Educação infantil) quanto ao relacionamento e cumprimento das normas coletivamente estabelecidas para uma harmoniosa convivência, mas ainda revela-se bravo, chateado, triste ou indisposto em muitos momentos, com os colegas e professores. Nem sempre se apresenta uniformizado e com o material completo ou devidamente identificado. Utilizava fichário no início do ano, mas mudou para o caderno, a pedido da mãe e professora, pois parece não conseguir se organizar. Perde folhas, não copia tarefas na sequência e deixa de realizar algumas atividades por esquecimento ou falta de organização na sua rotina.

Possui um irmão mais novo, é o “homem” da casa. Destaca-se ao participar com satisfação, empenho e disposição das aulas de Educação Física, joga muito bem o futsal. Faz projetos extraclasse, como vôlei e boxe, dos quais participa com entusiasmo e demonstra talento. Por estar na adolescência, ser alto, bonito e forte, disputa a liderança máscula na turma, sendo considerado como o “alfa” do grupo. É popular por todos atributos acima referidos, incluindo seu status social e suas modernidades, aparelhos tecnológicos de última geração e roupas ou acessórios de marca, como tênis e mochilas. Em relação à aprendizagem, faz aulas de reforço e realiza atividades adicionais. Apresenta dificuldades na leitura, fala (ao expressar-se em público, oralidade) e escrita. Embora popular, apresenta dificuldades de relacionamento com colegas e professores, pois parece ser explosivo e se irrita facilmente consigo e com os outros. Suas brincadeiras envolvem força, como seu tamanho é maior, acaba machucando os colegas.

Participa de forma ativa e descontraída das aulas de Educação Física, apresentando avanços na concentração e na atenção às ordens dadas pela professora. Nas aulas de informática, revela interesse e participa das atividades propostas pela professora com muita disposição. Aprimorou com o tempo sua motricidade fina e desenvolveu importantes habilidades ao interagir com os softwares educativos que envolvessem cor, som, animação, concentração, associação, matemática, produção textual e criatividade. Necessita de estímulos extra para a compreensão das atividades e para atingir um bom nível de concentração. Destaca-se na autonomia e na forma espontânea de ser e agir, mas, como referido anteriormente, isso não se aplica ao seu material.

Demonstra inquietações e oscilações de humor, o que se resume em “eu escolho, eu quero”. Expressa, em alguns momentos, o desejo de não fazer as atividades propostas pela professora. No entanto, ao ter sua atenção chamada ou ao necessitar da intervenção da mãe, geralmente aceita outras maneiras de ser, embora alegue que não “tem mais idade para brincar”. Desde o ano passado, vem revelando alguns progressos; reconhece as letras, embora as troque ou cometa omissões, tenta concentrar-se, mas em alguns períodos a conversa com o colega ao lado parece ser muito mais atrativa. Quando estimulado para escrever, ainda reluta. Faz com muita dificuldade suas redações, com no máximo 3 parágrafos e através deles apresenta problemas de coerência e coesão. Reluta ao escrever novamente (reescrita textual) ou ao ler em público, dizendo “não sei”.

...

-O PROBLEMA -

“Indícios”, “diagnóstico”, “êxitos”, “fracassos”, “resultados”... que linguagem mais chata e carregada eu usava (ou será que ela é quem me usava?). Bem, voltando ao ensaio, ao reler minhas anotações, pude reviver momentos registrados vagamente na memória. Daí a importância de observar e, mais do que isso, anotar²⁶e refletir sobre o que é escrito. Qual era minha angústia ao perceber que, de fato, ser ou não disléxico, ter ou não dificuldades na aquisição da escrita, não importavam para o bom desenvolvimento do texto. A escrita parecia estar implicada com outra coisa. Havia outra ligação. Sim, a sociabilidade interessava; me inquietavam também as novas formas de sociabilidade, o espaço dado na escola ao corpo, o lugar da tecnologia e suas inferências na aprendizagem. Muitas coisas me interessavam. Eu queria estudar tudo, saber pouco de muito. Estava ligada à forma, à escrita. Precisava amadurecer a ideia para perceber que não era a dislexia ou a dificuldade de escrita o meu foco, era a vida, o movimento que corre lá fora, no mundo do qual faço parte, enquanto paro e escrevo para obedecer limites e imposições.

Meus alunos ditos “bons”, narrados como inteligentes, não criavam problemas. Eram como eu, educados para resolvê-los. Mas isso não era garantia de cognição, nem de que escrevessem “bem”. O que faziam era “cumprir o regulamento”. Fazer a formalidade da escrita. Escrever textos. Já os “alunos problema”, narrados como burros, desorganizados ou preguiçosos, esses criavam problemas e se saíam bem em determinadas formas, conforme era conveniente, apesar das dificuldades na escrita. Deixavam fluir a escritura, que vai além do papel, invade o digital, o virtual, o corpo, a arte, a tecnologia, a sociabilidade, o esporte.

Eles se permitiam “vir a ser” e, em dados momentos, eram vistos para além do que eram, para além de si. Era comum ouvir comentários como “*nossa, o L. é bom no futebol, cara, ele é burro na aula, mas foi selecionado para o time do I. Júnior, como é que pode?*”, ou “*cara, tu viu só? Na aula o P. é tonto, velho, mas na*

²⁶ Schopenhauer (2005, p.52), em A arte de escrever, diz que o mais belo pensamento corre o perigo de ser irremediavelmente esquecido quando não é escrito, assim como a amada pode nos abandonar se não nos casamos com ela.

web ele arrasa, sabe tudo, é só pedir que te passa uns links maneiros com dicas de jogos e ainda baixa uns mp3 pra gente". Isso também ocorria com quem tinha dificuldades só na escrita, mas se sobressaía na arte ou na dança. Percebia-se que quando a vida avançava, a escritura se revelava, sobretudo pela união com a arte.

O ensaio nos leva com certa leveza à escritura, mas no âmbito da competência, ampla, abrangente, situada, em sintonia com o mundo e com as redes de significância. Mas sobre isso, sobre o "ensaiar", falaremos adiante. Em alguns trechos deste ensaio²⁷, citei os termos "minha metodologia" e epistemologia. Talvez tenha chegado o momento para analisá-los melhor. Não parece fácil "escolher" um campo epistemológico, pois há muitos modos de conceber a relação *sujeito e conhecimento* e cada epistemologia tem a sua metodologia, por conceber métodos diferentes.

Se eu considerasse a escrita como foco neste trabalho, tal como propunha Barthes e Schopenhauer, ainda que este ironicamente, em suas obras, talvez fosse interessante uma abordagem da razão, mais positivista, com seu método científico próprio da Ciência Natural. Mas daí ficaria no dilema *quanti ou qualitativo* e isso não seria bom, o ideal talvez fosse cruzá-los. Como meu foco passa a ser a escritura, talvez a teoria fenomenológica, enquanto abordagem pela qual o conhecimento só se dá no fenômeno (como um olhar pela primeira vez, de um jeito simples, básico, apenas olhar e ler as coisas e seus significados diretos), possa me auxiliar a explicar o que aparece neste processo que é o da escritura, algo que se dá através dos meus sentidos, percepções, sensações, mas que perpassa por minha consciência. Daí posso partir para a interpretação das coisas, das ideias, propriamente hermenêutica. Ricoeur, talvez aqui, diria que meu ensaio se abre, nesse ponto, para uma nova dialética: a da distanciação e da apropriação. Me distancio na escrita, me aproprio na escritura.

²⁷ A escolha pelo ensaio, como método e estilo, se sustenta com base em Larrosa, que na Operação Ensaio investigou como Foucault reinventou o ensaio como um dos gêneros mais fundamentais da modernidade. Não apenas Larrosa se dedicou a isso. Considerando que Barthes, Schopenhauer, Kastrup e Montaigne são alguns dos autores lidos e citados neste projeto, mas a questão se fortalece aqui "do ponto de vista do presente (o ensaio como um pensamento no presente e para o presente). A questão da autoria (o ensaio como um pensamento na primeira pessoa); a questão da crítica (o ensaio como um pensamento que parte de um distanciamento crítico) e a questão da escrita (o ensaio como um pensamento consciente da sua própria condição de escrita)". Larrosa (2004, p. 2)

No entanto, a escritura também parece abarcar na verdade dialética, caindo na contradição da escrita. Melhor teria sido, então, fazer uma pesquisa-ação, um grupo focal, por meio de técnicas, uma pesquisa participante. Talvez pelo diálogo e pela vivência eu chegasse à verdade que busco, sem mesmo saber que estou embrenhada em tal procura. Já passo de romântica à idealista. Talvez tenha até regredido! Se me construo e me destruo²⁸, para me reconstruir, talvez a realidade não esteja pronta, logo, seria um ensaio com vínculos construtivistas, como se meu ensaio não fosse nada mais do que um texto, dividido em partes, chamadas de parágrafos. Santa ironia. Meu trabalho parece continuar na vertente estruturalista, mesmo com meu esforço para fugir disso. Se ainda fosse conexcionista, talvez as sinapses e as estruturas cerebrais me cedessem respostas... Estou em crise, talvez opte pela teoria crítica, pela qual menos materialismo é igual a mais consciência.

Se o “eu” foi invenção da modernidade, que visava à uma subjetividade privatizada²⁹, talvez eu esteja a um passo de fugir para uma pesquisa que revele minha singularidade, *in loco*, mais pela experiência do que pela razão. Se o mundo totalmente racional é o da felicidade, talvez eu prefira ser infeliz. Seria esta minha própria crise da razão? O mundo científico precisou da mudança de paradigmas, logo, eu também vivo uma estruturação de revoluções. Dizem que após a guerra ficamos órfãos da razão. Isso parece nítido, uma vez que o conhecimento só é válido quando pode ser questionado. Assim, a ciência evoluiu e mudou: de romântica virou antropológica, passando pela crise, encontrando a pluralidade e chegando ao relativismo. Belo impasse. Necessário, também. Talvez a natureza do meu ensaio seja política, prática, social. Mas está mais para mixagem de estilística

²⁸ Em Operação Ensaio (2004, p. 3), Larrosa cita brilhantemente Friedrich Nietzsche: “Ensaiai e perguntar foi todo o meu caminho”. Depois, encerra a página 6 com Montaigne: “Se minha alma pudesse dar pé, eu não me ensaiaria, me resolveria; mas ela se encontra sempre em aprendizagem e à prova”. Fantásticas citações. Pertinentes e cabíveis aqui.

²⁹ Entende-se por subjetividade privatizada uma transformação cultural ao longo dos anos, com relação à nossa individualidade, aos nossos desejos, ao nosso “eu”, àquilo que está dentro de nós e que somente nós temos contato. Parece que é quando percebemos que conceitos como liberdade, individualidade e igualdade não passam de meras ilusões, não existindo muita diferença entre os homens. Quando não possuímos os meios para alcançar o que a sociedade exige, entramos em sofrimento, a subjetividade privatizada, onde o que não era compreendido passa a ter um outro sentido: a sociedade influencia no modo de pensar, agir e viver.

textual, com versos e poemas. Pareço pós-moderna, que triste fim. Além de leitora sou escritora. Machado, agora, me chamaria de autora desgraçada³⁰, certamente.

A epistemologia também define “quem é o outro”, no meu caso, o texto, as palavras, mas não por métodos normativos, por sua análise, descrição. A *episteme* que me acompanha parece encontrar na alteridade a aventura de se colocar no lugar do outro, ver como ele vê. Talvez eu tente fazer isso mesmo, no lugar dos estudantes, ou seria no meu lugar mesmo? Talvez no lugar do texto, por ele representar minha identidade, minha cultura. Escrever seria, antropologicamente, um mito? Ou o rito de mergulhar nas tradições míticas, estabelecendo as bases de um conhecimento alargado? A arte da escritura é um processo de compreensão e vivência, em que experimento o outro, outras culturas e sociedades, através das minhas, sem me impor ou suprimir nenhuma diferença ou diversidade.

Sofrer por si é louvável e pelo outro é ser respeitado por ele, suportá-lo, estar em seu lugar, se consumir por ele. O sujeito é para o outro: substituição, responsabilidade e expiação. O conhecimento nos move, liberta! Meu desejo me move rumo ao texto que, naturalmente, faz ver, comunica uma visão. O bom senso é a afirmação de que, em toda as coisas, há um sentido determinável, mas o paradoxo é a afirmação de dois sentidos ao mesmo tempo ou do puro devir. Nesta falência da superfície, a palavra, no seu todo, perde o sentido. Ela conversa, talvez com um certo poder de designação, mas como indiferente, com um poder de manifestação, como “falsa”. Ela perde em todos os casos seu sentido, isto é, a capacidade de recolher ou de exprimir um efeito.

O ato de escrever se usa para além do simbólico. Pode se manifestar através da técnica, mas pela escritura são apenas os elementos internos. Trazer para o papel os símbolos, a ajuda, a interpretação do seu ser, ao externo, seus produtos do (in)consciente, num alívio angustiante, num descarrego. Certo, meu trabalho de campo, o texto, o ensaio, será minha própria fonte de pesquisa, como lógica particular da minha cultura. Não precisa ser uma perspectiva funcional,

³⁰ SCHOPENHAUER (2005, p. 56), diz que qualquer um que precise de dinheiro senta-se à escrivadinha e escreve um livro, e o público é tolo o bastante para comprá-lo.

singular ou coletiva, pois ao escrever questiono, vivo, crio sentidos, por meio da minha compreensão do mundo. Minha interpretação da vida pode estar no meu *corpus* de análise e de produção. Talvez tenha compreendido, efetivamente, o caráter de uma pesquisa socioantropológica: de dentro e de perto, literalmente. Mas meu ensaio não é justo, minha relação de poder com o texto é injusta. Não dou a ele possibilidade de réplica. Aliás, será que alguma pesquisa é justa? Imponho minhas suposições, uso e abuso. Ponto final. Acabou, assunto encerrado? Não, o texto ainda vai se vingar de mim, ah... vai!

Se “minha” epistemologia (minha porque a mim ela é útil e, principalmente, por ela ter me escolhido) não se parece estruturalista, nem evolutiva, fico mesmo na linha interpretativa hermenêutica. Será que não posso ficar à vontade e fazer suposições nem aqui, no meu ensaio? Já não basta a chatice das regras da escola, do engessamento de ter que “escrever à caneta, pois de lápis não pode”? Pior ainda é não poder errar... Nem usar corretivos, muito menos rasurar a folha, documento. Não! Proibido. Também aqui não posso me dar o luxo de errar. A diferença é que na escola o terrorismo dura uns dois períodos: “vamos lá, o tempo está acabando...Tem que entregar hoje, vale nota!” Aqui o tempo é maior, uns dois anos, mas a imposição é quase a mesma: olha a banca, assim não vai dar... “Preciso ser precisa” com o que proponho. Ora, não é dissertação? Ensaio... Que bobagem! Deveria ter ficado nos sintomas da dislexia, na cegueira verbal. Talvez eu esteja em plena perda total da capacidade de escrever, ou com perturbações de desenvolvimento. Talvez eu seja disléxica!

Qualquer epistemologia que não vise a escrita como objeto a ser conhecido, mas como criação de sentidos, já parece agradável. Sim, posso fazer uso da escrita para práticas sociais. Estou fazendo hoje, agora. Queria mesmo era estar falando. Gravando esta dissertação. Ainda bem que não tiraram a banca, ainda. Mas com o ritmo de tempo que andam permitindo às apresentações nos congressos, não sei não. Só vale o escrito, o falado não. Quando escrevo da forma como falo³¹, não me valorizam, ou dizem que estou cometendo digressões.

³¹ SCHOPENHAUER (2005, p.83), diz que não há nada mais fácil do que escrever de tal maneira que ninguém entenda; em compensação, nada mais difícil do que expressar pensamentos significativos de modo que todos compreendam.

E eu que pensava que a dislexia era um problema de linguagem! Queria escrever sobre isso... Problema é este impasse que vivo, o de querer agradar a quem lê, quando na verdade o máximo que posso fazer é dar a ler. Só! E olha que faço parte de um grupo de estudos cadastrado no CNPQ, a convite do meu orientador, chamado Cultura, subjetividade e políticas de formação. Agora entendo o Fio de Navalha, constantemente citado por ele e percebo que corro risco de vida, grave! Minha compulsão pelo novo e pelo diferente me trouxeram aqui, a este dilema. Se eu ainda tivesse nascido em outra época, talvez tivesse a vontade de renovação ou progresso, mas nem isso. Ainda não acho que o mundo esteja órfão, nem que as mudanças sejam inevitáveis. Não queria o individualismo do ensaio, mas é o que me restou em meio à tensão. Queria ser o que desejo, “ser livre”. Produzir um estilo? Talvez. Mas pela escrita eu jamais poderia. Teria que ser pela escritura. Não queria parecer estar num conflito de narcisismo, ou adentrar numa sociedade da decepção, queria meu ensaio para além, para um bem coletivo, quase uma paixão dividida em partilha. Enquanto escrevo, descubro novos modos de ser... eu mesma!

Se meu texto seria como meu corpo, a ser exibido, ele seria eu e eu ele. Nós= a escritura, um direito, enquanto a escrita segue quase como um dever, para além da obrigação. Se não posso criar a mim mesma, me reinventar, ser artista de mim, minha obra, criador e criatura, então sigo na ilusão romântica de, pelo menos, tentar, ensaiar. Ando muito mal acompanhada nas minhas leituras. Não vou citar nomes novamente, para que eles não se apropriem de vez do meu texto. Não pretendo dar-lhes força, não mais do que já possuem. Mas uma coisa é fato, não posso querer ser mais do que sou. Assim, eleger uma epistemologia fica cada vez mais difícil e dá para entender o porquê. Devo me contentar com o caráter exploratório e descritivo da minha proposta de ensaio, uma investigação qualitativa e, talvez, bastante socioantropológica, por tratar da escritura como cultura, como vida, que também visa à produção de conhecimento, mesmo em meio ao atropelo de novidades em que vivemos.

Traçada a perspectiva, a estratégia etnometodológica parece própria, por aliar interpretação e atitude intelectual à minha postura, não ao meu “método”.

Busco o outro no meu texto e, nele, me vejo. E, assim, nem sempre nesta ordem. Como pode na sociedade grafocêntrica (em que só permanece o que foi escrito, em que a voz perde força, a oralidade não tem mais vez) haver tanto descaso com a escritura? Só a escrita vale. Talvez por haver menosprezo pela leitura de imagens, por só valer a forma, a escrita, dura. O “normal”, mais uma vez, encara o contemporâneo. Esta briga não tem final marcado? Como sou um ser “anormal”, não vou dar resposta e desgraçar a pergunta. A escritura talvez seja uma forma de inventar o cotidiano.

Sou alguém que fala, mas não há prestígio para isso. Sou alguém que escreve, mas que queria escrever como se fala, escrever de ouvido. Mas não posso! A escritura é proibida. Só resta a escrita. O suicídio é resquício da modernidade. “Cometam um escritocídio”, diriam alguns. A escrita talvez seja importante para a mixofobia (temor e recusa de contatar com os “estranhos”. Fugindo um pouco da formalidade de Lipovetzky e de Bauman, seria “o medo do diferente”). Já a escritura é para a mixofilia um meio, um modo interessante de ser o que se é, como as coisas são (sendo a mixofilia um interesse, uma propensão, um desejo de mistura com as diferenças, ou seja, com os que são diferentes de nós). Ainda nem sei se captei a essência, para além da vida líquida ou da modernidade líquida, da sociedade do medo líquido de Bauman (2007). Mas pensando nisso mexi em meus clássicos.

Reli Calvino (1983) e quase concluí que se o mundo se expressa através de nós pela linguagem, tal oportunidade ocorre pela escritura. Escrita é entender que há palavras e seus significados; escritura é que há sentidos para além do que as palavras poderiam significar. Mas para que cinco sentidos se não faremos uso de todos? Meus excertos são profanos, uma vez que falam sobre minha prática, meu cotidiano; meus poemas são profanos, versam sobre minha história de vida. Em uma aula, anotei um pensamento que julgo ser de Deleuze, mas como as traduções francesas são tão saudosistas, não arrisco confirmar: “é na literatura e pela literatura que conseguimos pensar”.

A escritura está para o nível cósmico, ontológico, inato, instintivo. Para além da potência genética, vai da inteligência à criatividade, como uma possibilidade de parir a si mesmo, entregando-se à experimentação. Eu devia parar por aqui e

simplificar a linguagem. Já me estendi demais. Lembro de ter lido que uma linguagem afirmativa ainda estava por ser inventada. Penso que era uma citação de Viviane Mosé. Mas agora as leituras que fiz se misturam comigo e com meus pensamentos. O texto me possui. Já não sei o que é meu, o que nunca foi e o que era ou ainda é dos outros. Sempre fui péssima ao citar referências e notas de rodapé. Ainda bem que o ensaio me dá uma falsa liberdade, a da escritura, pelo menos em partes, meu giro linguístico, ou a ordem que as palavras passam a ter, o espaço que ocupam na virada, parece que algo mudou.

Não existe memória da verdade, pois nos reinventamos no mundo e somos impensáveis fora da linguagem. Disso eu lembro, mas insisto em usar a língua, na pragmática, pelo uso social, com a utopia de criar um impacto na vida. Intertextualidade? Que nada! São só minhas histórias, “para não esquecer”, assim como as pulsações de Lispector. Mesmo na prisão somos livres, temos vontade de sentido, noologicamente falando. Meu livre-arbítrio não parece condicionado. Sigo perseguindo a ideia que me assola. Escolho seguir sendo a aluna boa, a que escreve, escreve e escreve. Endeusada pela modernidade. Nem preciso silenciar, apreciar, contemplar, só produzir, daí sou boa, não incomodo. Mas se não faço as devidas citações... ofendo. Como se as palavras não fossem livres, tivessem autoria³². Doce ilusão, utopia do controle. Temos arbítrio para nossas escolhas, mas é só! Sei, sei: “Edi, e a Lei dos Direitos Autorais?”

Quando não dou conta, com meus pensamentos, da experiência, das qualidades, dos valores, da consciência, dos sentidos, da sensibilidade, da estética, da ética, da alma, do espírito, fujo do abalo e do vazio, recorrendo aos processos artísticos, como o da escritura. Aí meu calcanhar dói, então me entrego, como aforismos de Fernando Pessoa, que nem nome oficial era do poeta que afirmava ser o pássaro livre na prisão do ar. Minha metodologia, meu ensaio, minha epistemologia... Usamos os pronomes como se fossem reais, como se existissem. Ainda bem que temos as palavras para inventar novas realidades, podemos até

³² SCHOPENHAUER (2005, p.129), afirma que a única maneira de a leitura ensinar a escrever é à medida em que ela nos mostra o uso que podemos fazer de nossos próprios dons naturais; portanto, pressupondo sempre a existência destes. Sem eles, não aprendemos coisa alguma pela leitura, a não ser uma forma fria e morta, de modo que não nos tornamos nada mais do que imitadores banais.

nomear um fenômeno como o nascer do sol, mesmo sabendo que isso não existe! Ainda, vou além, podemos qualificá-lo ou diminuí-lo, a bel prazer. Pesquisa com o texto, escritura, não sobre o texto. Talvez seja melhor aprender com o cotidiano e ver soluções nos modos de (vi)ver a vida, com a legítima redundância. Em uma aula, o irmão Paulo Fossati nos recomendou que tomássemos CHÁ, numa divertida analogia ao Conhecimento, às Habilidades e às Atitudes. Assim, o endereço seria a competência. Para a escritura, talvez o lema seja “não importa o que fizeram comigo, mas o que eu faço com isso. Influencia, mas não determina.” Não é o que estudar: a escritura. É para que estudá-la.

O texto é assim, pela escritura. Tal qual Palomar³³ no museu dos queijos. Tudo o que posso fazer é contemplar. É só o que me resta. Pareço até nem me importar mais com essa posição de mera descritora: olhar, descrever, contemplar as palavras, escolhê-las. Há coisas que não podemos mudar, alterar ou descrever, sim, é verdade. Também é bem verdade que há coisas que parecem ter sido descritas, bem descritas, mas é pura utopia e ilusão. O fascínio é este, o de recomeçar a descrição, num ciclo eterno. Eis a escritura! E o seu método, rigor, sua minúcia. Às vezes não conseguimos e nos chateamos por isso, mas, curiosos, recomeçamos, sem saber o que vamos encontrar, sempre na ilusão de que teremos um foco, um norte. Mas as coisas são *indizíveis*, indescritíveis. Às vezes a consciência parece atrapalhar a fruição. Eu observo o mundo e ele me observa. Eu me observo e o mundo se observa. Pelo texto, pela escritura, isso também ocorre!

Meu fracasso é ter matado mil possibilidades, ao ter escrito A e não B. O ensaio é uma angústia, mas preciso seguir escrevendo, mesmo assim. Sei que meu fracasso é o da dor, a dor romântica que quer a eternidade, mas quando eu percebo tudo já tem um fim, uma troca, termino as coisas antes delas acabarem, acabo antes de terminarem. Talvez eu esteja vivendo a reencarnação sofista e queira brincar, jogar com a linguagem, sofismar com a retórica. Mas isso é o que eu penso, ainda bem que não acho, se não seria tola, preguiçosa, relativista, niilista, negando a realidade das palavras e, portanto, das coisas que representam. Ser idealista seria

³³ Personagem curioso, criado por Ítalo Calvino (1983), na obra Palomar.

ser incorrigível. Meu modo de “cuidar de si”, cuidar de mim, não seria um “conhece-te a ti” socrático, seria pela arte, não só para encontrar meu “deus de dentro”, pela introspecção. A estética hoje é a arte que governa, mas não prezo o ensino da técnica ou das virtudes, embora meu desejo seja o de desenvolver minhas virtudes. Será que um dia me esquecerei destes dilemas e dos meus brilhantes desconfortos filosóficos e direi que chega, que chegou a hora de “cuidar de mim”? Talvez, quando minha verdade cair por terra, mas “verdade” é igual ao medo a morte, falsa ilusão psicológica de pertença, permanência. O mínimo é o devir da escritura, que me permite flutuar neste jogo de transformações que, talvez segundo Nietzsche, é o tempo, fluxo interminável, sem fim ou começo, portanto, sem verdade. Que escola é essa que ensina virtudes, o governo de si mesmo? A razão seria a conquista, mas e o lugar do desejo? Partida!

Para Platão, talvez copiar e imitar fossem símbolos de representação. Já a ironia está mais para Sócrates, na lógica perfeita. Para mim, a escritura está para o campo da criação, da indução, ou talvez o contrário, para a anamnese. Se o fundamento do humano fosse mesmo o cuidado, então a escritura seria um desastre, uma aproximação com a loucura! Os átomos da intuição parecem mover esta força para o conhecimento, que se diz universal, mesmo sendo minha vivência singular e, portanto, plural³⁴ de sensações, num mundo saturado de imagens, em que algumas coisas não são pensáveis, quem dera dizíveis. Mas por que este ensaio e não outros? Por que ele me escolheu?! Será? Ou só porque gosto de provocar, mesmo?! Somos humanos e estamos ligados ao macro, pelo micro. Sem perceber e sem precisar recorrer à linguística, nos damos conta de que somos textos repletos de links e hiperlinks, hipertextos, os próprios conectores e articuladores da vida, nossas conjunções e elipses.

Talvez seja hora de seguir “garimpando” meu baú de anotações, só para ver se encontro mais algumas coisinhas que me distraiam do ato de debruçar-se sobre a teoria. Quem sabe eu não melhore se entrar no MSN, logar no Twitter, entrar no Orkut ou Face? Bem, não posso negar que a tecnologia sempre chamava minha

³⁴ Plural por ser conhecimento, que só se constrói implicado, quase como se a escritura fosse uma prática de si, não sendo importante o significado de “escrever, escrita”, mas o sentido disso, portanto, escritura, visto que toda pesquisa é (ou deveria ser) sobre a prática! (nota da autora)

atenção, pelo envolvimento e pela postura que os estudantes assumiam frente a uma ferramenta, pois quase todos escreviam *online* com certa destreza, nas aulas de Informática. Foi quando passei a usar o HUPPLES. A ideia começou quando a diretora da escola implantou o sistema HUPPLES (descrito mais adiante) como ferramenta de ensino a distância para auxiliar os professores. Ela solicitou nossa opinião, com vistas à aplicação com os alunos. Teste feito, observou-se que aqueles estudantes com dificuldade de aquisição da escrita formal em sala de aula se saíam melhor no meio virtual, participando, digitando e colaborando espontaneamente.

Leciono a disciplina de Língua Portuguesa e acompanho alguns alunos desde o início de 2009, tenho facilidade para apontar nomes de crianças com idade para cursar a 5ª e 6ª série do Ensino Fundamental que apresentem aparentes dificuldades de aprendizagem na aquisição da escrita. Como pode o desempenho na produção de tais alunos pode ser tão melhor e satisfatório quando as atividades de leitura e escrita são desenvolvidas no Laboratório de Informática, na escola, ou com o auxílio do computador, em casa?

Se, aparentemente, não “conseguem” escrever em ritmo “normal”, o interessante parece ser a conclusão de que há uma força, uma vontade de ser, uma potência nesta escritura, que ultrapassa as barreiras e limites do tempo, sobretudo a partir do uso de tecnologias, que podem ser usadas a favor e em prol dos alunos. Tal interação não ocorre de modo “milagroso”. Há um processo aí. Por isso a nomenclatura de aquisição da linguagem escrita, entendendo-se que isso não ocorre apenas durante a alfabetização ou letramento, nas séries iniciais. Nascemos aprendendo e vamos morrer, ainda aprendendo. É assim, um processo. Adquirimos conhecimentos que vão sendo lapidados, construídos, a partir das nossas vivências e emoções. Isso ocorre na fala, aquisição e ampliação permanente de vocabulário. Também ocorre na escrita e na leitura.

Em 2009 e 2010, a escola recebeu prêmios e medalhas no prêmio de Comunicação Mídia Digital, nas edições do concurso do SINEPE (Sindicato das Escolas Particulares), pois descreveu o desenvolvimento do projeto HUPPLES. Tive a honra de auxiliar na sua escrita e redação.

Justo eu, uma screenager ³⁵ nata, mesmo sem saber, fui cair no conto do vigário! Pois é, acreditei que num ambiente virtual como aquele (que passarei a descrever em seguida) houvesse interação, da escrita à escritura. Mal sabia eu que era outro ambiente altamente condicionador de opinião, no qual imperam a censura e o oposto à liberdade de expressão. Nem para o campo da escrita não servia o Hupples. Era mais para o da não escrita, não escritura, para o não dito. Talvez ali eu pudesse observar mais o silêncio do que os caracteres digitados pelos alunos. Estamos muito, ainda, pelo discurso das *NOVAS LINGUAGENS*, mas muito se fala, pouco se faz, ou pior, pouco se permite fazer.

Aqui cabe a citação das anotações do caso do menino chamado por P: *“acompanho-o desde o ano passado, vejo seu progresso na escrita, mas percebo que é pelo esporte e, principalmente, pelo seu talento e interesse pela informática e pelas novas linguagens midiáticas e tecnológicas que ele consegue ultrapassar todos os “dogmas” e “estigmas” que tem recebido e superar seus limites, resgatando sua autoestima e deixando de assumir as várias narrativas que se impõem sobre si, sendo, portanto, o aluno ou o menino chamado P, ainda que virtualmente ou integrado a algum grupo na rede. Como posso auxiliá-lo aproveitando as características que tem de melhor, de modo a valorizá-las e utilizar isso para melhorar sua escrita? Como obter os mesmo êxitos daquele aluno que no computador e na web é popular e chamado de P, porém em sala de aula apresenta problemas? De que forma as novas linguagens auxiliam na sociabilidade e para o sucesso no seu processo de aquisição da linguagem? Seria a linguagem tecnológica a chave? Não acredito em fórmulas, mas confesso que estou curiosa para estudar tal relação.”*

Como eu pretendia, ainda, na época, fazer um estudo de caso relacionando dislexia, aquisição da língua escrita e a interessante interação que ocorria com os alunos que produziam textos no ambiente virtual (mas que não correspondiam assim, desta forma, em sala de aula), anotei algumas “pistas”, deixando notas em

³⁵ Denominação da geração que nasceu a partir de 1980: crianças e adolescentes que nasceram no mundo do controle remoto, do joystick, do mouse, da Internet, cercados pela mídia digital, na qual os usuários não querem ser apenas espectadores ou ouvintes, mas exigem interatividade.

meus diários. Lembro de ter anotado, sim, alguns trechos, excertos. Preciso catá-los, encontrar, coletar as anotações dos meus planejamentos. Isso não vai ser fácil. Não, não que eu não seja organizada. Sou, muito! Mas é que dói quando releio algo que escrevi. Fui educada na escrita, ver erros e admitir que não sou perfeita é ruim, chocante. Sou muito dura comigo mesmo, talvez por isso lute tanto pela escritura, por minha alforria, minha liberdade.

- terceira imagem: cena “a escrita virtual”

“Constatou-se que, nestes últimos anos, a internet tem transformado profundamente a maneira com que interagimos, aproximando pessoas e transformando a forma com que acessamos os mais diversos tipos de conteúdo. Em contraste a toda essa transformação, em 2008 sentimos que essas mudanças demoravam a atingir o dia a dia escolar.

Ao tomarmos conhecimento dos resultados atingidos nesta área de interação entre pais, alunos, professores e colégio, que estava sendo desenvolvido em outro colégio da Congregação X, não houve dúvidas de que este seria o caminho. Mas o que é o Hupples? É um aplicativo que prima pela inovação, usando a lógica, ele replica no ambiente virtual as mais diversas interações que ocorrem diariamente no interior real do colégio, dinamizando e potencializando as ações de professores, permitindo a interação entre alunos em um ambiente virtual controlado possibilitando através desse controle que possamos educá-los nesta interação e possibilita aos pais um acompanhamento dinâmico do desempenho de seus filhos.

O piloto do Hupples foi implementado no colégio em que trabalho em junho de 2008 e contava na época com a participação das turmas de sétima série do ensino fundamental e primeiro ano do ensino médio, atingindo um grupo de 250 alunos e 25 professores. Devido à sua popularidade, ao atendimento diferenciado que é entregue aos pais e alunos e o elevado grau de utilização e aceitação por parte dos professores, hoje fazem parte do Hupples todas as turmas de quinta série do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio, o grupo é composto por 784 alunos, 42 professores e 14 moderadores (coordenadoras, secretárias e direção). É difícil encontrar hoje no mercado um aplicativo que tenha como proposta fazer com que o grupo de professores utilize a internet de forma continuada e efetiva. É necessária uma solução que deixe muito claro ao professor suas vantagens de utilização, pois em uma boa porcentagem do grupo existe uma resistência natural a toda e qualquer tentativa de inovação que cause uma alteração significativa em sua rotina.

Há popularidade entre os alunos, pois a comunidade escolar é formada em sua grande maioria por alunos, logo qualquer aplicativo que vise evoluir a comunicação dentro escola deve necessariamente possuir a aprovação de grande parte deste grupo. Portanto, o aplicativo adotado deve atrair o aluno, preencher plenamente suas expectativas em relação às atuais ferramentas que está habituado a utilizar na internet. Principalmente por não haver como evitar a comparação entre estas ferramentas e o que está sendo disponibilizado pela escola. Educar quanto ao uso da internet e sites de relacionamento é importante, por levar em consideração como a escola está educando seus alunos para a interação em ambientes virtuais, como por exemplo, em sites de relacionamento. Não podemos negar a existência destes aplicativos que estão tão presentes no dia a dia de nossos alunos, mas sim aproveitar suas características a favor do processo educacional.

É preciso disponibilizar informação precisa e dinâmica para os pais em tempos de proliferação do acesso a informação e é estranho que os pais acompanhem o desempenho de seus filhos na escola do mesmo modo que no século passado, precisamos evoluir. Precisamos entregar a estes pais de forma dinâmica e eficiente um melhor controle sobre as atividades escolares diárias de seus filhos. Quanto às estratégias utilizadas na pesquisa, para atingir os objetivos propostos o aplicativo Hupples foi escolhido por já estar sendo utilizado há alguns meses em um dos colégios da nossa congregação e por apresentar um potencial fantástico, com inúmeras inovações aliadas a resultados diferenciados em todos os grupos que compõem a comunidade escolar.

Para uma boa resposta por parte dos professores, o aplicativo apresentado serve como um dinamizador de tarefas e uma oportunidade de aumentar o rendimento das aulas. O Hupples traz uma série de ferramentas que potencializam muito as ações dos professores, economizando seu tempo dentro e fora de sala de aula. Além disso, o professor tem a oportunidade de interagir dentro do sistema, seja tirando dúvidas dos alunos, promovendo discussões, ou trocando experiências com outros docentes. O sistema apresenta um layout limpo e inteligente, aliado a uma navegação rápida e intuitiva, visando a mais eficiente familiarização do professor. O suporte ao professor faz a diferença, sendo este feito 24 horas por dia, com respostas rápidas e objetivas. Um guia rápido e link de ajuda também fazem parte deste suporte.

No Hupples o professor faz a montagem do seu diário de classe online, agendando avaliações, publicando notas, preenchendo os conteúdos trabalhados em sala de aula e a frequência dos alunos. A partir desta utilização ao final do trimestre aproveitando-se da “maravilhosa calculadora de média do Hupples” o professor soma uma economia de tempo superior a 50% neste conjunto de tarefas. A partir dessa utilização o professor está proporcionando aos pais um controle que antes não existia. Estes pais têm hoje acesso a datas de avaliações, notas publicadas, materiais disponibilizados, conteúdos desenvolvidos em sala de aula e frequência do aluno. Estas informações são acessadas através do Hupples durante o trimestre letivo, esta é uma inovação fantástica visto que antes da utilização do aplicativo os pais teriam acesso a este tipo de informação somente ao final de cada trimestre. Assim, melhora a qualidade do atendimento aos pais dos alunos e com este tipo de controle melhora a qualidade do ensino na escola.

Com o objetivo de atrair os alunos, o Hupples traz aplicativos típicos de sites de relacionamento, nunca deixando de lado o intuito pedagógico. Para atingir os objetivos propostos, procurou-se inicialmente divulgá-lo da forma mais eficiente possível, atingindo uma alta porcentagem de ativações dos perfis já na primeira semana de utilização. Seguindo a orientação da equipe Hupples adotou-se o sistema de aulas inaugurais e alunos e pais ficaram em contato direto com os desenvolvedores do aplicativo através de technical talkings. Para que os resultados obtidos com o uso da ferramenta fossem avaliados, foram buscados com a equipe do Hupples alguns dados. Estes dados foram coletados de um período de utilização de 3 meses (93 dias), de 15 de março a 15 de junho deste ano de 2009. Este é um período onde o aplicativo já estava consolidado na escola, ou

seja, já haviam se passado 8 meses desde o começo do projeto piloto. Neste período estavam cadastrados no Hupples um total de 538 usuários, sendo 487 alunos, 36 professores e 5 moderadores.

A proposta era conquistar o grupo de professores. Foi muito gratificante observar que alguns dos professores que antes não tinham intimidade alguma com esse tipo de tecnologia, agora estão adaptados à utilização da internet para facilitar suas tarefas e interagir com seus alunos. As ferramentas oferecidas pelo Hupples foram utilizadas da maneira esperada, gerando informação contínua para pais e alunos durante todo o período letivo. O professor é mesmo assíduo do Hupples? A aceitação por parte do grupo de professores é boa. A taxa de retorno, ou seja, a média de tempo que um professor leva para retornar a logar no sistema, nesses 3 meses considerando todo o grupo de professores, foi de 5,5 dias. Excluindo professores de disciplinas como Educação Física e Religião a média de retorno fica em 2.5.

Para entender melhor os números vamos nos ater às notas publicadas, neste período foram publicadas 662 notas, uma média de mais de 42 por turma. Isso significa que cada pai ao invés de ter o retorno das notas de seus filhos somente no final do trimestre, teve acesso a 42 notas de provas ou trabalhos durante o trimestre letivo. Esta é uma inovação maravilhosa, pois estamos entregando um atendimento diferenciado a nossos pais em relação ao que é feito nas demais escolas. Exemplo prático de como a vida do professor foi facilitada: antes da utilização do Hupples a totalidade do nosso grupo de professores fazia o cálculo das médias trimestrais aluno por aluno com o auxílio de uma calculadora tradicional. O que fazia com que ao final do trimestre cada professor gastasse aproximadamente 25 minutos para fechar as médias de cada turma (temos professores lecionando em mais de 20 turmas). Com a utilização do Hupples este gasto excessivo de tempo foi retirado da rotina de nossos professores. Ao organizar suas notas no aplicativo o professor utiliza a “calculadora de médias do Hupples” na qual as médias de seus alunos são calculadas e arredondadas automaticamente de acordo com a filosofia da nossa congregação.

O desafio de tornar a ferramenta popular entre os alunos foi a parte fácil, pois seguindo as orientações da equipe Hupples, foram realizadas em todas as turmas as aulas inaugurais, onde colocamos os alunos em contato direto com os desenvolvedores, no intuito de mostrar as possibilidades de interação do aplicativo. O resultado: tivemos nada menos do que 95% de ativação das contas dos alunos já na primeira semana de utilização. O fato do Hupples atender as expectativas dos alunos no uso das mais atuais tecnologias gerou bons números de interação. Tem que ser levado em consideração que estamos falando de um aplicativo “fechado”, logo o número de usuário em relação ao total existente na internet é baixo, e mesmo assim, são 500 mil páginas visualizadas em 93 dias por este grupo de apenas 538 usuários. Isso mostra que nossos usuários retornam ao site com frequência (o que pode ser visto na média de tempo de retorno dos alunos) e que em cada visita eles entram em um número elevado de páginas (média de 15 páginas visualizadas por usuário por dia). Assim podemos notar que o Hupples não é simplesmente um

dinamizador de tarefas para os professores, ou somente um aplicativo que tem uma popularidade única entre os alunos, além disso, ele é uma ferramenta para comunicação para a comunidade escolar.

A coordenação pedagógica do colégio tem a necessidade de estar em constante contato com o grupo de professores, seja para enviar comunicados, agendar reuniões ou disponibilizar materiais. Aproveitando a popularidade do Hupples entre os professores podemos fazer isto de forma online através do ambiente chamado de “Sala dos Professores”. Neste ambiente de julho de 2008 à agosto de 2009 foram publicados 110 comunicados, e 68 arquivos foram compartilhados com o grupo. Os alunos aproveitam o grupo para publicar seus trabalhos realizados nos projetos e a partir desta publicação os trabalhos são promovidos em toda a escola, os demais alunos podem fazer o download e comentar os trabalhos realizados. A promoção de um evento dentro do colégio é sempre um desafio, principalmente fazer com que as informações destes eventos cheguem de forma efetiva até os pais, nosso recurso normal seriam os impressos. Hoje nos aproveitamos da popularidade e do aplicativo de eventos do Hupples para promovermos nossos eventos através do próprio sistema. Há um retorno da comunidade escolar, visto que os 21 eventos agendados em 2009 somaram um total de 1046 comentários publicados pelos alunos.

No site do colégio há um sistema de enquetes, mas ele não serve como uma ferramenta para pesquisa de opinião interna efetiva, pois não se sabe se quem votou é aluno, pai ou professor. E também cada computador pode votar mais de uma vez em cada enquete, sendo assim não temos um controle suficiente para transformarmos esta enquete em uma pesquisa de opinião efetiva, e fazer este tipo de pesquisa manualmente é inviável. Hoje, o Hupples é uma ferramenta para as pesquisas de opinião interna. Sem fórmula mágica ou utopia de ter achado a solução, o relato acima traz dados e explicação. Só! Acima de idolatrar o Hupples enquanto projeto, vendendo a ideia de ser a solução para os problemas, pretendo mostrar que o uso da ferramenta enquanto EAD facilitou a vida dos professores, diminuindo o trabalho docente, dinamizou a comunicação entre pais, professores, alunos, coordenação e direção, além de contemplar os alunos que apresentavam dificuldades na aquisição da língua escrita e na leitura, mas que passaram a ler melhor e a escrever com mais frequência, devido à interação com colegas em ambiente virtual.

Ou seja, a partir das entrevistas e das análises das conversas nos fóruns e bate papos, dos registros que tenho anotados em meus planejamentos diários das aulas dadas e ministradas, dentro e fora do ambiente virtual, percebi que o Hupples facilitou a aprendizagem, embora não tenha “resolvido” os problemas de linguagem dos alunos, em especial dos com diagnóstico de dislexia. Não se esperava “resolvê-los”, por não serem problemas, mas processos, possibilitando melhor interação, socialização, compreensão dos conteúdos e aparente aumento da autoestima, através do uso da EAD, mesmo aliada às dificuldades de aprendizagem.”

- O NÓ-

Voltando ao texto, chega de falsa interação³⁶. Ficarei com a péssima mania que tenho de justificar todas as coisas ou de encontrar motivos, causas e desculpas para tudo, de achar sempre um culpado para cada ato, acabei fazendo anotações e guardando diários, por saber que faria um estudo de caso. Mesmo optando pelo ensaio, decidi garimpar este material e utilizá-lo, ou melhor, deixá-lo me utilizar. Excertos chamam minha atenção. Se mostram, se exibem. Pistas saltam aos meus olhos. Algumas já descrevi, outras ainda seguirão neste texto.

Observando tais eventos, pude ter a ideia clara de que não adiantava delimitar meus critérios de seleção dos alunos que fariam parte desta pesquisa. O estudo de caso ia acusar a identificação, na escola em que trabalho, de crianças para as quais leciono e com quem convivo, que chamassem minha atenção quanto a dois aspectos em comum: dificuldades na aquisição da linguagem escrita (com ou sem diagnóstico de dislexia) e facilidades em outras linguagens (corporal, tecnológica e artística, se sobressaindo, se possível, em pelo menos uma delas). Só! Mas meu foco agora era compreender as narrativas em torno da produção, da escritura destes estudantes, logo, eu deveria primeiro prestar atenção neles, na sua história, na sua vida, no que os constitui, para depois tentar compreender o porquê das denúncias, renúncias ou facilidades, que encontravam na relação com a forma escrita, com os textos. Segui as observações, pensando em solicitar, depois, as autorizações para a coleta de materiais. Mas isso não ocorreu.

Dentre muitos cogitados, selecionei quatro, em diferentes níveis e idades. Duas, as meninas, possuíam diagnóstico de dislexia, mas pareciam ter superado suas maiores limitações (e me atrevi, na época, a supor que em ambos casos a arte

³⁶ Falsa interação no sentido de ser um ambiente virtual que não favoreça à escritura, ao contrário do que se pensava, uma vez que a interatividade é aqui compreendida como a possibilidade de efetivar trocas que não se limitam ao simples clicar do mouse ou apertar os comandos do controle remoto: cada pessoa se torna emissora e receptora de mensagens, numa lógica que rompe com a linearidade, com a hierarquia.

e a dança devam ter auxiliado no processo). Quanto aos meninos, não havia diagnóstico comprovado que indicasse patologia, porém havia muitas evidências e penso que com eles talvez fosse melhor utilizar uma investigação das outras linguagens, como a tecnologia e o corpo, a corporeidade, expressividade, o esporte, o resgate da autoestima através destas vias e a sua colaboração com uma melhor socialização o que, portanto, ultrapassava os limitados problemas com a língua escrita, foco inicial da minha pesquisa, há dois anos.

Somos indivíduos dotados de singularidade³⁷. A pesquisa pode contribuir tanto conosco, quanto com o externo. Deve haver sentido imbricado, só se escreve efetivamente, pela escritura, sobre o que se viveu, tal qual o Grande Sertão Veredas, de Guimarães Rosa. Neste relato de experiência pessoal que é a escritura para mim, neste ensaio eu capto a mudança prevista e esperada na escritura científica. Já sonhei com a pesquisa como fonte de melhoria para o mundo, mas a minha tem sido de angústia, só lê e escreve quem gosta de sofrer, o estudo é para quem precisa sofrer. Talvez eu seja Babilônica e não saiba. Se “em princípio era o verbo, Deus era o próprio verbo”, então a importância era dada à própria palavra mesmo, e assim tem sido desde então. Ora, mas se o ensaio fora importante até para a construção do pensamento de Agostinho e de seu “sagrado”, então nosso procedimento epistemológico é igual, desde Montaigne, mas a epistemologia é que difere. Não culpo a escrita, ela não tem culpa. É como culpar Aristóteles pelo machismo e banalização da mulher, sem considerar o tempo e a Grécia na época.

Eu poderia ficar com Thomás de Aquino e sua “pequena” Suma Teológica, ao afirmar que a linguagem é metafórica e que a metáfora é a linguagem, que não se pode fugir disso e que uma mesma leitura e escritura podem ter vários sentidos, ao que parece. Poderia idolatrar Foucault e Gadamer, que retomam os pré-socráticos ao defenderem os argumentos fortes e a retórica. Poderia me contentar com o diálogo e com a lógica de Platão e Sócrates ou ficar feliz com a inteligência

³⁷ O respeito à individualidade e à subjetividade lembra os ditos de Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (1996), alertando quanto ao respeito à dignidade de cada um. O fracasso educacional deve-se em particular à técnicas de ensino ultrapassadas e sem conexão com o contexto social e econômico do aluno. Isso seria um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceber uns aos outros. A prática docente da escritura deveria ser coerente com o saber do respeito à identidade do educando. (nota da autora)

intuitiva de Aristóteles. Poderia usar a superioridade da minha técnica, a análise do discurso de Ducrot, e usar a linguagem numa retórica reduzida para induzir ou persuadir quem agora me lê. Me lê, literalmente, pois sou linguagem. Poderia apenas “ser para a morte”, redescobrimo com Heidegger o sentido da dor ao perceber a finitude humana. Se tudo acaba todo tempo, no drama da eternidade, então parece mesmo que a linguagem nos adoce e não serve para nada? Não sei, no entanto ainda penso que tudo só há, só se dá, só existe na linguagem. Isso é, ao que me parece, a escritura, uma impressão de extasia, de estesia, de deslumbre, de sentido, de *feeling* à linguagem, às palavras e às coisas.

Para Zarathustra, o homem pensa que baila com a linguagem. Se estou doente, então como existencialista, estou no caminho da cura, aos poucos, às doses. Minha razão vem depois de algo, há algo que veio antes, foi anterior a ela. Não adianta matar o diálogo e o mistério, sem eles não vivemos. Também não dá para viver “fazendo por fazer”, reféns da técnica. Pois bem, não é fácil não habitar, só explicar de fora... Sentir é complementar, explicar e interpretar. A linguagem é a minha realização. Meu ser só se caracteriza por completo quando estou na escritura. Einstein um dia talvez tenha dito, mesmo, que todos somos muito ignorantes. O problema, ou não, é que nem todos ignoramos as mesmas coisas. Bem, se a literatura é a subversão da forma, então a escritura é a trapaça da escrita. Não seria o contrário?

Assim, no referencial teórico em vez de usar o clássico “utilizaremos material teórico de autores que seguem a linha filosófica e de outros que andam no limite entre a modernidade e a contemporaneidades, como...BLABLABLABLE”, crio minha delimitação do campo: meu espaço é o da criação, o da escrita livre, da escritura, do exercício artístico, que envolve energia, pensamento, ação, demandando leitura, labor, sentido, relevância, significado. Também me utilizo das minhas memórias, anotações em planos e diários, notas de campo profanas, coletadas desde o início do ano de 2009 até o início de 2011. A cada instante não tenho vergonha de admitir que preciso rever meus objetivos e me fazer várias perguntas... quem não precisa? Respondê-las melhor (ou não) ao final é outro problema!!! Etnometodologia? Hermenêutica? Interpretação? Pode ser, mas é a minha metodologia e, ousa

arriscar, minha meta etno. Como epistemologia, talvez promova o devir jornalístico da pesquisa, *o que, como, por que, quando, para que, para quem*, mas só se for dito, escrito e se der tempo, pois interpretar o não dito, o não escrito, dá muito trabalho, isso quando é possível, sem confundir com os pensamentos que fabricamos. Mas sempre tem uma gramática pré-definida para ensinar, para prescrever, para dizer o que pode e o que não deve ser feito, para normatizar, legislar, se impor de modo soberano, indiscutível, intransigente, a tal dialética erística³⁸. Sempre houve fórmulas e manuais para tudo, nos acostumamos com isso, nascemos para resolver problemas. Eu prefiro criar. Talvez por isso a matemática me deteste tanto.

Li estudos de alguns teóricos, autores como RATTO, que apóia e defende a “operação ensaio”, mencionada por Larrosa; KASTRUP e a sua teoria de aprendizagem e cognição pela invenção de problemas; MONTAIGNE e o ato de ensaiar e seus sentidos. Percebi que ler é escutar. Não que eu tenha cansado de ouvir, mas queria criar um problema. Então escrever seria falar, queria ter voz, queria gritar! Parece que consegui essa oralização da escrita, graças à fabulação, aos rumores da língua. Talvez meu pecado seja mesmo o excesso. Não serei compreendida pela miséria? Não. O fato é que não posso silenciar o bastante para poder ouvir o mundo, como me foi proposto. Então me resta o grito. Compulsão? Não sei, talvez esteja mesmo doente, ou criando outros fios de navalha, inventando novos modos de materializar a escritura, na escravidão da linguagem. Eu sabia, devia ter cantado, mas escolhi logo a poesia para iniciar o ensaio! A prisão da forma, de novo! Preciso fugir, vou sair. Ver as coisas lá fora. Tomar um café? Não, só um ar, mesmo, pode ser da janela. Comer uma fatia de bolo com mel. Melhor, vou caminhar pelo jardim e reorganizar mentalmente as ideias.

³⁸ SCHOPENHAUER (2003, p.71), com seus 38 estratagemas, afirma que a escrita faz parte da dialética erística, designando o dinheiro e a fama, que advém da dialética, enquanto conversa retórica, não apenas refutação. Pela erística, pode-se não ter a verdade nem acreditar nela, mas não perder o discurso, sempre ter razão e fingir tê-la, enganar por meio da linguagem, tudo é possível, enganar pode. Deve-se fazer uso dela. Na sociedade atual, com o advento da modernidade, tal perspectiva é possível de ser compreendida, tanto que o último estratagema, o n°38, diz que se pode mentir, enganar, agredir e atacar o adversário, quando se sabe que não se tem razão, que não se sabe a verdade. Neste caso a disputa estaria perdida, mas daí a importância do ataque: não perder a pose, a pompa, o discurso. Logo, a escritura seria a saída, sem necessariamente passar pela dialética erística, tendo em vista que apenas a escrita visa aos lucros.

- quarta imagem: cena “caminhando e pensando alto”

Ok! Vamos ver se me entendo: então algumas coisas já estão certas (ou, pelo menos, era o que parecia):

- 1- eu não faria mais EC (estudo de caso), optara pelo ensaio;
- 2- poderia usar, se quisesse, tanto para o EC quanto para o ensaio, materiais meus e anotações feitas durante as aulas, para contextualizar o momento, o tempo e o cenário em que eu estava, como me encontrava;
- 3- havia repensado e optado por deixar de fora o tema “dislexia”, estudaria a aquisição da língua escrita, *aquisição* porque enquanto estivermos respirando sempre vamos adquirir linguagem;
- 4- meu passo seguinte seria estudar e ler mais sobre esta relação ESCRITA X ESCRITURA, situando onde o ensaio se encaixa;
- 5- despertava minha curiosidade, também, o fato de eu sempre querer INVENTAR PROBLEMAS, nunca aceitá-los prontos e resolvidos;
- 6- eu precisava concluir, em meio a tudo isso, as leituras das obras que havia retirado da biblioteca... algo “bem sutil, de fácil compreensão”: estava me (des)construindo, e me divertindo, com Schopenhauer e Nietzsche;
- 7- de fato, a tecnologia, as artes, os esportes e o corpo me davam indícios de que a escritura pressupõe a escrita. Ambas são importantes e difíceis, mas todos assuntos e temas estavam relacionados a um fluxo, o da vida, na constante, permanente luta contra a morte, em prol do seu adiamento. Mas uma vem antes da outra, por isso a escrita não deve nem pode ser descartada, para se chegar à escritura, precisamos passar pela escrita, nenhuma melhor ou pior, apenas diferentes, mas importantes, como em uma corrida de bastão, um triatlo em equipe;
- 8- a escritura já não parecia mais a representação pura da morte para mim, embora tenha ouvido isso de vários psicólogos e também tenha sido influenciada diretamente pela leitura e análise schopenhaurianas.

Assim, feitas as amarras do meu texto, ele se encaminha para a trama, posso voltar ao texto, eu acho. Afinal, lá eu posso ensaiar, afirmar, me contradizer, negar, citar. Só não posso mentir, pois isso é muito feio e a feiura a mim não agrada.

III -A TRAMA -

Os profissionais de Educação acostumados ao prisma da modernidade, principalmente os professores e orientadores pedagógicos, saem dos cursos de formação inicial com conhecimento básico sobre alguns fenômenos associados à dificuldade de aprendizagem e, em particular, da escrita. Parece faltar um redirecionamento da Educação para o campo da Cultura, visto que se idealiza um ensino que compreenda valores essenciais à *vida democrática, tais como participação, igualdade, respeito aos direitos humanos, respeito à diversidade cultural, liberdade, tolerância, diálogo, reconciliação, solidariedade, desenvolvimento e justiça social*. Fala-se muito, mas pouco se faz, pois tais valores não se ensinam. São observáveis, “aprendíveis” pela vivência.

Pergunta: “por que se escreve mal no Brasil?”; resposta: “por que ninguém lê ou fala corretamente.” Ouço isso sempre. Talvez até tenha sentido. Na verdade, a ordem parece estar invertida. Fala-se, depois se lê e, por fim, se escreve. Mas ouço diariamente que ninguém aqui fala, lê ou escreve de verdade. Só repetimos o que alguém já disse, decodificamos o que está graficamente exposto e juntamos letras para entregarmos trabalhos escritos que valem nota. Se é isso que defendo como certo? Não. Se é que exista “sim” ou “não”. De fato isto é só parte da minha provocação. O fato é que não podemos virar batatas-fritas³⁹!

Agrada-me a proposta de um docente que, em sala de aula, possa motivar os alunos, destacar os aspectos positivos nos trabalhos e provas realizados para incentivá-los e mostrar-lhes que são capazes de se organizar e de progredir constantemente. O senso comum e a sabedoria popular nos ensinam que essas ações resultam em ótimas consequências quanto à aprendizagem. Sobre minha vontade de estudar e de verificar se o professor pode fazer sua parte com mínimos detalhes, como evitar que o aluno com problemas na escrita tenha de ler ou produzir, escrever, em público ou contra a sua vontade. Isso será inevitável um dia,

³⁹ BARTHES (2004, p.9), afirma que com a escrita ficamos sujeitos a nos render ao consumismo e a virmos batatas-fritas. “A linguagem dos outros me transforma em imagem, como a batata bruta é transformada em batata-frita”.

em sua vida, mas por isso é necessário compreender e difundir a noção do processo artístico e pessoal que é a escritura.

Acredito e ressalto, ainda, que a partir do que tenho estudado e vivenciado se o estudante reconhecer que será feito o possível para ajudá-lo, dando-lhe atenção especial individualizada e estimulando-o a perguntar, em caso de dúvida, valorizará todo esforço e interesse demonstrado pela escola, que sabe da necessidade de respeitar seu ritmo de aprendizagem.

A pesquisa supõe que, em caso de diagnóstico concluído, o que, não posso negar, ou atrapalha ou facilita o trabalho e os encaminhamentos pedagógicos, o professor (além de atento ao planejar suas aulas) pode ser orientado a não contar apenas com o que diz o papel, mas a lembrar que a criança, acima de tudo, é um ser humano, não apenas um número, um índice. O docente que adota práticas pedagógicas diferenciadas como, por exemplo, ensinar a resumir as ideias, permitir o uso de meios informáticos e de corretores, o uso de gravador, tabuada, máquina de calcular, dos recursos da informática e de materiais que permitam visualizações (figuras, gráficos, ilustrações, filmes), para que os estudantes possam acompanhar o texto impresso, deve ter um retorno maior do que os demais, pelo menos no que diz respeito à satisfação.

A mim, parece uma excelente alternativa procurar outros meios de explicar um determinado conteúdo, de diferentes formas, novos meios, com diversas linguagens, seja com a exploração do corpo, da arte ou das outras tecnologias. Há dois anos, tive uma experiência interessante quando foi necessário mostrar aos alunos as regras de acentuação. Ao falar em nomes como *última*, *penúltima* ou *antepenúltima* (sílaba tônica), para oxítona, paroxítona e proparoxítona, percebi que a assimilação havia sido prejudicada e mudei de estratégia devido às dificuldades de aprendizagem, evitando a utilização de tais nomenclaturas e substituindo-as pela sua contagem em forma de espelho (“a 1ª, 2ª ou 3ª sílaba de trás para frente”).

Nesta justificativa, nem menciono as avaliações, que ideologicamente poderiam ser diversificadas. Os profissionais de Educação com quem tenho contato e que propõe outras experiências (que contribuam efetivamente para o alcance dos

objetivos previstos, sem contar apenas com as tradicionais provas) têm se dado bem e costumam ter desempenho acima da média com relação à aprendizagem discente.

Chamo de “convencionais”, mas não defendo a bandeira de que tais provas não possam ser aplicadas, a questão é: somente elas? Há outras alternativas, outros meios de amolecer a rigidez moderna, sem baixar a qualidade da Educação. Avaliações orais ou com tempo maior disponível para a realização, com auxílio de um leitor (ou tutor), por exemplo, auxiliam quem tem dificuldade de leitura, mas não resolvem, pois não enxergam no leitor um cidadão em potencial. Compreendem um indivíduo, um ser que codifica.

Não basta retomar as provas com o aluno para verificar oralmente o que ele quis expressar com o que escreveu, é preciso não ser injusto com ele, antes de sair acusando-o pelas dificuldades. Só esse procedimento já indicará os alunos com “atraso” e dará um norte ao professor para que, a exemplo do que pretende essa pesquisa, ele tente descobrir se há outras formas de sociabilidade ou novas linguagens, que possam auxiliá-lo e ajudarem o seu aluno. Mas enquanto a leitura e a escrita forem trabalhadas como forma, só pelo casco, pelo estilo, teremos que, gauchescamente falando, *arrancar palavras a unha*, garimpá-las, dando-lhes o mesmo valor que o ouro.

As outras linguagens podem contribuir para a aprendizagem significativa ⁴⁰ e satisfatória dos alunos, são necessários outros projetos, para contribuir com as pesquisas que visam encorajar educadores a utilizarem novas estratégias e aplicar teorias que façam a diferença. Melhorar a aprendizagem dos alunos implica numa profunda mudança de paradigmas, de olhar, de estrutura. O primeiro passo talvez seja compreender o processo que ocorre com uma criança antes de julgá-la, taxá-la

⁴⁰ Aprender pelo rumor da escritura é, como afirma Barthes (2004, p. 10), escutar o sutil rumor da linguagem, ouvir nossa própria voz. No capítulo I do Rumor, há um título lindo: ESCREVER A LEITURA. Ali Barthes nos questiona se já aconteceu de lermos levantando a cabeça (para, dentro dela, escrevermos um texto enquanto a erguemos). Ler não para escrever melhor, mas talvez para suscitar outra(s) escritura(s) possível(eis). A leitura seria a hemorragia da escrita, o lugar em que a estrutura se descontrola e de onde pode surgir o grau zero da escrita, o prazer do texto, a escritura! Abarcando esse sentido, essas possibilidades de modo não chato chegam. Defendo a bandeira do texto, porque sabemos que, conforme Barthes, é por aí que o escritor surge, aparece, nesse embate entre ele e o mundo. Com o livro em primeiro plano, tendemos a visualizar o autor. Já o texto quer a morte do autor, que vem com o nascimento do leitor.

de incapaz ou avaliá-la como os demais, desconsiderando suas características individuais.

Urgente seria ajudar a minimizar as dificuldades com a linguagem, inclusive com a fala e a percepção espacial. Ocorre que há muita desconsideração ou desinformação, uma enorme dicotomia: alguns profissionais ainda ficam atrelados apenas ao diagnóstico! Não desconsideramos que ele exista e que seja importante, mas levanta-se a hipótese de que o professor pode e deve possibilitar seu apoio para que a aprendizagem ocorra, uma vez que os conteúdos deveriam ser os meios e não o fim da aprendizagem.

Para tentar “ensinar” alguém, antes de tudo, é necessário identificar seus motivos de aprender. Pensar no assunto não é suficiente, parece importante sair da inércia discursiva e procurar soluções efetivas, mas para isso fica evidente e necessário compreender o que se passa quanto às pesquisas e estudos realizados no campo. Para agir, é interessante não apenas compreender como as correntes teóricas explicam e definem as dificuldades de aprendizagem, mas repensar a questão cultural, antropológica, dentro da Educação.

Tanto a população quanto os professores sabem que os estudos genéticos e neurocientíficos estão avançando. Logo, não há limites geográficos para se considerar as dificuldades de aprendizagem. Quanto à herança familiar, sabemos que os fatores hereditários são dados que não podemos desprezar. Talvez esse fato faça com que as crianças sejam encaminhadas pelos orientadores educacionais, psicólogos, neuropediatras, professores e psiquiatras aos profissionais específicos, para “carimbar” o diagnóstico, que é aguardado tanto pelo aluno, quanto pelos pais e outros já referidos, como a suposta “salvação”. Após isso, inicia-se, se for o caso, um “tratamento” (por vezes, com o uso de medicamentos) para diminuir efeitos oriundos de déficit de atenção, hiperatividade, ansiedade, depressão, bipolaridade e outros.

Nessas circunstâncias, o tratamento medicamentoso é importante, mas essa pesquisa questiona seu efeito sozinho, isolado. Não seria mais eficaz se estivesse atrelado à mudança de postura e de olhar do professor e à mudança cultural? A mim

parece que nenhuma terapia terá o sucesso esperado quando outras intercorrências associadas prejudicam o rendimento individual. Os medicamentos são necessários, muitas vezes por sua ação imediata para aliviar certos desconfortos, mas será que podemos considerar que são a solução? No caso da escrita, não.

Se a comunicação é importante no processo de aprendizagem, então comunicar é considerado um fator do desenvolvimento mental, o que representa um trabalho paralelo do professor na “recuperação” do aluno com dificuldades na aquisição da escrita. O sujeito organiza os conceitos comunicados ou os constrói, a partir de informações recebidas para poder viver bem em rede, socialmente, isso é comunicar-se, é ter sentido, um para *que nos mova ao...* Os educadores possibilitam a construção dos conceitos por meio de práticas pedagógicas. O professor, se pensar suas práticas pedagógicas sobre os aspectos que propiciem o posicionamento do aluno como sujeito da aprendizagem, da sua escritura, como agente da vida, do mundo, permitirá que haja sentido subjetivo, mas não no sentido da consciência, para além, *muito além de*.

Isso se reflete também na avaliação, que estimula a reflexão do aluno, a compreensão de aspectos que ainda não domina. É nesse sentido que inovações no processo ensino e aprendizagem, de modo a abranger novas linguagens, parecem ser indispensáveis para o seu desenvolvimento e é por aí que o ensaio pretendeu andar: pela revisão teórica, em contrapondo com as vivências da escritura e com o que percebo ocorrer com a Educação, investigou-se que as relações facilitam o posicionamento ativo e reflexivo, rumo ao diálogo e ao conhecimento do processo de pensamento dos alunos e do nosso, do meu, do seu.

Não se pode afirmar⁴¹ que os estudantes se mostram incapazes de aprender *adequadamente*, em ritmo “normal”. Pode haver progressos, superação ou atrasos, mas devem prevalecer condições adequadas, sem esperar por milagres dados por métodos especiais de ensino. Se o aluno tem uma dificuldade de aprendizagem e não uma impossibilidade, necessitando de ensino mais condizente com suas peculiaridades, a escola e os profissionais de Educação podem estar integrados para favorecer o desenvolvimento.

O professor que motiva quem tem dificuldades percebe as qualidades e potencialidades por meio da atenção, do carinho e de práticas pedagógicas inovadoras. Do contrário, quando prevalece o desenvolvimento dos conceitos ou significados das palavras, os rótulos, o “você é isso ou aquilo, sua nota é essa” passa a ser regente na classe e faz com que o estudante se sinta em condição de inferioridade sem conseguir a otimização da aprendizagem, gerando insegurança, bloqueios emocionais, timidez, agressividade e, especialmente, um autoconceito negativo que o aluno pode levar para a sua vida profissional.

Debruçada sobre as leituras de Roland Barthes acerca da escritura, que pressupõe um certo conhecimento e habilidade com a escrita, percebi que meu discurso aos pais de que “seus filhos devem ler mais, para escrever melhor” está, no mínimo, ultrapassado e incompleto. *Primeiro se fala, para depois ler e, por fim, escrever*. Eu concordava com isso, acreditava em tal pressuposto. Mas agora penso que não é bem assim. Primeiro se lê, fazemos a leitura do mundo. Na medida em que isso ocorre, vamos falando, oralmente vamos verbalizando e isso vai nos

⁴¹ Chega de dizer ou achar algo, conforme Barthes (2004, p. 23): “*coloco-me na posição de quem faz alguma coisa e não mais de quem fala sobre alguma coisa; sou científico sem saber*.” Não pretendo dignificar as pesquisas de Roland Barthes, isso seria endeusá-lo, baita perda de tempo! Mas seu bélico potencial literário explode filosoficamente quando ele afirmar que a literatura perde sua vontade e potência e não funciona ao aprisionar a liberdade. Mais do que ter acesso a um bom livro, devíamos ler como um convite à contemplação e reler o que nos instiga, retomando a escrita, chegando à escritura por meio da degustação de uma obra. Existe uma indisciplina na literatura, essa serve de aliada à imaginação, é quase como se os livros cansassem de ser “a solução para tudo”. Chega! Eles têm o direito de não contribuir com nada além da fruição, do devir, não necessariamente devem ser pedagógicos e, se forem, podem não obter bons resultados. Isso porque não são produtos, nem calculadoras com cálculos exatos. Abarcam saberes que acessam as mais íntimas questões, tudo na ordem pessoal daquilo que nos povoa, como se fosse uma luta travada, uma imbricação entre saber e poder, em que a arte resiste, muitas vezes, como ação opositora: reinventando padrões e comportamentos da sociedade.

ajudando a escrever nossa história. Concomitantemente ao processo, ocorrem a reescrita, a retextualização e compreensão daquilo que lemos, falamos e escrevemos. Esse conjunto sim pode ser chamado de compreensão e interpretação de mundo. Por que me preocupo tanto com a ordem, com o que veio antes ou depois? Porque detesto a ideia de que precisamos fazer uma coisa para podermos chegar a outra. Isso é chato. Nem é falta de perspectiva, mas quando digo que uma coisa é isso ou aquilo para determinado fim, acabo eliminando um rio de possibilidades que poderia ocorrer se eu não tivesse usado determinadas palavras. Daí vem a conexão com a escritura! Uma das brilhantes contribuições de Barthes e de Kastrup, minha boa e velha mania de criar problemas e de inventar perguntas, problematizações.

Vivo, pesquiso, trabalho e me motivo para encontrar mais opções que justifiquem as vantagens do uso de estratégias inovadoras, mas já percebo que elas não existem, carecemos de fórmulas prontas, receitas mágicas, poções miraculosas. Bastaria uma mudança no olhar? Não sei, aqui não coube a mim, ainda, buscar todas as respostas. As perguntas, sim, essas me interessam e me motivam a pesquisar e a justificar meu ensaio, pois vejo que “pecamos” por não ter a sensibilidade para observar que uma simples palavra (ou a sua substituição imediata) pode fazer a diferença e, o pior, nos falta coragem para mudar... Sim, as palavras pesam, reitero.

Precisamos da mudança (e urgente!) e me arrisco a dizer que talvez a melhor forma para começarmos é nos arriscando a ousar e fazer uso das novas linguagens na Educação, estudando, refletindo e pesquisando suas implicações na sociabilidade, sob o ponto de vista antropológico (cultural) e tentando fazer diferente. Se a escrita deles não saiu como eu pensei, basta parar e pensar, me questionar: em que pensei? Por que pensei nisso? Faz sentido para mim que seja assim? E se fosse de outra forma? E para os estudantes, como é? Depois, tem que se ouvir. O exercício da escuta não é fácil, mas um bom leitor é o que sabe ouvir. Dar de ouvido, dar a ler. Já o que fala, que exprime, que expressa, está a caminho da escritura, dar a falar, dar sentido, significância, dar voz e vez às palavras, deixá-las livres, fazê-las tomar posse.

Não pretendo questionar a ausência desse assunto nos currículos de licenciatura, mas gostaria de abrir o debate, incluindo e ampliando os temas. Seria interessante o profissional ter a oportunidade de acesso às bibliografias diversas, além de ter um espaço adequado para troca de ideias sobre como agir em sala de aula com alunos que apresentem essas dificuldades, mas nem sempre isso ocorre. Assim, os docentes usam os recursos didáticos possíveis em sala de aula, com dinâmicas de aprendizagem e com sua intuição docente. Mas em tese isso não funciona. A melhor escola é sempre a vida, a prática ensina.

Em voz alta, minha análise é que outras linguagens podem auxiliar ou interferir nas disciplinas curriculares, como o Português, por exemplo, ajudando ou não, os alunos a enfrentarem o medo de escrever e a superarem o preconceito que todo aluno enfrenta ao cometer, por exemplo, erros de grafia. O aluno com dificuldades de aprendizagem na escrita apresenta uma condição (como nascer negro, ter olhos verdes ou cabelos loiros), normalmente, habilidades intelectuais acima da média, não sendo portador de problemas psíquicos ou neurológicos graves que possam justificar por si só as dificuldades, ele só não sabe que quando se nega a escrever está negando a si, por medo, por recusa, por teimosia, talvez, porque escrever é imortalizar, é matar, é enfrentar a morte, é matar as palavras, é decidir, é se assumir, é optar por algumas coisas e não outras. É tomar partido. Isso quando for na escritura. A escrita já paira pela aceitação, submissão, ocupação de tempo, para preencher linha e treinar a caligrafia.

Imagino que o cuidado com o estudante deve envolver atenção individualizada, práticas pedagógicas inovadoras, além de vontade de democratização do ensino por parte do professor. Por outro lado, acredito que a família e a comunidade também são cruciais para a viabilização desse processo de aprendizagem significativa no espaço escolar. A sociedade talvez não esteja pronta para tantas mudanças⁴², mas elas já estão ocorrendo, sem pedir licença. Vão chegando e invadindo, conquistando espaço, doa a quem doer.

⁴² A ciência precisa reconquistar o prazer. Pela escritura isso é possível, mas é um prazer que vai além da satisfação, do gosto. BARTHES (2004, p. 11)

Facilitaria o trabalho se o professor conhecesse a singularidade e as dificuldades, para saber como proceder diante de quem é considerado por alguns como “aluno problema”. Seria pertinente a inserção de questões antropológicas no currículo dos cursos de Licenciatura, pois estudar as culturas devia fazer parte da Educação, para que refletíssemos não apenas acerca dos “sintomas”, mas acompanhássemos os estudos realizados, com vistas à compreensão de que cada ser é único e precisa de outro olhar.

Essa suposta eficácia gerada a partir de uma nova visão política possibilitaria a viabilização do processo de identificação e acompanhamento de, por exemplo, estudantes com desenvolvimento atípico na aquisição da escrita nas escolas. Mas enquanto a escrita for tratada como escrita, enquanto não virar escritura, não passar por este processo, esta mudança, continuaremos com índices medíocres de avaliação nas provas e exames de leitura. Talvez seja mesmo mais interessante politicamente haver uma dominação linguística. Povo domesticado aceita, não diverge. Fica submisso, dependente, não luta, não acompanha, nem argumenta. A Educação ainda parece não seguir o rumor da língua e da escritura, infelizmente.

**- quinta imagem: cena sobre como eu ME conto
a minha vida- prefácio tardio-**

Sempre tive medo da morte... Doente, visitava o médico quase que todos os dias. Vacinas, gripes, alergias, tosse coqueluche, caxumba, sinusite, rinite...

Eu e minhas companheiras ITES...

Não era o menino tão esperado, como já previram minha mãe e minha avó...

Mas pintava e bordava... fazia a bagunça!

Me agitava muito e falava sem parar, aí meu pai dizia: "Tá com febre. Pode medir!".

Pelos meus 4 anos, descobri o mundo!

Me apresentaram um gibi... nossa!

Talvez por isso tenham me iniciado nas Letras, formalmente, desde muito cedo.

Foi, então, chegada a hora de ir para a escola.

Me ofereceram vaga na pré-escola, mesmo só com 5 aninhos.

O "pré" foi ótimo... boas lembranças. Saudades da escola da Vila!

Na 1ª série eu já "me achava", sempre a metida, a mais nova da turma.

Na 2ª série, sofri um pouco com a tal matemática. Nunca fui muito dedicada a ela.

Tive momentos que marcaram minhas memórias.

Escrevi um texto sobre meu pai. Ele foi publicado, no Dia dos Pais.

Ah! Essa professora Sandra, realizando meu sonho... Sair no jornal!

Feito! Aos 8 anos estava decida: já tinha minha vida traçada.

Esbanjava uma aparente intimidade com a escrita, tinha apoio da professora.

Daria aulas e seria escritora. Pronto!

Eu estava destinada às palavras.

Se esbanjava intimidade com a escrita, por que não investir?

Na 3ª série fiz poesias e minha professora fez com que eu as declamasse a todos.

Na escola, os dias de hasteamento e arriamento da bandeira eram meus preferidos.

Não pelo civismo e pelo canto, ou por entoarmos o hino... Valia só pela declamação das poesias!

Na 4ª série, entrei para o grupo de Dança Gaúcha... Quanta honra!

Logo fui promovida ao grupo de dança contemporânea.

Mas fiquei com a escritura. Traí a dança.

Este é o meu problema. Eu sempre quis tudo, junto, ao mesmo tempo!

Na 5ª série mudei de escola. Fui para uma estadual. Fazer o quê? Era o que a casa oferecia...

Lá fiz teatro e segui ligada às artes. A cada dia me separava mais das Exatas.

Adorava o período de Literatura, sobretudo quando não havia professor.

Era o único momento semanal em que eu podia ir à biblioteca e ler o que eu quisesse!

Oh! A literatura... sempre um bálsamo.

Fiquei lá até a 7ª série...

Além da Língua, parecia me destacar nos esportes.

Então entrei para o Santa. Colégio de Irmãs... de Freiras. Na época, com quase um século de tradição e excelência em Educação na região. Agora com mais!

No final da 8ª série, eu ainda não sabia bem o que queria fazer. Só sabia o que não queria: nenhum curso técnico ligado às Exatas... Não, o problema não era a Matemática, tampouco os números... era eu mesma!

Então, no Ensino Médio, decidi: faria Magistério, para a alegria da família e orgulho de todos.

Feito o curso, tive a sorte de ter bons e péssimos professores.

Me espelhei nos bons e usei os maus como referência daquilo que eu nunca, jamais, ia querer para mim ou para meus alunos.

O vestibular seria um problema para mim na época. Primeiro, porque eu não teria dinheiro para pagar. Segundo, porque reprovaria em Matemática, Física e, possivelmente, em Química.

Passar nesta seleção foi barbadinha.

Não porque eu me julgava uma exímia escritora

Mas porque a procura por cursos de licenciatura era quase nula.

Quem ia querer ser professor? Ainda mais fazer Letras, quem? Eu!

Passei, obtive o desconto dado pelo governo e cursei o primeiro semestre

Ao mesmo tempo em que concluía o estágio.

Meu pai, querido

Com o mesmo esforço e paciência de sempre

Seguiu me apoiando (R\$).

Fui escolhida narradora da turma e ainda fiz parte da comissão de formatura.

Tudo passou rápido, no dia parecia que aquilo não era real. A primeira formatura. As flores, o choro emocionado da minha mãe, os olhos lacrimejados do meu pai.

Valeu o esforço... agora era hora de dar retorno.

E deu! Fui convidada para ser professora auxiliar na Educação Infantil do Santa.

Miguel Arcanjo ouviu mesmo a profecia da minha mãe! Quanta eficiência.

Menos de um mês após minha formatura, eu estava lá.

Limpando e trocando fralda de bebês.

Quanta ousadia para uma menina de 17 anos!

Ali ganhei meus primeiros salários, para poder diminuir os prejuízos dados à família.

Pelo menos pagava a faculdade. Trabalhava de dia, estudava à noite.

De manhã, eu era professora titular, com carteira assinada, e tinha auxiliar.

À tarde, eu auxiliava as professoras veteranas, titulares. Só tinha uma missão: não ficar doente. Agora era questão de honra!

Assim eu fui, dei aula com febre, com gripe, até aprender a domesticar as ITES.

A vida para meus pais estava melhorando: ambos quase se aposentando.

Eu dando retorno (R\$) em casa, pelo menos pagando a faculdade.
De carro usado, mas novo e, o melhor, pago!
Foi então que recebi o convite para lecionar PORTUGUÊS.
Já estava no 5º semestre, logo ia me formar, de novo.
Estava na hora de sair da Educação Infantil. O corte doeu, mas já cicatrizou.
Fui trabalhar com turmas de 4ª, 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental.
Ouvi os conselhos dos meus professores da Feevale e me dediquei a escrever...
Com a ajuda do Richard e da Marinês, participei de concursos literários.
Não que eu precisasse provar nada a ninguém, talvez só a mim mesma.
Os prêmios que vieram depois facilitaram as coisas com os pais mais, digamos assim,
“exigentes”, dos meus alunos:

2004- duas poesias foram selecionadas e publicadas na Antologia Nau Literária, em São Paulo;

2005- uma poesia foi publicadas na Antologia Parthenon Literário, com sessão de autógrafos na Feira do Livro de Porto Alegre;

2006- o caso APRENDIZAGENS DO ECA, que narrava minhas vivências com um aluno que sofria com os maus tratos, a violência e o alcoolismo familiar, foi premiado com MENÇÃO HONROSA pela Fundação Telefônica, de São Paulo. Foi minha primeira viagem paga, para fora do RS, para receber os prêmios= livros, troféu e certificado! Depois disso, o caso foi gravado e editado para a rádio do Governo Federal, numa parceria entre o MEC e as escolas de todo país;

2007- o conto QUEM É MAIS IMPORTANTE foi o único selecionado de toda Região SUL. Ficou entre os cem melhores textos de um total de mais de 19 mil, no concurso para professores da ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Foi minha primeira ida paga ao RJ, Copacabana é linda, mas a ABL é mais!

2008- o conto CEM ANOS SEM MACHADO foi o único selecionado do RS. Ficou entre os cem melhores textos de um total de mais de 37 mil, no concurso para professores da ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Pude ir novamente ao RJ e conhecer a parte histórica, sobretudo o Real Gabinete Português de Leitura! Demais!

2009- o projeto TRÂNSITO E PAZ foi premiado em 2º lugar na minha cidade, no concurso para professores promovido pelas entidades e associações ligadas ao trânsito.

E daí? Grande coisa, não é?

Em 2010 percebi que não era o fato de ganhar prêmios que me deixava mais feliz.

Não publiquei, nem participei de nada oficial. Dediquei meu tempo mais à família.

Foi um ano bem complicado, com perdas, estudo, leituras.

Abandonei de vez a PUC neste ano. Digamos que “adiei”, transferei a data das caronas da amigona e professora, doutora Rosemari.

2011 começou com perspectivas promissoras.

Conclusão do Mestrado, defesa da dissertação.

Lecionar no Santa num projeto novo, o 5º ano (antiga 4ª série), as disciplinas integradas da área Linguagens e outros códigos (Arte, Português, Inglês, Expressão Corporal e Informática).

Planos pessoais para 2012 ainda estão em fase de elaboração.

É provável o início de um doutorado.

É aguardada uma união estável.

Sair de casa não é fácil para quem não foi treinada para isso.

Mas a vida ensina. Ela ajuda.

Para muitos o meu dever, minha obrigação é ajudar, ensinar: saber tudo!

Todas as regras, todo domínio.

Devo ter o controle (que é, na verdade, surreal) de tudo, afinal

Sou professora! Escolhi isso! Ser JUÍZA para que se, assim, sob essa perspectiva, tenho total poder?!

É, mas não é fácil.

Escrever é bom, é "fácil". Dá prazer. O prazer do devir, da fruição.

A escritura parece vir imbricada na minha condição de viajante do tempo.

Mas como poderia ajudar, mesmo, meus alunos

Sobretudo aqueles com aparente dificuldade ou negação para a escrita?

Não sei, mas tem que haver um jeito, deve haver uma forma.

Na modernidade sempre houve formas, regras, poções e "pós" mágicos.

Quisera eu ser uma bruxa... criar, inventar uma fórmula, um feitiço...

Mas não se educa pelo exemplo? Ah, se assim fosse seria tranquilo e indolor.

Mas não... dói. Tem que doer. Desde Platão descobriu-se que educar dói.

Aliás, por falar em dor, ler dói. Escrever dói. E quanto ao ato de pensar, então? Nossa! Já com as feridas abertas, é possível ensinar virtudes.

Se a Difícil Arte da Simplicidade Aristotélica tivesse fundamento ou desse certo

Puxa! Eu seria uma professora tão feliz!

Mas nem professora eu sou, eu não professo, nem profetizo.

Quisera eu poder ter a verdade nas mãos.

Talvez eu só a tenha no exato momento da minha criação, quando escrevo

Ao ficar liberta, sem freios, ao meu ritmo.

Minha maiêutica é dar perguntas às minhas respostas.

E assim tem sido, desde então.

É formatura depois de formatura... e mesmo assim nada! Parece que só piora!

Quando me percebo louca, enfurecida, dou uma pausa.

Aí a poesia me conforta. A literatura me escuta e é quando a ficção me embebeda. Então percebo que os tempos são outros, sempre outros.

Não importa onde eu me expresse.

Compulsiva? Talvez! Ou apenas sob novos modos de falar sobre si.

A "síndrome autorreferente"...

A era do vazio? Ou seria a tal miséria do excesso?
Quanto mais me procuro, menos me acho. Que bom!
Logo mergulho na loucura, divinamente insana, que é a da linguagem!
Mentira pura! Só signos...
O pior é que a novidade da hora é a que acabo de descobrir
As palavras nem signo mais o são! Hahaha perderam seu posto!
Nem professora sou, também não devo ser uma boa aluna.
A LUMNUS= sem luz! Mas como assim, se eu brilho! E os prêmios!
Quanta ironia. O destino, se é que existe, deve estar no leite.
Rindo de mim. O que muda? Educador? É, pode ser, faz mais sentido. Estudar dói e é um perigo! Uma desilusão.

A utopia das palavras, dos significados, significantes.
Ah! Agora é que são elas... eu deveria ter ficado na linguística.
Estava protegida na PUC! Era feliz e não sabia.
Só a forma me interessava, a coisa por ela mesma.
“Estava dormindo e, de repente, me acordaram”.
Mas na Educação tudo é sempre uma bagunça. E por isso fica divertido.
Quem sou eu, Mulher Maravilha para poder ajudar alguém com a Língua?
Ensinar alguém a escrever? Demonstrar a importância e o prazer da linguagem?
Verificar e comprovar a diferença entre escrita e escritura?
Então se nada disso é possível, para que Mestrado?
Quanta pretensão pensar em Doutorado? Se as palavras não são minhas, são nossas, são de todos... Que bando de papagaios somos nós!

Marcas de autoria? De quem????
Se “nada se perde, mas tudo muda de dono”, que diferença faz?
O que muda? Muda que sou eu quem faz.
É diferente porque faz sentido para mim.
Difere pois de tantas mil letras, sílabas, palavras, alomorfes e conexões
Escolhi só algumas, a dedo. Ou melhor, elas me escolheram.
E é tão bom quando uma ideia escolhe a gente e nos persegue.
Ao longo de anos... vem atrás, tal qual Sherlock Holmes.
Não sossega enquanto não nos rendemos e nos entregamos. Ficamos nus.
O devir da criação talvez seja mesmo isso.
Ou não. Posso estar perto ou longe.
Talvez eu nunca saiba a medida exata em que estou.
Se é tudo puro neologismo
Só uma coisa no lugar de outra coisa
Devo “estar a ficar louca”, tal qual a inconfundível Jenny, de Inês Pedrosa.
Mas por que misturar literatura com coisa séria?!

Poesia na dissertação?
Cadê o rigor científico?!
Que absurdo! Quanta petulância...
Tinha que ser a Edilaine, aquela metida.
É isso que dá os mestres incentivarem os estudantes para o prazer da leitura e da escrita,
da escritura!

Devia eu ter ficado só na leitura.
Para que me atrever tanto?!
Mas eu sou filha de São Jorge; meu dindo é o Lucius e ainda sou a protegida do Miguel!

Mas e seu eu morresse agora
Embrenhada nesta mata fechada, floresta impenetrável
Tal qual Alice, nas Maravilhas?
Não! "Morrer seria muita sorte
Uma baita aventura!"
Pelo menos é que me afirmaram os meninos da Terra do Nunca.
Daí talvez se explique a minha relação com o tema
Por isso me sinto feliz com o que faço
E o que eu faço se sente feliz comigo! (Eu acho)
E assim eu me narro
Aproveitando um pouco de tudo do que me narraram
E um tudo do pouco, ou nada. Não sei.
Assim mesmo, entre o sono e o sonho
Foi então que se cumpriu a profecia da minha mãe.
Como casas pré-fabricadas, pré-moldadas, as peças foram unidas.
Em toda segunda pela manhã, bem cedo
Eu canto e invoco as forças
Que me fazem permanecer aqui, neste maravilhoso universo mundano, de pé.
Entre um dia e outro eu peço ajuda
E me entrego nas mãos da Dona Jurema
Que, com arruda, me benze.
Depois da reza, me ocupo com as coisas inúteis que escrevo
E finjo estar satisfeita...
Como se fosse possível estar completa.
Porque vejo a possibilidade na escritura
É isso que me move
Isso é tudo o que se tem, isso é tudo o que se tem.
Ouço as janelas estalarem aos meus ouvidos
E vejo as luzes azuis em frente aos meus olhos

À noite, com meus pés para cima, lanço minhas preces ao vento.
O tempo me ensina a agradecer
Na estante, as “asas” me fazem contemplar
E a cada dia percebo que aqui não tem bala perdida
Perdida apenas estou eu. É, pode ser...
Quando me entrego à deriva da literatura
Tal qual a gota de orvalho, sábia Cecília, eterna poetisa.
Se ao menos houvesse uma verdade para eu desacreditar...
Já que “a felicidade da gente é uma felicidade guerreira”
Então eu discordaria do Poeta dos Palmares.
Quando à noite o sol se esconde em desencontro, todo homem é divino e profano.
Porque o tempo, “velho tropeiro da eternidade”, segundo Machado de Assis,
Levou o infinito depositário das cousas inúteis” de quem navega e quer um porto.
Do porto ao campo, onde sobraram as palavras espalhadas e um candeeiro que clareava
outras formas. Aqui estou eu, satisfeita com minha impermanência, (con)vivendo no tempo
encurvado.

Sem fundamento? Pode ser... pode ser.

Mas para mim faz sentido!

Ainda assim faz!

Se a Educação é tudo aquilo que sobra

Depois que esquecemos o que nos informaram

Então escrever é como imprimir na mente.

Talvez agora eu seja um monstro, como afirmou Nietzsche...

“Quem combate monstruosidades deve cuidar para que não se torne um, pois quando se
olha profundamente para um abismo, ele também olha para dentro de você”.

Mas por que repito tanto as palavras?

Só de teimosa. Pura provocação.

Gosto de irritar a gramática. Mexer com ela. Levá-la aos extremos, ao limite.

Só para poder fazer o que peço aos estudantes que não façam!

Se Saramago podia não pontuar e Veríssimo errar concordância,

Então tudo é estilo, estética. Eu posso também! Eu me permito!

Quem vai me julgar?

Só a banca! E Deus!

E eu ainda insisto...

Escrever alivia. A escritura me faz bem.

Até eu faço bem para a escrita. (Eu acho)

Talvez esteja na hora de buscar a psicanálise.

Freud sempre explicou tudo.

Depois Lacan se meteu.

E Nietzsche chorou... santa literatura, mais uma vez!
Bem, uma das pessoas que conheço e que mais admiro
Costuma me alegrar com mensagens felizes
Dando a mim "di@s com mais c@r"
Isso me incentiva a criar problemas
A inventá-los e (re) inventar a mim mesma, todos os dias
E ainda comprova que isso é ciência, quantificável, analisável e "teorável"
Bem, então começo a achar que talvez milho e ervilha não sejam necessários no almoço.
Ou que um Laka de vez em quando faz bem, sobretudo se houver uma legítima Brut, mas francesa,
original!

Se for isso a vida, grande mistério desvendado, então legal!
Se não, sigo fingindo que resolvo problemas, mas na verdade crio novos.
E assim me (re) crio, (re) invento, com aquilo que é (in)visível
É que, segundo Mario Quintana,
"às vezes a gente pensa que está dizendo bobagens, mas está fazendo poesia"...
Poesia é isso... ela não nos dá de beber, mas desperta nossa sede.
Agora chega de delírios.
Vamos às formalidades da convenção científica.
Ao trabalho! De arte, apenas, ninguém vive.
Além do mais, ninguém gosta de ler poesia
Muito menos quando for autorreferente
Talvez fosse melhor postar a cada dia uns versos pelo Twitter...
Ou pôr na capa virtual do meu Facebook
Orkut já é *demode*... Chega de diversão.
Se eu pudesse, ao menos, fazer música. Seria melhor poder cantar.
"Já não me preocupo se eu não sei por quê às vezes o que eu vejo quase ninguém vê"... é,
Renato. Saudoso Russo. Quase sem querer: bem-vindos à minha invenção. Preparem-se para a
minha schopenhauriana dor!

Das dores do meu mundo
Da minha representação
Da minha metafísica
E dos pronomes que agora se apropriam de mim.

-A PROPÓSITO DE ESCREVER-

Tive muita dificuldade ao redigir⁴³ este trabalho, inicialmente, e relutei, fui contra o formalismo. Priorizei a produção escrita em vez de apenas citações científicas ou abordagens superficiais e trechos de livros ou de pesquisas acerca do assunto, não que elas não sejam importantes, pelo contrário, mas porque para um ensaio as citações “soltas”, ainda muito presentes nas pesquisas em Educação, não têm sentido. Concluindo...Como assim? Nunca, “concluir” jamais!

Estudamos e trabalhamos com pessoas, que não podem ser substituídas por números e gráficos, muitas vezes superficiais e sem sentido para a pesquisa. Podemos exercer o direito enquanto cidadãos livres para a crítica construtiva, com propriedade, pois somos pensadores e detentores de potencial criativo, técnico e científico.

A cada dia aumentam os trabalhos, monografias, dissertações, teses e artigos que incorporem nova concepção metodológica e mudanças quanto à estrutura, liberdade quanto à forma, pois, acima de tudo, está em voga a ideia de que a escrita monográfica pressupõe a abordagem e o aprofundamento com base em autores diversos, com suas referências acompanhadas das devidas citações, porém, se estiver conectada com uma assimilação, de certo modo uma apropriação do que está sendo dito, escrito ou lido.

Assim, utilizei as citações como ferramenta para ampliar e para construir o ensaio, como próprio conhecimento. A pesquisa brasileira talvez precise, mais do que nunca, de autores detentores de pensamento crítico e próprio e não apenas de papagaios que fiquem repetindo o que já foi escrito, sem compreender ou utilizar a ciência como fomento da cultura contemporânea, lembrando que nossa sociedade é a do conhecimento e não apenas da informação.

Sei que o tempo da pesquisa é, quase sempre, insuficiente. Pretendo aproveitar este ensaio para impulsionar uma futura pesquisa de doutorado, não apenas no que diz respeito à aquisição da escrita, mas no que se refere à leitura

⁴³ O redigir pertence à escrita; o escrever, à escritura. Modernamente, já estamos escritos, nos constituímos escrevendo, pois é na e pela linguagem que vivemos. BARTHES (2004, p. 23)

significativa. Isso demandará ainda mais tempo, dados, informantes, leitura, escritura, pesquisas e citações que corroborem ou não as afirmações a serem feitas pela pesquisadora/ professora. Obviamente, segundo Prodanov (2009, p.74), “um estudo minucioso pode permitir novas descobertas de aspectos que não foram previstos inicialmente”.

Mesmo abordando temas e autores considerados ácidos, nada modestos, através deste ensaio crítico volto à realidade, que tem mudado, como sempre, mas a passos lentos: uma sociedade que investe ainda pouco e mal na Educação, que não qualifica adequadamente seus professores, que não destaca ou não valoriza os bons profissionais, que se rende às instituições privadas que sabem da carência governamental e que se aproveitam agindo impunemente, promovendo barbáries, como o descaso total com seus alunos e a permissão para que o lucro substitua o valor verdadeiro do conhecimento e da troca mútua de saberes que deveria ocorrer nos ambientes educacionais, sobretudo acadêmicos.

Percebe-se, em quase todas as instituições de ensino, a preocupação, quase explícita, escrachada, nítida, visível, notória com os próprios problemas, os mesmos, bons e velhos de sempre, que seguem mandando e desmandando, para garantir as vaidades daqueles que são, naturalmente, desprovidos de dons cognitivos, a ponto de serem assumidamente incapazes de assumir altos cargos sem dar aquela “puxada básica no tapete” de quem nasceu para brilhar, de quem encanta, de quem é bom, de quem essencialmente constrói e perpetua seu conhecimento, de quem tem saúde.

Não, não é pessimismo, niilismo, relativismo, saudosismo moderno, é realismo. Enquanto a Educação andar neste rumo, das vaidades, não adianta escrever ensaios citando e repetindo como papagaios frases já ditas ou pensadas por ilustres pensadores modernos, que nada fizeram ou fazem para mudar tal cenário. Tampouco adianta eu falar sobre os problemas mundiais ou sobre a América Latina... Precisamos começar a faxina pelo nosso quintal, logo, pedindo aos

alunos para escreverem ou, melhor, despertando a escritura que há neles⁴⁴. Não adianta fazer texto sobre as férias, para ver alguns alunos descreverem a semana na Patagônia enquanto outros imortalizam no papel a dor de ter ido visitar o pai na cadeia, ou o irmão no cemitério. Pior ainda é quando o professor nem lê o que foi escrito, ou o faz sem o devido interesse.

Muitos estão desacreditados quando o assunto é o ensino, da Educação Básica à Pós-Graduação, que virou comércio, mercado, e que trata seus alunos como lucro, como números. Escrever para que, assim? Para quem? Qual o sentido de haver escritura, arte e liberdade em meio a tanto MERCADO e LUCRO? Deve-se prosseguir mesmo é na forma dura, engessada e sem sal que é a escrita, afinal, ela dá prêmios e viagens à Academia Brasileira de Letras, dá prestígio, notoriedade, “conquista respeito e garante conhecimento”, ela impõe e se impõe. E disso eu sei... Ah! Mas *grande coisa!* Prefiro ficar com Pascal: *o coração tem razões que a própria razão desconhece*. Fico com a ascese da escritura. Mas se tive palavras para tanto, então já me ultrapassei... escrevi só pelo prazer de me perder pela linguagem, pela viagem! Sinto-me como se olhasse um espelho⁴⁵, como uma abertura para o que ainda virá...

Mas, afinal, e a demarcação do meu problema de investigação, onde está meu enunciado de modo mais claro? E então: como diferentes experimentações com o ensino da língua escrita, a partir da prática docente cotidiana, podem ser mais ou menos favoráveis à *escritura*, no sentido que me atribui Roland Barthes? De muitas maneiras. Não sei todas as respostas, ainda, mas tenho algumas hipóteses já comprovadas por minha experiência de escritura neste ensaio. Quero pesquisar, estudar, ler, escrever, sentir a escritura e ensaiar sobre... isto é, experimentar, vivenciar.

⁴⁴ Quase como um “ler levantando a cabeça”, em que a cada leitura paramos para refletir e para fazer associações, acessando memórias e novas conexões, leituras que levam a outras. Isso ocorre na escritura. BARTHES (2004, p. 27)

⁴⁵ Como se descolar do espelho? ... Num jogo de palavras: decolando! Deixando-se fascinar *duas vezes*, pela imagem e pelo que está em torno, como se houvesse dois corpos ao mesmo tempo, um que olha, perdido, e outro que se excede, toma distância. Na escritura me excedo, me distancio, me vejo, me acho, me encontro...me perco! BARTHES (2004, p. 433)

Como anexo, deixei cópia de correspondência eletrônica enviada e recebida em outubro de 2010, com um teórico e professor no RJ. Trocamos ideias sobre os rumos da escrita acadêmica no Brasil. Ele respondeu que *“a academia ainda resiste bastante às alternativas referentes às novas linguagens e modos de escrita/ escritura. A solução, segundo ele, é contar com um orientador simpático ao tema e montar uma banca igualmente favorável aos ensaios que abordem a escritura como modo de ler o mundo, de ler a si, de reinventar sua escrita”*.

Encerro o ensaio com trechos dessa correspondência (que segue na íntegra, ao final) e com as conclusões a que cheguei a partir do meu problema de investigação, pistas que, por sinal, já espalhei de propósito ao longo do texto, como: *“não podemos ensinar só porque não fazemos a arte que ensinamos, na verdade deveríamos ensinar só se também praticássemos o que ensinamos, para não permitir o ditado “quem sabe, faz, quem não sabe, ensina”*.

Ensina-se literatura para se “ensinar”, esquecendo-se o seu caráter artístico. “A literatura é apenas um objeto de estudo.” O mesmo vale para a escrita. Ensina-se. Já a escritura, vivencia-se e, por isso, de fato, é tão comum ouvirmos que é difícil escrever. Pois isso ocorre pela arte, que pode se tornar apaixonante tanto à razão quanto à emoção de uma pessoa. Por quê? Pela relação direta com a vida, com a invenção de problemas, com a cognição. *“Porque ela suspende a realidade a um nível ao mesmo tempo íntimo e superior – superior porque fruto assumido da invenção humana.”*

Quando transformamos o objeto da nossa paixão em apenas um objeto de estudo, supondo que assim dominaremos seu enigma, o preço a pagar é alto: a literatura deixa de ser arte para nós e nossos alunos e se torna uma “matéria”: a escrita, o como escrever, o para que e para quem. A escritura é, antes de tudo, arte, desafio e enigma, paixão e ilusão. Isso acontece em vários níveis – por exemplo, quando uma pós-graduação aceita um trabalho de ficção como tese. Essa proposta costuma ser bem sucedida, gerando trabalhos de ficção ousados e conseqüentes, porque frutos do diálogo tenso com a reflexão acadêmica. Isso se chama: produção de conhecimento e de cultura.

Há os que se esqueceram do porquê quiseram estudar: porque é bom ler e aprender, escrever, quando há sentido para tal, quando nos é permitida a escritura para a vivência, para o ensaio da vida, pela experimentação, pelo sensível. *Argumentam que um trabalho de ficção*

não é um trabalho científico, como se todo trabalho científico não fosse sempre um trabalho de... ficção. “Quem sabe, faz; quem não sabe, ensina”.

Assim, Roland Barthes contribuiu muito para a educação a partir do momento em que escolheu o tema escrever/ ler e usou a forma do ensaio, implicando um “viver e dialogar a respeito com os outros”. Sim, é difícil escrever. A escrita pode ser maçante, mortífera, líquida...algo que escorre e que pode nos tornar disléxicos, mas apenas uma dislexia às avessas, uma que adquirimos com o tempo. Mas e a escritura? Essa pode até ser difícil, depender de ajuda, de sorte, de um pouco de técnica (os cursos de escrita criativa estão aí para comprovar isso), mas nos leva a caminhos nunca dantes navegados por nossos mares internos. A propósito de escrever? Navegar pela linguagem, com a possibilidade de se perder (e de se achar!): vale a pena o risco da tempestade!

-POSSÍVEIS CONEXÕES: REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS...

ADORNO, Theodor. **O ensaio como forma**. In: COHN, Gabriel (org). Theodor W.Adorno: Sociologia. 2ªed. São Paulo: Ática, 1994.

AHLERT, Mariana Charlier. **Ginástica rítmica, corpo e cultura- sentidos das práticas educativas**. Projeto de Dissertação de Mestrado em Educação. Canoas/RS: Centro Universitário La Salle, 2010.

ASSIS, Machado de. **Quincas Borba**. São Paulo: Nova Aguilar, 2006.

BARRIE, James M. **Peter Pan**. Rio de Janeiro: Cia das letras, 2006.

BARTHES, Roland. **Crítica e verdade**. São Paulo: Perspectiva, 1970.

BARTHES, Roland - **O Grau Zero da Escritura**. São Paulo, Cultrix, 2004.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

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

CALVINO, Ítalo. **Palomar**. Rio de Janeiro: Cia das letras, 2010.

CERVANTES, Miguel de. **Dom Quixote**. Rio de Janeiro: Cia das letras, 2008.

FOSSATTI, Paulo. **Por uma logobiografia: possíveis contribuições de Viktor E. Frankl para uma história de vida com sentido**. 2010. EDUPUCRS.

KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo: Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição**. Campinas: Papyrus, 2009.

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

LARROSA, Jorge. **Linguagem e Educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, Jorge. **Literatura, experiência e formação**. In COSTA, Marisa V. (org)

LARROSA, Jorge. **Notas sobre narrativa e identidade**. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (org.) A aventura (auto)biográfica . teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana. Danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LORETO, Cibele Buttierres. **Trabalho na Educação infantil: sentidos, saberes e trajetórias laborais de educadoras infantis**. Projeto de Dissertação de Mestrado em Educação. Canoas/ RS: Centro Universitário La Salle, 2010.

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso. O princípio da pesquisa**. Editora Unijuí. Ijuí, RS: 2001.

MONTAIGNE, Michel de. **Ensaaios**. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Abril, 1972.

MOSÉ, Viviane. **Nietzsche e a grande política da linguagem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. 11ªed. Tradução de Mário da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

PEDROSA, Inês. **Nas tuas mãos**. São Paulo: Planeta, 2005.

QUINTANA, Mario. **Baú de espantos**. Porto Alegre: LPM Pocket, 2007.

RATTO, Cleber Gibbon . **Compulsão à comunicação –modos de fazer falar de si**. Tese de doutorado em Educação. Porto Alegre: PUCRS, 2006.

RATTO, Cleber Gibbon . Fio de navalha - impasses da Educação ante o ideário. In: Ana Maria Colling; Evaldo Luis Pauly. (Org.). **Educação, Cultura e Ação Pública**. Canoas/RS: Salles, 2010.

SCHOPENHAUER, Arthur. **A arte de escrever**. Porto Alegre: LPM Pocket, 2000.

SCHOPENHAUER, Arthur. **A arte de ter razão**. Porto Alegre: LPM Pocket, 2010.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Aforismos para a sabedoria de vida**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Da morte, metafísica do amor**. Porto Alegre: LPM Pocket, 2002.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Metafísica do belo**. São Paulo: Unesp, 2001.

SCHOPENHAUER, Arthur. **O mundo como vontade de representação**. São Paulo: Unesp, 2006.

VALDEBENITO, Paulina Alejandra Almazán. **O “acontecimento sus” na apae bento gonçalves:modos de existir/conviver/aprender entre a saúde e a Educação**. Projeto de Dissertação de Mestrado em Educação. Canoas/ RS: Centro Universitário La Salle, 2010.

- OUTRAS OBRAS E MATERIAIS CONSULTADOS-

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 13. Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite à filosofia**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- COULON, Alain. **Etnometodologia e Educação**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1995.
- DELEUZE, Gilles. **O atual e o virtual**. In ALLIEZ, E. Deleuze Filosofia Virtual. Trad.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: ed. 34, 1992.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. Brasília: Líber Livro, 2004. Série Pesquisa em Educação, v. 8.
- DERRIDA, Jacques. **A escritura e a diferença**. 3ªed. São paulo: Perspectiva, 2002.
- FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa** Editora Paz e Terra. Coleção Saberes. 2009. 39ª Edição
- GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da Educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.
- GATTI, Bernardete Angelina. **A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Plano, 2002. Série Pesquisa em Educação, v.1.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. 11. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- HESS, Remi. **Produzir sua obra: o momento da tese**. Brasília: Líber Livro, 2005. Série Pesquisa em Educação, v. 11.
- INWOOD, Michael. **Hermenêutica**. 2007. ISSN 1749-8457. Disponível em <http://criticanarede.com/hermeneutica.html>. Acesso em: 24 de set de 2010.
- KRAMER, Sonia. **Alfabetização: Leitura e escrita**. São Paulo: Editora Ática, 2002.
- LAPLATINE, François. **Aprender antropologia**. São Paulo, SP: Brasiliense, 2007.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 23ª ed. Rio de Janeiro – RJ: Jorge Zahar Editor, 2009.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de vida. In: **Vidas de professores**, 2 ed. Porto: Porto Editora, 2000.

NÓVOA, António. **O passado e o presente dos professores**. Ed. Porto: Porto Editora, 2002.

OLSON, David R. **O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita**. São Paulo: Ática, 1997.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita**. Campinas: Papirus, 1998.

O que eu também não entendo
O que não é fácil ou o que não se sabe?
O quase que aponta?
Ou o canto do pássaro invisível

Sobressaltos...

A solidão é circundante
Como um contragolpe
E o resto é silêncio.

Percalços da imobilidade
Um instante, depressa.
À meia altura
Quase ao alcance

Tem de ser *quase*...

Nos limites do meu nada
O instante para sempre
A árvore indeterminada
A linha tênue entre o vazio e o nada

Quando o (natural)mente...

O (in) visível
Memórias do que eu não fui
Reminiscências
Um “como se”

Biografia de uma ideia fixa...

Ilusão da alma
O tempo do meu tempo
A invenção da farsa
E se a mulher voasse

Sou a síndrome do impostor...

Náufragos da existência
Poeira das estrelas
Rizoma
Linguagens da memória

Destarte, o que não se sabe...

Axioma
Reescrita da minha vida
Folhas secas
Diários de uma professora
Ensaio docentes...

MERCOSUL
America latina
Sensorial
Proteção divina

A morte...

MI, voz da consciência, amigo imaginário, algo além de SUPEREGO
MA, representando as muitas MARIAS professoras brasileiras, por aí
HE, amiga, mulher forte e com problemas, mas determinada, incentivo ao
estudo
SO, eu, me passando, sonhadora, sem grandes problemas, "iluminada"

AR, psicanalista, professor que indaga
Reencarnação da escrita
Debate sem saber a verdade, como única, certa ou errada
A aposentadoria da incerteza

A doença na família...

Os alunos
O prazer docente
O poder
As poesias de dentro

A relação musical como um cd...

É... eu devia mesmo ter feito literatura!

Anexo- CORRESPONDÊNCIA ELETRÔNICA enviada e recebida em outubro de 2010:

Em 12 de outubro de 2010 10:56, G. B. <kkkkkkkkk@oi.com.br> escreveu:

Edilaine, olá.

Embora já haja teses-romance e até teses-poema, na área de Letras a academia ainda resiste bastante a esta alternativa. A solução é contar com um orientador simpático à ideia e montar uma banca igualmente favorável.

Defendo essa opção na área de Letras porque ela é tranquila nas outras áreas artísticas, como Música, Teatro e Artes Plásticas; não podemos ensinar só porque não fazemos a arte que ensinamos, na verdade deveríamos ensinar só se também praticássemos o que ensinamos, para não permitir o ditado "quem sabe, faz, quem não sabe, ensina".

Já na área de Educação tenho dúvidas, se por definição seu objeto não é a arte no sentido estrito. Mas valeria o mesmo: contar com um orientador simpático à ideia e montar uma banca igualmente favorável!

Que tal um ensaio? Veja abaixo alguns trechos de textos que escrevi há tempos acerca disso. Podes usá-los.

Abraços, G.

<http://www.dubitoergosum.xpg.com.br>

A FICÇÃO DA TESE Publicado originalmente no jornal O GLOBO em 13/09/2008

Ensina-se literatura para se “ensinar”, esquecendo-se o seu caráter artístico. “A literatura é apenas um objeto de estudo.” Talvez. Se é disciplina como as outras, é um objeto de estudo como os outros. Se é arte, pode se tornar apaixonante tanto à razão quanto à emoção de uma pessoa. Por quê? Porque ela suspende a realidade a um nível ao mesmo tempo íntimo e superior – superior porque fruto assumido da invenção humana.

Quanto de nós começamos a fazer Letras, a estudar literatura, porque gostávamos de ler e sobretudo de escrever? Essa pergunta não é absurda, mas incômoda. Porque a sua resposta é: muitos, a maioria. Ela gera uma outra pergunta: quanto de nós paramos de escrever já na faculdade ou pouco depois, quando começamos a dar aula? A resposta à segunda pergunta é igual. Isso acontece, talvez, porque transformamos o objeto da nossa paixão em *apenas* um objeto de estudo, supondo que assim dominaremos seu enigma. O preço a pagar é alto: a literatura deixa de ser arte para nós e nossos alunos e se torna uma “matéria”. No entanto, há resistências. Há professores e escolas e universidades que não esquecem de que a literatura é antes de tudo arte: desafio e enigma, paixão e ilusão. Isso acontece em vários níveis – por exemplo, quando uma pós-graduação aceita um trabalho de ficção como tese. Essa proposta costuma ser bem sucedida, gerando trabalhos de ficção ousados e consequentes porque frutos do diálogo tenso com a reflexão acadêmica. Isso se chama: produção de conhecimento e de cultura. Mas há quem não concorde – talvez alguns daqueles que se esqueceram do porquê quiseram estudar: porque é bom ler

e aprender. Argumentam que um trabalho de ficção não é um trabalho científico, como se todo trabalho científico não fosse sempre um trabalho de... ficção. A hipótese científica é sempre uma suposição, um “como se” fosse para ver se pode ser assim mesmo.

Reluto em escrever, mas escrevo: há ressentimento. Se abandonei minha paixão no início do caminho para conquistar minha posição acadêmica, como esse fedelho que não deu todas as aulas que já dei e não corrigiu todas as provas que já corrigi se atreve a fazer sua tese assim? “Quem sabe, faz; quem não sabe, ensina”. Por isso, há que continuar fazendo – fazendo arte! – para dar o melhor exemplo aos nossos alunos; da mesma forma, há que continuar estimulando quem faz – arte! – para recuperar não apenas para a literatura, mas também para o magistério, a sua condição original de... arte.

O VALOR DO ENSAIO

Criticar a Academia é relativamente fácil; o discurso acadêmico tem muitos buracos, tantos mais quanto mais finge que não os tem. Mas criticar a Academia já se tornou um outro conjunto de clichês esclerosados. A exigência do rigor acadêmico acompanha a opção pelo “ensaio” no lugar da monografia, facilita a geração de trabalhos confusos que se imaginam criativos, ou de trabalhos arrogantes que se imaginam pessoais. Em consequência, há quem defenda que a universidade deveria exigir dos alunos tão-somente monografias e tratados rigorosos porque, da mesma forma que “samba não se aprende na escola”, a prática literária *stricto sensu* e a prática do ensaio não se aprenderiam na Academia, envolvendo a construção pessoal e intransferível de um estilo. O argumento é bastante pertinente, mas colide com o fato de os alunos lerem cada vez mais ensaios, e não tratados, aumentando a dificuldade de levá-los a escrever monografias de modo autêntico, e não burocrático.

Se gostamos de ler os ensaístas de melhor estilo, aqueles que escrevem tão bem quanto os escritores de ficção, sua leitura parece sempre estimulante. O estilo acadêmico reúne honestidade intelectual com desonestidade existencial, “já que quem a ele recorre empenha o intelecto e *tira o corpo*”: evita o uso da primeira pessoa do singular, substituindo-a pela bombástica primeira pessoa do plural ou pela indeterminação do “se”, que não compromete. Ninguém pensa academicamente, *faz de conta* que assim pensa. Escolher a forma do tratado implica pensar o assunto e informar o que se pensou para os outros, tendo todo o cuidado de informar também, ou primeiro, o que outrem teria pensado a respeito. Escolher a forma do ensaio implica viver e dialogar a respeito com os outros, tendo todo o cuidado de provocar esse diálogo. No tratado o assunto interessa, enquanto que, no ensaio, “*intersou e intersomos* no assunto”.