

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DO ESCRITO DE ANNE AO DITO DA ANNA:
NOTAS DE UM SABER-FAZER-SOBRE-SI-MESMO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

LUÍS HENRIQUE RAMALHO PEREIRA

SANTA MARIA, RS, BRASIL
2009

DO ESCRITO DE ANNE AO DITO DA ANNA:
NOTAS DE UM SABER-FAZER-SOBRE-SI-MESMO

Por

Luís Henrique Ramalho Pereira

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Dr^a. Deisi Sangoi Freitas

Santa Maria, RS, Brasil
2009

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A comissão examinadora, abaixo-assinada, aprova a
Dissertação de Mestrado

DO ESCRITO DE ANNE AO DITO DA ANNA:
NOTAS DE UM SABER-FAZER-SOBRE-SI-MESMO

Elaborada por

Luís Henrique Ramalho Pereira

Como requisito para a obtenção do grau de
MESTRE EM EDUCAÇÃO

COMISSÃO EXAMINADORA:

Deisi Sangoi Freitas, Dr^a. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Margareth Schäffer, Dr^a. (UFRGS)

Valdo Barcelos, Dr. (UFSM)

Valeska Fortes de Oliveira, Dr^a. (UFSM)
(Suplente)

Agradecimentos

*A Mario e Vera Pereira, aqueles que fizeram a palavra recortar o meu corpo;
A Deisi Sangoi Freitas, que acolheu as minhas palavras, lá aonde não eram
acolhidas;
As colegas Lú e Sheila, que estiveram presentes quando a palavra titubeou;
Aos amigos da Prévôté Espaço Psicanalítico, que mantiveram a palavra em
seu mais potente valor;
E a Vanessa Solis, que nas horas mais duras deixou a palavra escorrer por
entre sua boca.*

Dedico esse trabalho a Vanessa Solis.

SUMÁRIO

1. Memórias, descalabros e desatinos.....	8
1.1 Um sonho: Quem é o narrador?.....	17
2. Escritos solitários: Apontamentos necessários.....	21
2.1 A carta roubada.....	23
2.2 Lacan e a função da escrita.....	25
2.3 Schopenhauer e a escrita.....	26
2.4 Barthes e a escrita.....	26
3. O sujeito não fala com as paredes.....	29
3.1 O sujeito da fala.....	30
3.2 A fala e o discurso.....	31
3.3 A ordem do discurso: Uma verdade temível.....	32
3.4 Discurso do Mestre.....	35
4. Vozes: Narrador de um fazer inconveniente.....	39
4.1 Sem mais delongas, as possibilidades!.....	41
4.1.1 Entrevistas narrativas.....	43
4.1.2 Análise estruturalista.....	46
4.1.3 Pesquisa e Psicanálise.....	48
4.1.4 Estudo de caso.....	49
5. Memórias em revoadas... Diários pérfidos?.....	53
5.1 O que é o autor?.....	53
5.1.1 O autor e o nome próprio.....	55
5.1.2 A função do autor.....	56
5.1.3 Autor e sujeito.....	57
5.2 A morte do autor.....	58
5.3 Os Hypomnêmata.....	60
6. (H)á ética em Nicômaco?.....	64
6.1 Sobre ética e psicanálise.....	66
6.2 Lacan e a ética.....	68
6.3 Moral e prática de si.....	70
6.4 Cuidado de si.....	72
6.5 Um saber-fazer-sobre-si-mesmo.....	74
7. Mais que diários... Olhares que tocam em si.....	79
7.1 Outro.....	82
7.2 Entre poesias.....	84

7.3	Olhar.....	85
7.4	Palavras ao vento.....	87
7.5	Um corpo de desejo e linguagem: Um saber-fazer-sobre-si-mesmo.....	92
7.6	Corpo, Vacilações e sorrisos	93
8.1 Diários, Histórias e Narrativas: Anne.....		96
8.1.1	A escrita de Anne Frank.....	99
8.1.2	Fim de um diário.....	101
9.1 Anna uma ama-dora.....		102
9.2	Entre palavras de Anne e os escritos de Anna.....	104
9.3	Anna & Anne.....	105
9.4	Há uma topologia no Saber-fazer-sobre-si-mesmo.....	115
10 A pena escreve? Confissões.....		122
Referências Bibliográficas.....		126

1. Memórias, descalabros e desatino.



Goya - Asta su abuelo

A meu leitor

Boas maxilas e bom estômago –
É o que te desejo!
Depois de teres digerido meu livro,
Certamente conseguirás entender-te comigo!
(Nietzsche, 2006, p. 33).

Procuro tecer este escrito como um ato à margem de um saber absoluto e inequívoco. Proponho um texto jogado em narrativas, verdadeiros recortes de uma bricolagem de criança, mas pelo fato de ser uma brincadeira do dizer, não deixa de conter o melhor que um sujeito pode dar em seu tempo.

Rogo que tomem esses escritos como um conto, um conto transbordando experiências, travessias e travessuras. Um conto sem final ou fechamento, pois essa é a proposta; um dizer que não finda pode ser a possibilidade da criação de um protagonista em transformação, ou seja, um sujeito. O conto conta e não se preocupa em contar verdades, apenas narra. Portanto, produzir um escrito que não propõe verdades pode gerar um conto. Gerar ou não gerar verdades pode fecundar dessassosego, no entanto, encaro esse conto como uma abertura de sentido, uma abertura para a experiência do viver. Esse conto tem a pretensão de abrir espaços de interrogações e conflito, como se o leitor estivesse presenciando um ato de inteiro aprisionamento/libertação.

Há encontros que são inusitados, fascinantes, mas a conjugação de fascínio com inusitado pode bordar um ato de grande estupefação. Acredito ter sido assim meu confronto mais íntimo com as memórias da minha infância, sempre recuperadas e arquivadas, temerosas lembranças de estudante do ensino fundamental.

Ao reiniciar um processo de escrita sobre educação, muitas vezes interroguei-me sobre os legados deixados por meus mestres, desconfiando

sempre do pior, de que nada havia ficado. Insatisfeito frente às agruras da pesquisa, não vacilei ao questionar-me sobre onde e quando havia eu me perdido ao tentar lembrar de meus professores. Não restava absolutamente nada que me fizesse rememorar?

Em esparsos lampejos sentia algo desfalecer nessa experiência tão fundamentalmente constitutiva do sujeito. Quem é que não lembrava? Ao escrever em meu diário, muitas vezes desconfiei, em ato absolutamente defensivo, que eram eles que haviam me esquecido. Após algumas linhas, cogitei ter sido eu o promotor de tal esquecimento.

Hoje, com a experiência da escrita, percebo que nem eles nem eu, mas nós nos esquecemos vertiginosamente de tecer olhares, de demonstrar o laço que, em algum momento, viessem a nos constituir. Mas em minha defesa preciso agora lembrar, pois se antes era aluno, hoje é da outra posição que escrevo.

Lançando-me em busca do objeto perdido, aventurei-me pelos mares desconhecidos da educação, sempre como eterno regresso às minhas mais íntimas angústias. Sem mesmo idear a possibilidade, defrontei-me com o que pode ser mais íntimo na prática do professor, seus diários de classe (Diários de práticas pedagógicas).

Imediatamente iniciei meu próprio diário, ali expressando o que de mais angustiante poderia relatar e, como Anne Frank intitulou o seu diário de "Kitty", nomeei o meu de "Santuário interior". Nele estão impressos dilemas, memórias e aspirações que me convocaram sistematicamente não só a refletir sobre a prática, mas muito mais que isso, levaram-me a ponderar sobre o processo ético que nos evoca esse fazer e suas demais repercussões no que podemos chamar de vida.

CÂNTICO NEGRO

"Vem por aqui" — dizem-me alguns com os olhos doces
 Estendendo-me os braços, e seguros
 De que seria bom que eu os ouvisse
 Quando me dizem: "vem por aqui!"
 Eu olho-os com olhos lassos,
 (Há, nos olhos meus, ironias e cansaços)
 E cruzo os braços,
 E nunca vou por ali...
 A minha glória é esta:

Criar desumanidades!
 Não acompanhar ninguém.
 — Que eu vivo com o mesmo sem-vontade
 Com que rasguei o ventre à minha mãe
 Não, não vou por aí! Só vou por onde
 Me levam meus próprios passos...
 Se ao que busco saber nenhum de vós responde
 Por que me repetis: "vem por aqui!"?

Prefiro escorregar nos becos lamacentos,
 Redemoinhar aos ventos,
 Como farrapos, arrastar os pés sangrentos,
 A ir por aí...
 Se vim ao mundo, foi
 Só para desflorar florestas virgens,
 E desenhar meus próprios pés na areia inexplorada!
 O mais que faço não vale nada.

Como, pois, sereis vós
 Que me dareis impulsos, ferramentas e coragem
 Para eu derrubar os meus obstáculos?...
 Corre, nas vossas veias, sangue velho dos avós,
 E vós amais o que é fácil!
 Eu amo o Longe e a Miragem,
 Amo os abismos, as torrentes, os desertos...

Ide! Tendes estradas,
 Tendes jardins, tendes canteiros,
 Tendes pátria, tendes tetos,
 E tendes regras, e tratados, e filósofos, e sábios...
 Eu tenho a minha Loucura!
 Levanto-a, como um facho, a arder na noite escura,
 E sinto espuma, e sangue, e cânticos nos lábios...
 Deus e o Diabo é que guiam, mais ninguém!
 Todos tiveram pai, todos tiveram mãe;
 Mas eu, que nunca principio nem acabo,
 Nasci do amor que há entre Deus e o Diabo.

Ah, que ninguém me dê piedosas intenções,
 Ninguém me peça definições!
 Ninguém me diga: "vem por aqui!"
 A minha vida é um vendaval que se soltou,
 É uma onda que se alevantou,
 É um átomo a mais que se animou...
 Não sei por onde vou,
 Não sei para onde vou
 Sei que não vou por aí!

(José Régio, 1971)

A possibilidade de mudança pode advir em uma atitude ética, ou seja, um "ir por ali" pode derivar o saber-fazer-sobre-si-mesmo. Isso corresponderia à capacidade do educador indignar-se com o instituído, comover-se com o estabelecido.

Foi assim que comecei meu percurso nos diários, comovendo-me, pois, num belo dia, em um sebo de nossa cidade, estava diante de mim o diário de Anne Frank. Ao folhá-lo, fui surpreendido por uma dedicatória que pronunciava “Para minha adorada Ingrid, assim que tenha compreensão para essa leitura. De sua mãe que a adora. Alda. 03.06.1985”. E dessa dedicatória comecei um percurso intenso e inebriante frente às dores e descaminhos da menina judia que poderia ser qualquer outra menina, eu, você, qualquer um de nós.

Lancei-me, questionando e buscando encontrar fios condutores, acreditando que esses me levariam a compreender as representações que o professor tem do seu fazer através dos relatos do seu diário de prática pedagógica. Ao promover hipóteses sobre essa questão, gerei diversas indagações, as quais oferecem suporte à proposição principal: analisar a transposição da palavra escrita nos diários para a linguagem falada e compreender o ato ficcional de determinado professor mediante o relato de diários de aula. Portanto, questionei-me frente às adversidades que a escrita nos impõem e, principalmente, sobre os desafios que recortam um dizer sobre si mesmo.

É imprescindível que se diga que o diário de prática pedagógica é tomado neste trabalho como uma das muitas ferramentas que levariam o sujeito ao confronto do que denomino de um saber-fazer-sobre-si-mesmo, ou seja, um diário que possa provocar uma abertura de sentido, um espaço trágico de confronto. Pois há de se pensar em um diário como um ato artístico para o sujeito escrevente, um ato que lhe outorgue possibilidades de um cuidado de si e um saber sobre si.

Em minha pesquisa proponho o diálogo entre narrativas, entre palavras que evocam e que se agregam em um ato contínuo e, por vezes, desesperado. Pontualmente, tenciono o confronto entre a narrativa de uma estagiária do curso de Ciências Biológicas e as célebres palavras inscritas em um diário, especificamente, o Diário de Anne Frank.

Isso poderia acontecer de inúmeras maneiras, mas elegemos uma, em especial: o trabalho de orientação de estágio efetuado há alguns anos, cuja linha visava à formação de professores, e que tinha como objetivo acompanhar

a caminhada do futuro professor em sua metamorfose até legitimar-se como tal.

Chamarei o sujeito da pesquisa de Anna, tentando provocar uma homofonia com Anne, costurando semelhanças tanto nos diários como na fala de Anna. É interessante que se diga que o trabalho com a palavra torna-se encantador na medida em que nos debruçamos sobre ele, pois Anne Frank é tomada pela língua espanhola como *Ana Frank* (Pressler, 2001). Duas mulheres escreventes e viventes com as palavras, duas “Annas” que se entrelaçam em um *continuum*, uma invenção através dos seus escritos, de documentos próprios que arquivam um fazer/existir. As similaridades e os distanciamentos aparecem de formas intrigantes e inusitadas. De um lado, temos uma jovem que se confronta com o maior dos desafios, suportar uma grande guerra sem padecer e promover uma sobrevida simbólica; de outro lado do duelo de escrita e vida, temos a jovem que luta durante um dos maiores desafios de sua vida, sustentar o que já fora construído em anos de academia, defrontando-se com o desalento do inacabado ou com o aprisionamento proveniente de uma atitude ética que culmina na seguinte questão: o que é ser professor?

É entre essas narrativas recortadas como mosaicos que o combate da palavra se efetiva, onde a invenção de um fazer como prática pode tropeçar em si mesmo, desprestigiando a experiência como um saber que nos constitui em ato. A pesquisa, portanto, implica uma história de vida e, assim, qualifica-se como um estudo de caso.

Entre narrativas, deparamo-nos com fronteiras não tão claras de espaços de inscrição/tradução que se confundem no dizer do outro. Desse modo, iniciamos um confronto entre o dito de Anna e o diário de Anne Frank.

Escrevemos diários para conversar com o Outro; para nos haver-mos com uma falta, que pode ser proveniente do limite do não dito; para lembrar quem somos; para saber quem queremos ser; para formular caminhos; para tê-los como testemunha ocular de uma estória. Testemunho, em nossa língua, é um substantivo que afirma o fato de se ter visto ou ouvido algo em ação. É aquele que, como testemunha, legitima um ato, ou seja, aquele que compartilha, afirmando ou negando, uma experiência.

Portanto, quando me refiro ao testemunho da produção oral proveniente dos diários, não me coloco em posição de julgador de um fazer, mas de presença ocular desse, pois o juiz (do latim *iudex*, "juiz", "aquele que julga", de *ius*, "direito", "lei", e *dicere*, "dizer") é o sujeito investido de autoridade que tem o poder para a atividade jurisdicional, julgando os conflitos de interesse que são submetidos à sua apreciação. Testemunhar uma criação, um ato de ficção insesante é o que nos propomos ao nos debruçar sobre a fala de Anna e seus escritos/diários.

Diários, dia-a-dia, resultam da necessidade de lembrar o quanto nos falta, como se essa falta rompesse o dia e nos desnudasse. Fizemos assim, escrevemos o que às vezes não conseguimos dizer. Os diários dos grandes aventureiros dos mares surgiram dessa forma. Rompendo com o silêncio que os cercava, escreviam para recordar as dificuldades e os êxitos, assim eles sabiam quem eram e para onde pretendiam ir. Relatavam turbulências, motins, intolerâncias, cercavam-se de metáforas sem perceber os impactos da metonímia. Os diários ao mesmo tempo em que representam, apresentam. Evidenciam ao escriba que apenas com esse ato ele pode se submeter à experiência, à ficção de si mesmo.

O diário que aqui é mencionado refere-se à prática desenvolvida pelos estagiários do curso de Ciências Biológicas da UFSM, fazendo parte de uma disciplina; esse constitui-se como ferramenta que auxilia a prática dos alunos.

Todo diário, pérfido ou não, corresponde a uma impressão primeira, ou melhor, a uma impressão segunda pelo prisma da ficção, pois é inegável que sua inscrição já vem recortada, minimizada ou amplificada pela realidade vivida. O diário em si já é a verdade de um saber-fazer-sobre-si-mesmo. Eles remetem-nos às falibilidades da escrita e à sua transfiguração para o simbólico de algo que outrora vivemos e que, por alguma razão, faz-se necessário presentificar, marca que providencia o não esquecimento do que foi vivido. Escrever permite dar um passo a mais na elaboração de algo que não teve seu lugar, daquilo que permaneceu oculto/silenciado. A escrita é outra forma ou a forma possível de expressão. O diário aqui então é visto como uma tradução do fazer e do ser professor.

No entanto, narrar/falar sobre diário consiste em reinventar o que já foi marcado pelas palavras e, portanto, o experienciado. Falar, verbalizar¹, o que já foi escrito é o ato de renovarmos a experiência, de nos inserirmos em um mundo onde a impossibilidade da escrita faz fronteira com a palavra.

Portanto, trata-se aqui de um limite entre o escrito e o falado, e é justamente sobre esse limite que proponho esse estudo sobre os diários de aula dos alunos estagiários. Sendo assim, tomamos o diário de Anne Frank e as narrativas/diários de uma estagiária do curso de Biologia da UFSM para, a partir desses documentos, tecer pontos convergentes no processo interpretativo que visa culminar com o confronto ético próprio entre a prática e um dizer-se com beleza, fecundando então em um saber-fazer-sobre-si-mesmo.

O trabalho justifica-se pelo fato de que o educador, ao verbalizar a respeito de seu diário e, assim, confrontá-lo diante de um outro sujeito (testemunha), reflete sobre seu ato de educar, seu fazer, confrontando-se com a ética do seu dito. O sujeito que bem-diz sobre o seu fazer, encontra-se no campo do questionamento, numa perspectiva em que apenas a testemunha pode compreender o desafio ético de sua prática, processo que se solidifica com as possibilidades de mudança que daí decorrem.

Quando trabalhamos os dispositivos da avaliação qualitativa, observamos que precisamos articular conceitos e teorias, as quais são de diferentes campos do saber, tais como: filosofia, psicanálise, antropologia, arte, educação, etc. Construimos, assim, novas trilhas, caminhos transversais, possibilidades, perspectivas de olhar, de fazer ciência, com combinações metodológicas experimentais e, sobretudo, mais abrangentes. Portanto, pretendo, neste escrito, enlaçar noções da filosofia foucaultiana e das concepções psicanalíticas, acreditando ser possível encontrar a indicação de caminhos para uma posição ética na educação, o que chamarei de um saber-fazer-sobre-si-mesmo. Enlaçar conceitos espinhosos como os foucaultianos e os psicanalíticos transformou-se em um imenso desafio, de fácil tropeço é verdade, mas a aventura da escrita é também uma aventura ética, um processo que desemboca no lixo (*litter*), ou seja, um ato de criação como resto

¹ Verbalizar: verbalizer e, também, “lavar um auto”, “autuar”.

ou como litoral. Por mais que sejam sôfregos tais caminhos, os mesmos foram eleitos para se construir um saber e um fazer para esse sujeito escrevente, esse sujeito morrente com as palavras. Os caminhos escolhidos demonstram a perspectiva que aqui é tomada o campo da educação.

Este escrito não se coloca pretensioso em relação ao aparato conceitual da terapêutica psicanalítica e tampouco frente à filosofia foucaultiana, pois não ousa submergir profundamente ao emaranhado conceitual das duas matizes teóricas. Portanto, torna-se necessário dizer que almeja-se produzir um texto circunscrito a uma experiência e ao relato potencialmente vigoroso da mesma. É reservado a essa produção ressaltar a pujante força da narrativa, ou seja, esse escrito promove uma responsabilização ética de reproduzir não-todo uma experiência formativa pela via da palavra, uma experiência singular e não universalista e tecnicista.

Os aspectos teóricos e suas profundidades carecem objetivamente de um desenvolvimento mais acurado e isso depende diretamente da formação/ tempos – tempos de formação - em que cada sujeito está jogado, sendo então evidente os laços que ligam este trabalho: a fala, a ética e a poética: ***Uma Poiética do dizer.***

Lacan(1998), em seus *Escritos*, alertava-nos para duas modalidades de fala: a plena² e a vazia³. Para o autor, o ser falante prescinde de um ouvinte, pois sem essa testemunha/falante, cairia no vazio. Assim, o entrevistador/pesquisador seria uma testemunha ou um narrador da fala do sujeito, acreditando que essa nos revela uma verdade. Contar por meio da ficção duplica a experiência, joga com o que seria singular para o campo do compartilhado, o campo da testemunha. Mas o que efetivamente se compartilha no ato ficcional provém da criação. Proponho colocar-me como testemunho de uma narrativa singular, um re-contar de um outro. O impulso que corresponde à ficção (fala) é justamente o de atribuir sentidos para o que já fora experienciado.

² Fala que desvela, que vai ao encontro do sujeito do inconsciente.

³ Uma fala vã, nunca se aliando à assunção do seu desejo.

Acredito que diante dos impasses vividos no campo da educação, iremos esbarrar em implicações diretamente envolvidas com o desejo do educador e que podem estar de, alguma maneira, relacionadas aos conteúdos curriculares, pois, devido às especializações, vêm fragmentando o conhecimento. Cada vez mais os professores se consideram responsáveis por suas especialidades, esquecendo-se que o ato de educar não se reduz ao conhecimento didático-metodológico apenas, mas que o reconhecimento de si deve ser o *plus* na relação professor-aluno.

Portanto, torna-se indispensável apontar o enfraquecimento da concepção de integralidade da educação. Não podemos esquecer que desejo e afeto são fenômenos que se realizam com o Outro humano. O Outro precisa ser reproduzido simbolicamente e em suficientes condições para que o sujeito exista na linguagem, por isso não podemos negar nossas próprias impotências. Lacan (1998) sustenta que, para admitirmos o Outro, necessitamos admitir nossa própria limitação no processo de construção do sujeito falante, entregues à alienação especular.

Tendo em vista o objetivo de elucidar o saber-fazer-sobre-si-mesmo, faz-se necessário aqui, delinear um caminho a ser percorrido. No **primeiro capítulo**, procuro dar ênfase ao percurso da escrita e da lógica que se segue ao ato de inscrição. No **segundo capítulo**, busco problematizar a experiência efetiva da fala como um ato próprio do saber fazer sobre si mesmo. No **terceiro capítulo**, dedico-me à complexa articulação narrativa do sujeito, observando de que forma o ato de narrar-se constitui sua prática e sua ética. No **quarto capítulo**, procuro tecer a discussão sobre o diário de aula (DPP) e sua repercussão. Por fim, no **quinto capítulo**, dedico-me a pensar as dimensões éticas e suas implicações no que tange ao discurso desejante.

É importante indicar que as gravuras que acompanham o leitor no decorrer do texto encontram-se na série “Os Caprichos de Goya”, gravuras essas que antecipam/traduzem a significância de cada capítulo. Espera-se que a arte de Goya possa promover uma experiência do sentir provocando o leitor a um ato de olhar para além do dito, ou seja, um deixar ser olhado pelas imagens.

1.1 Um sonho: quem é o narrador?

Os sonhos representam o que há de mais íntimo nas nossas produções, são inúmeras memórias solapadas, ocultadas no universo que chamamos de desejo. As cenas encontram-se sobrepostas e a imagem onírica configura-se de forma arquitetônica, ao que hoje chamamos, pomposamente, de escola. Ela não era tão pequena, possuía um estilo clássico um tanto fúnebre e cinzento, obedecendo rigidamente às regras fundamentais do panoptismo de Jeremy Bentham, ou seja, do controle. Entre as paredes bem cuidadas e assépticas, os ecos de uma educação se esgueiram em busca de um caminho tortuoso em meio à verdade do sujeito e à disciplinarização dos corpos.

As freiras desfilam seus hábitos regimentando crianças, enfileirando pequenos transgressores que buscam encontrar saídas representacionais para suas vidas. As escapadas visam peraltices e belezas da meninice.

Os corredores são largos de um ladrilho avermelhado que levam sempre para as salas de aula. Ali as pessoas andam rápido, comparadas aos pequeninos, sempre em passos afirmativos demonstrando sua produtividade. As crianças brincam efusivamente na imensidão do pátio, até a malfadada cirene tocar. Estridente, ela convoca-nos ao martírio da rotina em uma cronologia de infindáveis inscrições.

A pracinha colorida destoava em um ambiente que presa tudo, menos o brincar infantil. As freiras andam frenéticas em busca da vigilância perfeita e, quanto à pracinha, hoje a vejo tão asséptica quanto o restante do colégio, demasiadamente organizada e limpa, nem ao menos parecendo uma pracinha. Existia sempre um sorriso estampado no rosto de cada um, o que eu não entendia, pareciam todos tão felizes em estar ali submetidos à rotina que não primava por relações.

A escola era imponente, sua construção arquitetônica assustava com o tamanho vigor. As séries iniciais estavam localizadas no primeiro piso e à medida que galgávamos às seguintes subíamos de andar, como se fôssemos levados ao céu. Muito cedo descobri, não sei exatamente como ou por quem, a história da torre de Babel, que contava que pela impetuosidade dos homens, Deus havia nos punido com inúmeras línguas ao ponto de não conseguirmos nos comunicar, pois, ao construir tal obra, pretendiam chegar aos céus e

alcançarem Deus em sua mais sublime força. A punição, portanto, provinha de tal prepotência e arrogância.

Escutava de meus colegas mais velhos antigas estórias sobre nosso colégio, da existência de labirintos no interior da masmorra, espaço restrito às nossas comandantes clericais. Planejávamos incursões exploratórias com o intuito de verificarmos os enigmas que recortavam tal hábito clerical.

As salas de aula eram gigantes e estava instalado em nossa frente o verdadeiro símbolo da educação, o quadro negro. Ele se apresentava imponente frente àqueles pequeninos que, contorcidos, esforçavam-se por registrar tudo que aquela imagem totêmica pretendia transmitir. As impressões, calcadas a fundo na lousa, capturavam-nos, forçando ao mutismo e a estereotípias mecânicas.

Veza por outra, surpreendia-me atento ao movimento frenético de meus colegas. O quadro negro tomado de insígnias que, para mim, na maior parte das vezes, faziam pouco sentido. Os olhares de estupefação disfarçavam-se entre uma máscara de alegria, as brincadeiras eram quase sempre recheadas de fantasmagorias com pitadas precisas de sexualidade. Eram olhares quase sempre entrecruzados que indicavam interrogações, eram apelos dos cadernos para que parássemos por um instante apenas. Os pequeninos dedos reclamavam da famigerada posição de escriba, e por parte dos mestres apenas atos de adaptação, semblante dos grandes ditos.

Gostava muito de um lugar na escola, a simples, mas eficiente quadra de futebol. Foi nesse espaço singelo que travei meus primeiros combates em busca de minha identidade masculina. Ali tropecei, vacilei e temi muitas vezes. Neste lugar, acabei por encontrar bons amigos, tão combativos e aguerridos como fomos um dia. Fazíamos as pequenas promessas, decidíamos por nossos futuros e nem sabíamos exatamente o que estávamos dizendo. Mas ela estava lá, implacável, a nos convocar para um mundo de eternas imitações e lamentos, a sirene. Sendo feminina, seria incapaz de entender as vontades do masculino, ela jamais poderia ser efetivamente uma mulher com seus segredos e fascínios, pois era rude, insensível e surda para os desejos dos meninos. A sirene seria sempre essa coisa infame, um eco que não nos reverbera no íntimo da alma.

Nas tardes de verão mais intenso, o calor em nossa sala era quase insuportável, suávamos tão intensamente que parecíamos estar sempre sujos de nós mesmos. Decidíamos ficar então indolentes, decidíamos por recreios mais longos, mas éramos sumariamente punidos por isso. Nossos corpos suavam até mesmo antes das aulas, divertíamos no calor da tarde sobre um sol escaldante, não levávamos em conta tarefas e demais afazeres. Mas nem por isso éramos desrespeitosos com nossos mestres, engajados no ato celibatário de ensinar, apenas não estávamos ali, mesmo estando.

Ao narrar esse sonho, não fugi de uma tradição, a tradição de escrever de minha forma; porém não fui academicista, não alicersei minhas palavras nas excessivas preocupações arquitetônicas e de endereçamento textual. Correm-se riscos por fomentar tal estilo, podendo tais escritos passar por meros desatinos de linguagem, mas lapidei o texto do meu modo, amarrei o sonho com os mais profundos sentimentos, sem deixar de expressar experiências e, portanto, narrativas. Ao escrever esse texto, coloquei-me no desafio de experimentar tal liberdade, ou seja, inseri-me na lógica combativa, uma investigação que perpassa do escrito ao dito.

A ficção será a maneira de restituição dos sentimentos e exige a presença daquele que escreve. Nada há a contar, nem a descrever, se o portador da ação não assume sua subjetividade e nega o impacto do afeto em sua pesquisa. É a sua presença no texto, e não a sua ausência, que dá a esse texto seu interesse e sua perenidade (Cifali e Lopes, 2005, p. 61- 62).

Tal investigação se dá entre o que se escreve e o que se diz, produzindo uma ética do dizer e por quê não uma ética da escrita? Uma pesquisa que se lança em direção ao ato formador de um sujeito pode despir-se de alguma forma com o desvelar da palavra, e é por essa razão que introduzo em cada capítulo fragmentos de meu diário de pesquisa, com o objetivo de ilustrar de alguma forma o que fora minha formação no decorrer desse processo e a repercussão dele no que resultou a finalização de tal escrito.

Santuário interior ou o meu diário**28/03/2008**

Hoje me preocupei mais com meu diário, pois não estava dando a devida atenção a ele, fiquei eu me esquivando e escamoteando para escrever. Pois bem, estou eu aqui sentado e não me ocorre nada apenas escrevo, como se manipulasse as palavras e elas fossem minha aliadas e companheiras. Sei que hoje é um dia em que iremos nos confrontar mais fortemente, eu e meus escritos, por vezes temo, me acovardo e fujo, sinto que eles são um grande desafio e por isso ajo com cautela. Tenho medo de ser ridículo escrevendo tais coisas, não... acredito não ser somente medo, é respeito também, eu respeito as palavras.

*A orientação com a Anna ontem foi tensa, pois visivelmente ela transita entre dois modelos do que para mim é ser professor, o primeiro tradicional e o segundo criador que visa promover um espaço de invenção do aluno. Muitas vezes deixei falando por longos períodos sem ao menos intervir com um gesto. Acredito que por ser o início de um trabalho as coisas ainda tem muito a se consolidar em nossa transferência, mas mesmo assim, acho que esse espaço vai ser bastante fecundo. **(interrupção)***

Continuação...

Tenho sobre minha mesa três livros que me fascinam e que, de alguma forma, estou enredado em uma busca compulsiva pelo que acredito ser o conhecimento. Mas antes mesmo de iniciar o relato sobre o que leio ou deixo de ler – as minhas lamúrias – venho aqui provocar-me de uma forma incisiva: O que seria propriamente o ato de escrever? Foi exatamente por isso que decidi manter um diário, já tive outros em outras fases, na maioria das vezes escrevia qualquer coisa, imagens, devaneios e medos. Estou submetido a uma escrita exaustiva e o diário me ajuda muito a organizar-me.

Rabiscar no meu diário muito cafona – a capa é uma mulher tomando banho no mar – me instiga a brincar com as frases, não tomo ele como algo de cunho produtivo e tampouco de trabalho, mas acredito que ele vai colaborar, e muito, para minha lucidez.

2. Escritos solitários: apontamentos necessários



Goya - 'El sueño de la razón'

A caneta rabisca

A caneta rabisca: que inferno!
 Será que estou condenado a rabiscar?
 Mas bravamente tomo meu tinteiro,
 E escrevo em grandes ondas de tinta.
 Que belos fluidos largos e cheios!
 Como tudo o que faço tem êxito!
 A escrita, é verdade, não está realmente nítida –
 Que importa! Quem é que lê o que escrevo?
 (Nietzsche, 2006 p. 34 - 35).

O fenômeno em torno da escrita é a plena manifestação de algo que está no plano virtual, nascente na fala viva, a clivagem da significação frente ao evento. A escrita seria a plena manifestação do discurso, teria uma origem diferenciada da fala, de raízes distintas. Para a passagem da fala para escrita, há a relação entre a mensagem e o seu meio, a saber, o canal por onde o discurso se propaga (Ricoeur, 1976).

Ricoeur (1976) afirma que a escrita pode salvar a instância do discurso, pois ela efetivamente não fixa a fala, mas o dito da fala, isto é, o que o autor chama de “exteriorização intencional constitutiva do par evento-significação” (p. 39).

O que escrevemos são inscrições, noemas do ato de falar, ou seja, a significação do efeito lingüístico, e não propriamente o evento em sua forma objetiva. A exteriorização intencional torna a inscrição no ato da escrita possível, pois essa é muito mais do que mera fixação material, são insígnias lingüísticas que não facilitam e nem preservam a função comunicativa. A escrita suscita um problema de grande especificidade, já que tal ato não é a própria fixação do discurso oral, mas é, em suma, pensamento humano diretamente convocado sem estágio intermediário da linguagem falada. Portanto, ela toma lugar efetivo da fala (Ricoeur, 1976, p. 39).

Com a escrita, começou a separação, a tirania e a desigualdade. A escrita ignora o seu endereçado, da mesma maneira que oculta o seu autor. Separa os homens, tal como a propriedade separa os seus proprietários. A tirania do léxico e da gramática é igual à das leis da troca, cristalizadas no dinheiro. Em vez da palavra de Deus, temos as regras dos letrados e o domínio do sacerdócio. O desmembramento da comunidade falante, a partilha do solo, o caráter analítico do pensamento e o reino do dogmatismo, nasceram todos com a escrita (Ricoeur 1976, p. 51).

Foucault (2006) sustenta que a escrita, como um ato singular do sujeito, feito por si e para si, seria uma arte da verdade ou uma maneira que segue uma lógica racional de articular a autoridade tradicional com a verdade singular. A função elementar da escrita, então, seria constituir um corpo, sendo necessário entendê-la não como matéria doutrinária que venha promover um cuidado de si, mas sim um corpo capaz de transcrever a verdade dela própria. O autor nos auxilia a pensar quando afirma que a escrita transforma elementos da oralidade em coisas vivas, sendo transfigurada em um princípio de ação racional. Escrever, portanto, significa efetivamente mostrar-se, expor-se, “fazer aparecer seu próprio rosto perto do outro” (Foucault, 2006, p. 156).

Segundo Foucault (2006), a escrita de si mesmo aparece na complementaridade de viver só, ou seja, reside no fato de nos encontrarmos em atitude de contemplação sobre os nossos atos, sendo ela responsável por atenuar a violência da solidão, oferecendo o que se fez ou que se irá fazer com uma possibilidade argumentativa e reflexiva.

Skliar (2005) afirma que Derrida acreditava que toda a escrita era uma escrita autobiográfica, pois o que pode oscilar é o regime e o tom. O autor afirma que Derrida fazia as obras do seu interior, em seus brancos, em suas lacunas, evidenciando que o pensamento autobiográfico insere o sujeito em uma ordem de herança frente ao seu dizer sobre si.

Doravante (já que me permite aconselhá-lo), peço que renuncie a tudo isto. O seu olhar está voltado para o exterior. Eis o que não deve tornar a acontecer. Ninguém pode lhe dar conselhos nem ajudá-lo – ninguém! Só existe um caminho: penetre em si mesmo e procure a necessidade que o faz escrever. Observe se esta necessidade tem raízes nas profundezas do seu coração. Confesse à sua alma: “Morreria se não me fosse permitido escrever?” Isto, principalmente. Na hora mais tranqüila da noite, faça a si esta pergunta: “Sou de fato obrigado a escrever?” – Examine-se a fundo, até achar a

mais profunda resposta. Se ela for afirmativa, se puder fazer face a tão grave interrogação com um forte e simples “sim”, então construa sua vida em harmonia com esta necessidade (Rilke, 1997, p. 42 - 43).

Ao passarmos os olhos por uma folha delineada com palavras, podemos indicar que a escrita, em ato, poderia ser um fator puramente exterior e material, afirma-nos Ricoeur (1990). Na verdade, a escrita, como fixação, não passa da aparência externa de um problema singular concernente à propriedade do discurso que provém de nossa experiência. Portanto, ela torna o texto eminentemente autônomo em relação à intenção do autor, tendo como significado não mais o que o autor quis efetivamente dizer. Assim, a escrita encontra o seu mais notável efeito de libertação da própria coisa escrita, tendo como resultado da relação entre escrever e ler não mais um caso particular da relação entre os dispositivos da fala e da escuta.

Para Ricoeur (1990), a autonomia do texto tem uma primeira consequência hermenêutica: o distanciamento não é mais um produto da metodologia, mas uma condição da escrita, sendo então passível de afirmar que esse é um ato constitutivo do fenômeno textual. Porém, não podemos deixar de ressaltar o que nos relembra o autor: ao mesmo tempo é também uma condição de interpretação, ou seja, estamos entregues a uma rede interpretativa em todo momento. A passagem, então, da fala para a escrita afeta o discurso, pois não mais podemos mostrar o que falamos como essência, e, necessariamente, estamos à mercê de um ato interpretativo dos interlocutores no processo dialógico.

2.1 A Carta Roubada

O significante *lettre* apresenta-se na obra de Lacan (1998), no comentário sobre o conto “A Carta Roubada”, versando sobre a relação do sujeito com o significante. Há, então, o surgimento da teoria da letra no inconsciente em psicanálise, eclodindo nesse escrito dois extremos, dois pólos: “A instância da letra no inconsciente” (1998) e “Lituraterra” (2003). Em “Lituraterra”, Lacan (2003) diz que não intitulou seu trabalho pela instância do significante e sim pela instância da letra. As razões que o levaram a esta declaração denegatória são claras, uma vez que se elucida que “A instância da

letra no inconsciente” é um texto sobre o significante e seu funcionamento, extremamente marcado pela lingüística saussuriana. Contudo, Lacan poderia ter dito “a instância do significante no inconsciente”, e não o fez.

A definição “a letra é o suporte material que o discurso concreto toma emprestado à linguagem” (Lacan, 1998, p. 498) parece de pouco rendimento, uma vez que o texto desenvolve uma teoria do funcionamento da lógica do significante.

Em “Lituraterra”, Lacan (2003) revê seus postulados de “A instância da letra” e propõe a letra como litoral entre saber e gozo. A questão da caligrafia surge como um ato revelador de outra economia de gozo e outra posição do sujeito em relação ao inconsciente. O trabalho sobre Lituraterra aparece também no seminário intitulado “um discurso que não seria do semblante”.

A escrita não é necessariamente acompanhada de leitura. A escrita pode não ser lida. Pode não ser legível e talvez seja essa a sua essência. Aqui nos encontramos diante da confluência entre escrita e significante e, talvez, com a possibilidade de esclarecer segundo qual linguagem estrutura-se o inconsciente. Não seria uma linguagem, mas uma escrita ou, em outras palavras, o inconsciente está estruturado segundo a escrita que se encontra no fundamento da linguagem: é o traço significante regido por leis próprias, metáfora e metonímia, não enquanto figuras de linguagem, mas enquanto operações que comportam apagamentos e deslocamentos tópicos. O que importa não é a estruturação temporal, primária ou secundária, mas uma outra estruturação que seria topológica: algo na linguagem leva o literal para a litoralidade (Lacan, 2003).

Em Lituraterra, Lacan (2003) cita os radicais: *lino*, *litura*, *litorarius*. Identificamos *lino*, como rasurar. Quanto à *litura*, temos o que é borda, beira do mar, rio, costa, margem; e; *rasura*, mancha, correção, mancha produzida pela água em um escrito, borrão, apagamento do que já havia sido inscrito. Em seguida, encontramos duas variações, o *litoralis*, que indica litoral, e *litorarius*, litorâneo, e com “u”: *litorarius*, *a*, *um* é um adjetivo que significa rasurado. O que se percebe de todas essas associações propostas por Lacan é que as duas coisas, ao mesmo tempo, inscrevem-se sincronicamente, ou seja, existe um correspondente que trabalha com a letra-litoral e a letra-rasura. Tais associações com terra sugerem o litoral, mas, se compreendidas como rasura,

esvaziaria o laço que ligaria o sentido da identificação com terra, embora uma das acepções do *litura* seja mancha de água sobre o escrito ou borrão.

Num litoral, é onde vemos, com maior clareza, um encontro de heterogêneos. Enquanto na fronteira entre duas línguas é possível transitar pelos enlaces do imaginário, o litoral se inscreve a partir de dois elementos heterogêneos, onde o jogo de diferença e identidade não está colocado a princípio. No litoral, os dois elementos não se misturam, não permitindo um jogo de continuidade entre eles. Para que haja trânsito entre eles, torna-se necessário a produção de um ato que permita o transporte de um registro a outro (Costa, 2002, p. 104 - 105).

2.2 Lacan e a Função da escrita

No livro 20, seminário conhecido como “mais ainda”, Lacan (1985) tece uma construção sobre a dimensão da escrita afirmando que a mesma não é do mesmo registro do significante, pois para ele o significante é introduzido em uma perspectiva lingüística, ou seja, esse campo da ciência “funda a distinção do significante e do significado” (p. 42). Para ele, distinguir a dimensão do significante só pode se efetivar a nível auditivo, pois em suma não tem relação alguma com o que isso significa.

Para Lacan (1985) o homem não é outra coisa que não o significante, já que o que se ouve do discurso do sujeito é o significante e não o significado, pois o “o significado é efeito do significante” (p. 47).

S

—————

S

Essa formulação lingüística, segundo Lacan (1985), deve ser explicada: para ele a barra separando os dois termos representa uma negação, ou seja, a barra como sendo uma escrita não é algo para ser entendido. Portanto, a instalação da barra oportuniza o escrito, pois a mesma possibilita ao homem ser assujeitado pelo significante.

2.3 Schopenhauer e a escrita

Para o filósofo existem dois tipos de escritores: os primeiros escreveriam em função de um assunto e o segundo tipo de escritor produziria pela necessidade de produzir. No primeiro grupo se percebe o ativo movimento de experiências e pensamentos, vinculados a um trabalho árduo e digno. Para Schopenhauer (2007), fica claro que o segundo grupo, estando apenas embeuído em uma escrita vinculada a ela mesma, apresenta pensamentos enviesados geralmente vacilantes, tornando-se assim uma escrita que não possui nem precisão e tampouco clareza. A grande obra surge da necessidade do homem, de sua época, de produzir seus escritos sem a necessidade de obtenção lucrativa (honorários).

Segundo Schopenhauer haveria três tipos de autores: aqueles que escrevem sem pensar, sendo esses autores os que produzem a partir de memórias e reminiscências; o segundo tipo de autor - aqueles que pensam enquanto escrevem, ou seja, pensam justamente para escrever; e o terceiro tipo, que são aqueles que se dedicam a um pensar antes mesmo de se jogarem no ato da criação, pensam e escrevem em uma consonância singular.

A pena esta para o pensamento como a bengala esta para o andar. Da mesma maneira que se caminha com mais leveza sem bengala, o pensamento mais pleno se da sem a pena. Apenas quando uma pessoa comeca a ficar velho ela gosta de usar bengala e pena (Schopenhauer, 2007, p. 67).

2.4 Barthes e a escrita

Segundo Barthes (2004) a “escrita é uma realidade ambígua” (p. 15), pois nasce do confronto do escrevente com sua sociedade e tendo, do outro lado da moeda, o social que remete ao escritor, despertando uma consciência trágica do ato de criar. Então a escrita seria o compromisso bordeando a liberdade e as lembranças, sabendo que essa liberdade não é em nada liberta de escolhas.

Toda a escrita apresenta um fechamento que é muito estranho à fala, pois a escrita não se configura como um meio de comunicação, uma via aberta passível de acesso ao outro. Para Barthes (2004) a fala é toda uma desordem escoando inversamente a escrita que se dá como uma linguagem endurecida,

vivente sobre si mesma. O que opõe escrita e fala é que a primeira está vigorosamente voltada para si provocando “uma vertente secreta da linguagem” (p. 17). Em contrapartida, a fala se movimenta entre o vazio das palavras, é maleável no mundo da linguagem, já a escrita produz enraizamento para além da linguagem, é uma contra-comunicação.

A modernidade transformou-se em uma era da multiplicação da escrita obrigando o escrevente à escolhas, provocando o sujeito a uma ética da escrita, ou seja, a escrita moderna se configurou em um aparato que cresce em torno do ato literário que se expande entre a literatura e a história. A escrita é uma narrativa que recompõem acontecimentos de um tempo único, o do narrador, tendo esse uma voz particular que provoca um desvelamento da história e reconduz a ambigüidade de um testemunho talvez falso para a mesma.

Esse capítulo visa apresentar a dimensão da escrita através de algumas perspectivas, com o intuito de problematizar as inscrições no diário e a relevância da produção escrita para um saber fazer sobre si e, conseqüentemente, em sua prática. O capítulo subsequente tem por objetivo problematizar a fala como uma manifestação de natureza diferente do que a escrita, instalando a fala como uma outra manifestação de um saber fazer sobre si mesmo.

Santuário interior ou meu diário**07/04/2008**

Reinicio meus escritos afirmando nesta segunda-feira chuvosa e triste meu compromisso em escrever, compromisso esse antigo e que marca a minha caminhada.

Às vezes me pergunto por que não ousa escrever o que realmente eu quero e penso? Vez por outra acho que me falta leitura, outras acho que o que falta mesmo é qualidade. Acho que não se trata disso, pelo menos espero. Tenho escrito, mas não diariamente, mas é inevitável pensar que seria fantástico se realmente produzisse mais em sua frente e com você. Um amigo meu chama isso de produção a dois solitária, mas acredito que isso seja um pouco de muitas coisas: invenção, criação, transformação, formação, um ato. Acho que venho escrevendo para angariar forças suficientes em busca dessa aventura, uma aventura que não sei onde vai dar.

Não gosto de perder tempo com coisas que não colaborem com minhas perguntas; ontem mesmo um professor me disse: “Você sabe fazer perguntas” e apenas sorri, o que lamento é que por hoje apenas sei perguntar.
(interrupção)

Continuação...

Já estou trabalhando há algumas horas e parece que o que eu escrevo se assemelha com tudo que leio, mas muito mais inferior. Estou esgotado com muita dificuldade de pensar.

Ontem falei dos diários de professores, uma parte dos meus escritos, e acho que sempre que falo em diários falo do meu, não poderia ter escolhido tema tão fascinante e delator do meu desejo, ele me entrega a todo momento.

Tenho ficado entusiasmado nos agendamentos, a forma como a Deisi é capaz de conduzir e provocar tanto a Anna como a mim, mas pelo fato de achar interessante não significa que não fique impressionado com os efeitos desse momento de desconstrução e construção, que me abalam profundamente.

3. O sujeito não fala com as paredes



Goya - Si sabrá mas el discipulo?

Ora, toda a terra tinha uma só língua e um só idioma. E deslocando-se os homens para o oriente, acharam um vale na terra de Sinar; e ali habitaram.

Disseram uns aos outros: Eia pois, façamos tijolos, e queimemo-los bem. Os tijolos lhes serviram de pedras e o betume de argamassa. Disseram mais: Eia, edifiquemos para nós uma cidade e uma torre cujo cume toque no céu, e façamo-nos um nome, para que não sejamos espalhados sobre a face de toda a terra. Então desceu o Senhor para ver a cidade e a torre que os filhos dos homens edificavam; e disse: Eis que o povo é um e todos têm uma só língua; e isto é o que começam a fazer; agora não haverá restrição para tudo o que eles intentarem fazer. Eia, desçamos, e confundamos ali a sua linguagem, para que não entenda um a língua do outro.

Assim o Senhor os espalhou dali sobre a face de toda a terra; e cessaram de edificar a cidade. Por isso se chamou o seu nome Babel, porquanto ali confundiu o Senhor a linguagem de toda a terra, e dali o Senhor os espalhou sobre a face de toda a terra. Estas são as gerações de Sem. Tinha ele cem anos, quando gerou a Arfaxade, dois anos depois do dilúvio (Gêneses 11, Antigo testamento, 1974, p. 26).

A civilização fundou-se sobre a pedra angular do mito de uma língua única, em que as pessoas facilmente se entendiam e, com a fúria do senhor, os homens padeceram de um eterno desencontro do total desconforto da palavra, ou seja, nunca mais se entenderiam em um código único e inequívoco. Mas foi exatamente aí o equívoco do senhor, os homens iniciaram um ato constante de interpretação dos códigos, permitindo então se entregarem a um processo de relação em busca de sustentação discursiva, tendo o discurso um poder atroz nos destinos da humanidade. Para conjugar forças para a origem da nossa civilização, o homem necessitou falar para superar o insuperável, a falta.

Falar transforma-se então em inestimado cuidado de si, pois configura a grande possibilidade do sujeito olhar para um código discursivo que o constitui. Sendo assim, a indicativa do ato de falar choca-se ininterruptamente com a

perspectiva de olhar-se por um outro prisma quando nos defrontamos com a testemunha que legitima o nosso próprio dizer.

O falar deve ser entendido como um procedimento que insira um outro na relação, uma alterização do discurso. Esse processo pelo qual passamos nos torna sujeitos em movimento relacional, constante e ininterrupto. Mas, acima de tudo, ao falarmos, acreditamos existir um conhecimento compartilhado sobre o mundo das representações (SCHLIEBEN-LANGE, 1993).

Quando se muda a modalidade da fala para a escrita, tem-se necessariamente uma outra modificação que está no cerne desse processo de inscrição do homem, a inevitável mudança da constituição do falar.

3.1 O Sujeito da fala

A ciência é uma invenção da modernidade, portanto, falar “ciência moderna” é plenamente desnecessário. Ela é o rompimento com o discurso vigente no século XVII, o discurso chamado de *episteme antiga*, e é através dessa ruptura que passamos de um mundo fechado para um universo infinito e inexplorado. O advento do sujeito surge igualmente com a ciência, podendo incluir abalos na forma de pensar como, por exemplo, as descobertas de Giordano Bruno, Galileu Galilei e Descartes. É justamente após o malfadado abalo que Descartes inaugura o *cogito, ergo sum*, compreendido em português como *penso, logo existo*; sendo assim, Descartes instaura um sujeito da ciência (Elia, 2007).

Podemos inferir que haveria duas maneiras de ver o sujeito. A primeira o sujeito da consciência (cognição), e uma segunda o sujeito da inconsciência. Esse trabalho está calcado no segundo sujeito acreditando na soberania da inconsciência e as suas formações para a sua ascensão.

O sujeito não vê onde isso vai dar, ele segue, ele pode até mesmo oportunamente se destacar, dizer para si mesmo que é um sonho, mas não poderia em nenhum caso se apreender dentro do sonho à maneira como, no cogito cartesiano, ele se apreende como pensamento. Ele pode se dizer – Isto não passa de um sonho. Mas não se apreende como quem se diz - apesar de tudo, sou consciência deste sonho”. (LACAN, 1998b, p. 76).

Bastos (2006) afirma que o sujeito que falamos apresenta-se em um lugar de construção de saberes nas formações do inconsciente, ou seja, estamos falando de um sujeito da enunciação e do discurso. Mas tão logo ele advenha pela linguagem, ele nela se perde pela sua própria verdade. Neste sentido, o sujeito do inconsciente, o do desejo, está situado ao nível do sujeito da enunciação. O trabalho de Lacan nas décadas de 50 e 60 foi para encontrar uma definição mais clara de sujeito. Por isso, começa analisando os trabalhos de lingüistas e gramáticos em relação ao sujeito de uma oração. Segundo Lacan (1998) o sujeito estabelece uma mediação com o saber, pois o sujeito está enlameado no campo do Outro, ou seja, no desejo do Outro.

É no que seu desejo está para além ou para alguém no que ela diz, do que ela intima, do que ela faz surgir como sentido, é no que seu desejo é desconhecido, é nesse ponto de falta que se constitui o desejo do sujeito. O sujeito – por um processo que não deixa de conter engano, que não deixa de representar essa torção fundamental pela qual o que o sujeito reencontra não é o que anima seu movimento de tornar a achar – retorna então ao ponto inicial, que é o de sua falta como tal, da falta de sua afânise (LACAN, 1998b, p. 207).

A fala é uma cadeia de palavras que permite ao sujeito tropeçar e, portanto, emergir. Sendo assim, reconhecido como ser falante e, a partir desse reconhecimento, é que ele se confrontará com uma produção originária do não-sabido (Elia, 2007).

3.2 A fala e o discurso

Todo discurso produz marcas. O cerne da experiência da psicanálise se dá sobre o alicerce linguageiro e de alteridade. A experiência produzida por Freud desencadeou no humano a verdadeira concepção e dilemas provenientes de um inconsciente, ou seja, a produção de fala do sujeito está vinculada a sua posição de sujeito desejante em um dado tempo subjetivo. Para Lacan (1998) toda fala produz no sujeito uma resposta, mesmo que desta resposta resida apenas um silêncio, mas o que está em jogo entre respostas e silêncio é a necessidade inexorável de um ouvinte. Isto inclui o discurso sempre no campo do Outro.

Segundo Lacan (1998), existiria duas dimensões da fala, uma vazia e outra plena. A primeira produção da fala se dá de uma forma menos vigorosa e penetrante “Em que o sujeito parece falar em vão de alguém que, mesmo lhe sendo semelhante a ponto de ele se enganar, nunca se aliará à assunção de seu desejo“ (p. 255).

A fala em interação (produzida) com o Outro implica um processo de saída, um emissor e um receptor e a presença de um circuito mensageiro. A mensagem, para que possa efetivar-se, pressupõe que os sujeitos, no ato de falar, partilhem um código comum permitindo a produção de significação como determina o endereçamento último de toda fala.

3.3 A ordem do discurso: uma verdade temível

E compreendo melhor porque eu sentia tanta dificuldade em começar, há pouco. Sei bem, agora, qual era a voz que eu gostaria que me precedesse, me carregasse, me convidasse a falar e habitasse meu próprio discurso. Sei o que havia de tão temível em tomar a palavra, pois eu a tomava neste lugar de onde o ouvi e onde ele não mais está para escutar-me (Foucault, 1996, p. 79).

Para Foucault (1996), em sociedades estruturadas como a em que vivemos, conhecemos inexoravelmente a conceituação e procedimentos de exclusão, sendo, para nós, familiares os aspectos corriqueiros da interdição. Não se pode expressar tudo a todo o momento, nos lembra o autor, pois existe o que poderíamos chamar de “ritual de circunstância”, direito reservado ao sujeito que fala. Esse sujeito tem os privilégios e o exclusivismo do seu dito. Portanto, o discurso é um jogo de interdições que inevitavelmente se cruzam, reforçando-se e compensando-se, do que resulta uma grande e complexa teia que não se finda e não cessa de se modificar.

O discurso é vigorosamente atingido pelas interdições, revelando rapidamente a profunda relação entre os desejos e o poder. A ordem do discurso não é simplesmente algo capaz de traduzir as lutas ou sistemas de dominação, mas algo pelo qual se luta, a pedra preciosa da qual incessantemente queremos nos apoderar (Foucault, 1996).

Para Foucault (1996), existiriam três grandes sistemas de exclusão que diretamente atingiriam o discurso, sendo eles: a palavra proibida, a segregação

da loucura e a vontade de verdade. Essa última, como os demais sistemas de exclusão, apóia-se sobre a viga mestra institucional, que pressiona os demais discursos, tendo uma espécie de pressão que até poderia ser insinuada como coerção. A vontade de verdade, em nosso social, não cessa de se reforçar, de se tornar mais vigorosa e profunda. O autor acredita que se problematiza e se fala pouco sobre esse elemento, como se estivesse mascarada pela própria verdade necessária e inconteste.

...é que se o discurso verdadeiro não é mais, com efeito, desde os gregos, aquele que responde ao desejo ou aquele que exerce o poder, na vontade de verdade, na vontade de dizer esse discurso verdadeiro, o que está em jogo, senão o desejo e o poder? O discurso verdadeiro, que a necessidade de sua forma liberta do desejo e libera do poder, não pode reconhecer a vontade de verdade que o atravessa; e a vontade de verdade, essa que se impõe a nós há bastante tempo, é tal que a verdade que ela quer não pode deixar de mascarar-la (Foucault, 1996, p. 20).

Para Foucault (1996), ignoramos em outro sentido a vontade de verdade, como uma hábil maquinaria, tendo como objetivo claro e inconteste excluir todos aqueles que procuram contorná-la, colocando-a contra a verdade, “lá justamente onde a verdade assume a tarefa de justificar a interdição e definir a loucura...” (p. 20). Não podemos deixar de frisar que existem outros múltiplos procedimentos de controle do discurso. O que tratamos se configuraria como um procedimento externo, funcionando como sistemas de exclusão e que participa, sem dúvida, do discurso que implementa o jogo do poder e do desejo.

Foucault (1996) alerta que a sociedade do discurso tem uma função aparentemente clara, mas que se torna obscura. Ela funciona para conservar e/ou produzir discursos, tendo como objetivo circular em espaço fechado, distribuindo tão somente regras estritas, sem que seus detentores sejam, em algum momento, destronados ou despossuídos por tal distribuição. O discurso parece ser, de alguma maneira, um aporte vinculado nas entrelinhas do pensar e do falar, como se fosse um pensamento revestido pela mortalha da invisibilidade e desnudado pelo manto de palavras visíveis.

Segundo Foucault (1996), existiria um método estritamente ligado para maior compreensão dos fenômenos associados ao discurso, ou ao que ele

chamou de a ordem do discurso. Um princípio seria o da inversão, do reconhecimento do discurso, segundo a tradição, fontes e princípio de continuidade, que vem desempenhar papel positivo, disciplinador, de vontade de verdade. Então é preciso reconhecer o jogo negativo do discurso e a sua implicação em ato de contínua rarefação. Portanto, uma vez descoberto o princípio de rarefação e admitido, é importante relacioná-lo a uma lógica de plenitude virtual de discursos ininterruptos.

Um outro princípio seria o da descontinuidade, mesmo que venhamos a acreditar em um discurso de rarefação, não podemos deixar de pensar que, por trás desse, não exista um grande discurso “ilimitado, contínuo e silencioso que fosse por eles reprimido e recalcado e que nós tivéssemos por missão descobrir restituindo-lhe, enfim a palavra” (p. 52).

Para Foucault (1996), o discurso deve ser tratado como uma forma descontínua, ou seja, uma forma plástica, capaz de se moldar com os vários entrecruzamentos propostos no limite entre a exclusão e a ignorância. Esse mosaico conflituoso imprime o tom necessário às significações que estão em jogo e, portanto, insere o sujeito no complexo mundo das interpretações.

Outro princípio mencionado por Foucault (1996) é o da especificidade que não transforma o discurso em um jogo de significações prévias, rompendo vigorosamente com a polifonia ou com o *a priori*. Para ele, o discurso é concebido como uma violência contra as coisas, como prática sistematicamente imposta em todos os casos, sendo durante essa prática que os acontecimentos do discurso encontram um princípio de regularidade.

A quarta regra concebida por Foucault (1996) é a da exterioridade, segundo a qual o discurso não alcança o núcleo interior e escondido, onde residiria o âmago do pensamento ou das significações através das condições externas e da possibilidade discursiva que delimitaria uma fronteira ou fixaria o limite dos acontecimentos.

O discurso vem ao encontro da proposta de uma metodologia narrativa que estabelecemos neste escrito, ou seja, é uma expressão de uma verdade e de um embate de poder.

3.4 Discurso do Mestre

É imprescindível dizer que o ato de educar consiste necessariamente em agir sobre o inconsciente do Outro, ou seja, “o condutor de homens depende de um saber-fazer que depende, por sua vez, de um saber inconsciente” (Millot, 1987, p. 155).

Jacques Lacan dedica seu seminário 17 para problematizar a dimensão dos discursos em psicanálise, teorizando o embate discursivo pela via de algoritmos matemáticos. Podemos nos remeter à idéia de “discursos sem palavras”, ou seja, a uma estrutura que obedece a uma lógica na torção dos quatro discursos que serão problematizados por ele. São quatro algoritmos: o discurso do mestre, do universitário, do analista e da histórica. As torções representam o lugar do agente do discurso, do outro, da produção e da verdade.

Os discursos são, na interpretação de Lacan (1992), os quatro modos de relacionamento apontados por Freud (1930) como origem dos modos de sofrimento do homem na modernidade: governar, educar, analisar e fazer desejar.

Posição dos elementos do discurso

(o agente do discurso) => (o lugar do Outro)

(a verdade)

(a produção)

Elementos denominados por Lacan:

S1: Significante-Mestre

S2: Saber

\$: Sujeito

a: Objeto pequeno outro

Lacan (1992) emprega o S1 como o significante-mestre, que “representaria o sujeito junto ao conjunto dos significantes S2, designado como o saber. O sujeito \$ é barrado para indicar que não é o sujeito autônomo, mas determinado pelo significante, que tem “barra” sobre ele. [...] Inexiste também acesso direto do sujeito ao objeto (a) de seu desejo” (Chemama, 1995, p. 48).

Discurso do Mestre

$$S1 \Rightarrow S2$$

$$\$ // a$$

Senhor	=>	escravo
<hr style="width: 80%; margin: auto;"/>		<hr style="width: 80%; margin: auto;"/>
Sujeito barrado		Gozo

Mestre (professor) ocupa o lugar do agente do discurso S1, autorizando-se no lugar de um saber ilimitado, exigindo dos seus alunos S2 a formulação de saberes que corresponderia à autorização subjetiva do mestre, ou seja, esse espera obter desse aluno a produção de objetos para usufruir como objeto de gozo próprio. Portanto, o que caracteriza sua maestria é a lei, não a regra puramente imaginária do professor. Assim, o mestre é regido por uma autorização atribuída por ele a ele mesmo e rege-se sob a perspectiva do dever e não do desejo.

Os discursos nada mais são do que a articulação significante, o aparelho, cuja mera presença, o *status* existente, domina e governa tudo o que eventualmente pode surgir de palavras. São discursos sem palavras, que vêm em seguida alojar-se nele (Lacan, 1992, p. 158).

Este capítulo se apresenta como um esboço do que se pretende problematizar frente a dimensão da fala e o que se toma como sendo da ordem do discurso, contextualizando suas abordagens no que se refere ao campo da relação com o outro. Já no capítulo seguinte dedico-me a produzir sobre o aspecto e a relevância do ato de narrar e suas implicações para o

sujeito. Busca-se ressaltar a importância da experiência narrativa para fundamentar uma reflexão acerca do desencadeamento de mundo e suas representações no ato interpretativo que nos é convocado na dimensão de história e narrativa de um determinado sujeito. Também será abordado no capítulo seguinte a dimensão metodológica escolhida para a coleta e análise do material, e os subsídios que amparam tal escolhas.

Santuário interior ou meu diário**23/07/2008**

Há muito não escrevo, não por covardia, mas por desleixo. Eu me considero um tanto inapto à pesquisa da forma como as coisas estão instaladas hoje, tratam a produção como algo mecânico, não privilegiando o tempo do sujeito e um trânsito maturacional necessário. Tenho sentido muito o peso de escrever e acho que, em virtude disso, fracasso em meu diário. Hoje escrevo por vergonha, pois há muito me dedico a ler, e pouco produzo a nível de escrita. Não me envergonho do que escrevo, mas paraliso-me frente às agruras do processo.

Devo escrever mais porque ao rabiscar em meu diário é como me desprendesse momentaneamente da angústia que me persegue. As palavras já começaram a se esgotar, mas é preciso continuar mais um pouco.

Lembrei de algo que ainda não escrevi! Acredito que minha presença por vezes silenciosa nos agendamentos possa estar provocando um certo estranhamento, mas tomo isso como um dado importante. A Deisi faz o sujeito falar, provoca e instiga o professor a pensar em sua posição, mas isso não é algo que venha de uma forma simplória e direta, acredito na complexidade da formação e do árduo trabalho de transformação como sujeitos de desejo.

Agora apenas tenho que me preocupar com meus escritos.
(interrupção)

Continuação...

Já é tarde e hoje fiz pouco, li tudo que podia, mas nada tinha a menor relação com os meus escritos.

Aqui só se fala da ida da Deisi... eu falo pouco.

4. Vozes: Narrador de um fazer inconveniente

O cronista que narra os acontecimentos, sem distinguir entre os grandes e os pequenos, leva em conta a verdade de que nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para história. Sem dúvida, somente a humanidade redimida poderá apropriar-se totalmente de seu passado. Isso quer dizer: Somente para a humanidade redimida o passado é citável, em cada um dos seus momentos. Cada momento vivido transforma-se numa citation à L'ordre du jour – e esse dia é justamente o do juízo final (Benjamin, 1994, p. 223).

Para Benjamin (1994), são mais raras as pessoas capazes de contar boas histórias, e ele descreve esse ato como algo que provém da privação da faculdade de intercâmbio de experiências. As boas histórias, como os mitos, eram passadas de boca em boca como um ato perpétuo de transmissão. Para o autor, a experiência que é transmitida dessa forma é a própria fonte de todos os narradores, e afirma que, das narrativas escritas, as mais fiéis são as que derivam da tradição oral.

Existem dois grupos de narradores em profundo intercâmbio: o primeiro, o que vem de longe, o estrangeiro, “Quem viaja tem muito a contar”; mas, em complementaridade, temos o narrador que nunca saiu do seu país e é capaz de contar suas histórias e tradições. O reino da narrativa, portanto, constitui-se de modo complementar e interativo com os dois modos de narrar (BENJAMIN, 1994).

A narrativa tem sempre uma forma utilitária que pode consistir em um ensinamento moral. De qualquer maneira, o narrador é “um homem que sabe dar conselhos”. Para Benjamin (1994), dar conselhos é “muito menos responder a uma pergunta que fazer a continuação de uma história que está sendo narrada” (p. 200). O narrador é capaz de retirar da experiência aquilo que é contado, tanto do que é proveniente de seu material como do de um outro narrador.

Segundo Benjamin (1994), o narrador sempre inicia seus relatos apontando as circunstâncias relatadas relacionadas a ele, ou seja, a forma e a experiência da história para si mesmo, preferindo então dar ao fato narrado um caráter autobiográfico. Sendo assim, para o ouvinte, o pertinente é assegurar que a história ali contada tenha possibilidade de reprodução.

...o narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como o provérbio, mas para muitos casos, como o sábio. Pois pode recorrer a um acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila à sua substância mais íntima aquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar sua vida; sua dignidade é poder contá-la inteira. O narrador é o homem que poderia deixar a luz tênue de sua narração consumir completamente a mecha de sua vida (Benjamin, 1994, p. 221).

Gagnebin (1999) afirma que desde Platão, o diálogo oral representa a viva busca pela verdade, essa sendo algo proveniente do compartilhado. A escrita por sua vez, tem como objetivo a perpetuação do vivo, mantendo memórias inscritas, heranças. Portanto, podemos pensar que a transmissão oral é viva, porém, frágil e perene, tendo no ato da escrita a sua conservação. Ouvir os conclames do passado representa, de alguma maneira, que estamos atentos ao espetáculo da vida, às transformações do presente, mesmo quando ele parece estar obliterado, ressoando fraco e inaudível.

Ricoeur (1990) sustenta que o discurso, mesmo sendo de origem oral, apresenta um traço primitivo de distanciamento, que consistiria uma condição de todos os traços que venhamos a considerar posteriormente. O discurso é sempre um evento, algo que é inerente ao sujeito falante, e um evento que se impõe desde o momento que venhamos a levar em conta um código lingüístico do discurso.

Mas o que se poderia entender como evento? Para Ricoeur (1990), o evento é afirmar que o discurso ocorre temporalmente no presente, considerando que o sistema lingüístico é eminentemente virtual e, acima de tudo, jogado para fora do tempo. O discurso sempre leva em conta um sujeito, um locutor, sendo a instância do discurso sempre auto-referencial. O evento consiste em uma experiência de alguém que se expressa, de alguém que toma a palavra. O discurso é um evento na medida em que os signos da linguagem remetem-se a outros signos, no interior de tal sistema lingüístico. O evento, então, é concebido como um fenômeno temporal da troca, o estabelecimento de um diálogo.

A narratividade pode ser observada como uma teorização das práticas cotidianas. Muitos pesquisadores já se debruçaram sobre esse tema, entre eles Michel de Certeau e W. Benjamin. Há também estudos sobre a narração na

hermenêutica, de Ricoeur, Gadamer, frente à realidade enquanto texto. Esses autores representam um marco da teorização da experiência narrativa (Cifali e Lopes, 2005).

4.1 Sem mais delongas, as possibilidades!

As entrevistas, ou a produção de narrativas, foram efetuadas estabelecendo uma cronologia e um planejamento prévio, o que se concretiza durante a orientação/supervisão de estágio do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFSM, nos anos de 2007 e 2008.

Os encontros foram efetivados uma vez por semana, com duração de uma hora, incluindo, uma vez por mês, reuniões gerais, momentos em que os acadêmicos/estagiários do curso de biologia poderiam relatar suas desventuras e dilemas em suas práticas, aprendendo com os colegas via partilha de idéias e reflexões.

Nas entrevistas, foi utilizado como instrumento de coleta das narrativas o MP3 Player, uma ferramenta utilíssima para a fidedignidade das falas e do processo de interação com o entrevistador. Após esse registro, efetiva-se o trabalho bastante exaustivo de transcrição do material coletado, transformando-se, então, em registro legítimo, vindo a constituir um material profícuo e de fundamental importância, haja vista que se pode recorrer ao acervo como fonte de novas questões e pesquisas.

As entrevistas podem ser classificadas em dois momentos: num primeiro, houve a necessidade de se estabelecer uma transferência positiva pelas duas partes, e, portanto, foi solicitado que falassem sobre sua experiência docente sem um roteiro prévio e estabelecido. A transferência é entendida aqui como um deslocamento do sentido afetivo atribuído às pessoas do passado para as pessoas do nosso presente.

A transferência é *ambivalente*; ela abrange atitudes positivas (de afeição), bem como atitudes negativas (hostis) para com o analista que, via de regra, é colocado no lugar de um ou outro dos pais do paciente, de seu pai ou de sua mãe (Freud, 1980, p. 202).

Busca-se estabelecer uma relação entre o que a estagiária escreve em seu diário e sua produção oral, mas não nos restringimos ao ato da inscrição no diário, pois, ao pensar e refletir sobre sua prática, no momento em que o sujeito se vê narrando ou mesmo lendo, produz e desenvolve necessariamente outros questionamentos oriundos do processo transferencial entre o sujeito da entrevista e o entrevistador.

No segundo momento, foi solicitado um guia de questionamentos, ou melhor, interrogações que orientaram a escrita nos diários, as quais perpassam o horizonte conceitual e afetivo em que o estagiário está envolto. As perguntas que orientam tal escrita não podem em absoluto intimidar o sujeito a registrar seus mais íntimos dilemas e percalços.

O contorno proposto para a inscrição nos diários (DPP) constitui-se em três esferas complementares: a primeira é a descrição mais fidedigna possível da situação problema; a segunda busca observar como o sujeito providenciou a resolução de tal conflito; a terceira é o momento de análise da situação vivida e das repercussões dessa experiência no seu fazer e nos seus questionamentos sobre o que é ser professor.

A partir da entrada dos estagiários no campo escolar, as supervisões/orientações são desenvolvidas com o objetivo de dar aporte para seu fazer, quando são convocados a escrever em seus diários de práticas pedagógicas e estimulados a problematizar seus planos de aula e suas demais estratégias de ensino. Solicitou-se a escritura nos diários como mais uma ferramenta de questionamento de sua prática, ou seja, fator que possibilitaria a investigação das inúmeras dificuldades que se avizinham no espaço escolar.

Questões norteadoras para as inscrições nos diários:

- 1) descrever a situação problemática acontecida na sala de aula ou na escola;
- 2) descrição da resolução (reflexão-na-ação);
- 3) descrever como foi posteriormente analisada, e problematizar a forma como fora resolvida a situação em questão (reflexão-sobre-a-ação).

As idéias que nortearam a escrita nos diários de aula (DPP) surgem das produções do professor reflexivo de Schön (2000), que influenciou diretamente os estudos acadêmicos e discursivos de diferentes instituições ao longo das duas últimas décadas, e persistem, ainda hoje, a despeito de sua superação teórica. O conceito de professor-reflexivo vem se tornando frágil na medida em

que se constata sua insuficiência para a efetivação de mudanças educacionais – já que não promove ou ultrapassa as questões da sala de aula e da prática imediata. Portanto, a sustentação da escrita nos diários se configura como uma possibilidade de inscrição de si e para si com o objetivo de cuidado, como nos lembra Foucault (2006).

4.1.1 Entrevistas Narrativas

A narrativa está intimamente ligada à capacidade da civilização de contar histórias, de retratar-se no contorno mais íntimo de suas origens. Contar-se prescreve uma atitude irrevogável do humano e, portanto, a narrativa tornou-se um método de pesquisa entre as ciências sociais. O impasse da utilização das narrativas como método está em voga, mas não podemos esquecer que, ao tratarmos dessa metodologia, estamos nos referindo ao que Foucault chamou de discurso (Jovchelovitch e Bauer, 2002).

Elegemos a narrativa como método de coleta de dados, sabendo do espinhoso caminho que nos cerca tal escolha, mas sobretudo por acreditarmos que, via o compartilhamento com o sujeito da pesquisa, podemos construir um emaranhado de saberes e verdades que tocam o mais íntimo das histórias de vida.

As narrativas são variadas e de um contorno abundante e infinito. Em todos os espaços apresentam-se como uma necessidade humana. Contar histórias recupera a constituição comunicacional da raça, capacidade universal. É através das narrativas que as pessoas rememoram as experiências no plano do outro, transferindo o que é do campo individual para o espaço do compartilhado, construindo assim o que se chama de social. Assim, contar histórias é um atributo independente das teorias educacionais ou de competências lingüísticas.

As narrações podem nos indicar inúmeros caminhos, mas elegemos dois em especial: o primeiro é o que se refere à experiência pessoal; e o segundo enfoca o detalhamento dos acontecimentos e ações da vida cotidiana. Um contador de histórias posiciona-se implicado em duas dimensões: uma é eminentemente cronológica, refere-se a uma narrativa seqüencial, episódica; como contraponto, outra é a face da narrativa que se afirma como não

cronológica, apontando para sucessivos acontecimentos, maior ato de constituição da estrutura narrativa.

Por isso é que denominamos a narrativa como uma configuração, um enredo. Ela não é apenas uma listagem de acontecimentos, mas uma tentativa de criar linhas comunicativas tanto no tempo/espaço, como no sentido. Os enredos possuem função de estruturar e configurar inúmeros acontecimentos no espaço narrativo. É o enredo de uma narrativa que aponta para o começo e para o fim de uma história. Esse elemento fornece subsídios para a seleção dos acontecimentos que estarão inclusos na história (Jovchelovitch e Bauer, 2002).

A entrevista narrativa (EN) tem em vista um processo metodológico, estimulando o entrevistado (informante) sobre algum acontecimento relevante de sua vida e de seu contexto social. Essa técnica recebe o nome segundo a palavra latina que a designa, *narrare*, ou seja, contar histórias. O ato de contar, de relatar, parece seguir normativas universais que indicam o processo de produção de uma história. Portanto, a narrativa está estruturada na base de informações que sustentam o fluxo narrativo e estão alicerçadas em regras subjacentes. Contar histórias prima por um processo esquemático autogerador, tendo três principais características:

Textura detalhada: compreende a necessidade de oferecer informações detalhadas com o objetivo de dar conta, elementarmente, do laço que liga um acontecimento a outro. O narrador engaja-se em fornecer detalhes, os mais precisos possíveis, para a compreensão dos acontecimentos assim relatados, há necessidade de dar conta do tempo, lugar, motivos, planos e habilidades;

Fixação da relevância: o narrador transmite aspectos dos acontecimentos relevantes, de acordo com a sua perspectiva e seu olhar sobre o mundo, tornando-se assim um olhar particular e, necessariamente, seletivo;

Fechamento da Gestalt: o acontecimento central do processo narrativo deve ser contado em sua totalidade, preservando a regra fundamental da narrativa, ou seja, começo, meio e fim. Baseado nesta estrutura tríplice de uma conclusão, há uma promoção da fluidez da história, tornando-a mais acessível ao receptor (Jovchelovitch e Bauer, 2002).

As entrevistas narrativas são classificadas como um método de pesquisa qualitativa. São consideradas formas de entrevistas não estruturadas, contendo

interesse na profundidade e estabelecendo características específicas. Para se obter uma versão mais fidedigna, a influência do entrevistador deve ser cercada da mais absoluta cautela, adotando, então, um ambiente que consiga minimizar qualquer tipo de interferência.

É inegável que a neutralidade, em ciências sociais, inexistente, quando se trata de entrevistas narrativas de ato comunicacional, de experiências de compartilhamento, o que significa o contar e o escutar histórias. Assim, o esquema de narração substitui o esquema de perguntas e respostas utilizado na maioria das situações de entrevista. Uma narrativa está formalmente estruturada, pois ela transita no cotidiano, considerando que os contadores de histórias possuem internalizadas as regras fundamentais de uma narração, pois uma narrativa segue um esquema gerador próprio (Jovchelovitch e Bauer, 2002).

A entrevista narrativa ocorre em quatro fases: o ato inicial acontece pela formulação do tópico narrativo, movendo-se através da narração central e da fase dos questionamentos, tendo como término o que podemos chamar de fala conclusiva.

Fases principais da entrevista narrativa:

Iniciação: cria-se os procedimentos e as regras preliminares para o ato narrativo, permissão para se gravar a entrevista. Deve-se ter clareza dos tópicos que orientam o interesse do entrevistador. É necessário o esclarecimento sobre os objetivos de tal ato narrativo, portanto os tópicos devem ser suficientemente amplos a ponto de permitir ao entrevistado desenvolver uma história, percorrendo acontecimentos passados e direcionando-se à situação atual.

Narração central: durante a narrativa, é importante que o entrevistador se abstenha de qualquer comentário, procurando estabelecer uma escuta atenta que possa encorajar a continuidade da narrativa.

Fase de questionamento: após a escuta atenta, chega-se ao momento de costurar os fragmentos narrativos pronunciados pelo entrevistado; busca-se bordear lacunas promovidas pela história. As perguntas podem ser orientadas tanto nos acontecimentos mencionados na história, quanto pelo tópico do projeto de pesquisa.

Fala conclusiva: no final da entrevista é importante ter em mãos um diário para sintetizar os comentários informais e as impressões visuais que serão de grande importância para a construção dessa cena de pesquisa.

A interpretação: a interpretação da entrevista narrativa considera as circunstâncias possíveis e inevitáveis na própria situação da entrevista, portanto busca encontrar um nível autêntico da narrativa, compreendendo que, ao nos lançarmos ao episódio narrativo, somos convocados, irrefutavelmente, à arena interpretativa. A entrevista narrativa se constrói como um aparato técnico gerador de histórias, tornando-se, assim, forma aberta quanto aos procedimentos analíticos que seguem a coleta dos dados. O primeiro momento interpretativo se dá no ato da transcrição, buscando a maior fidedignidade possível, o que deve acarretar no retrato mais legítimo do episódio narrativo (Jovchelovitch e Bauer, 2002).

Muitos pesquisadores das ciências humanas sustentam que o cerne da pesquisa científica está calcado fortemente na ficção, e, dentre esses pesquisadores, muitos intitulam seus escritos como ficcionais, assumindo sua subjetividade na ordem da escrita, ou seja, creditam ao seus diários de campo uma qualidade de texto-dentro do manuscrito.

Tão logo um pesquisador se interroga sobre a escritura de sua pesquisa, ele gira em torno de elementos que voltam quase que invariavelmente sob a pena da caneta: estatuto da linguagem, construção de um saber que cede lugar a outro, relação com seu saber com a realidade presumida como última a conhecer. As palavras alteridades, de si e do outro, ética e poética, estética e ficção são as balizas que cada um retoma a sua maneira... Não se trata de maneira nenhuma de um capricho estético de pesquisadores desejosos de serem reconhecidos como autores, mas de umas das conseqüências de certas posições epistemológicas. O trabalho sobre a página em branco, sobre o estilo, faz parte da construção do objeto. A estética da forma não se dissocia de seu conteúdo (Cifali e Lopes, 2005, p. 64).

4.1.2 Análise estruturalista

Segundo Jovchelovitch e Bauer (2002), uma análise estruturalista visa os elementos formais da narrativa. Na análise narrativa, estão implicados sempre os aspectos cronológicos e não cronológicos da história, portanto a

narrativa é uma sucessão de eventos ou episódios que remetem a atores, ações, contexto e espaços temporais.

A narração de eventos e episódios apresentam uma ordem cronológica e permite uma interpretação de como o tempo é usado pelos contadores de história. Os aspectos não cronológicos de uma narrativa correspondem a explicações e razões encontradas por detrás dos acontecimentos, aos critérios implícitos nas seleções feitas durante a narrativa, aos valores e juízos ligados à narração e a todas as operações do enredo. Compreender uma história é captar não apenas como o desenrolar dos acontecimentos é descrito, mas também a rede de relações e sentidos que dá à narrativa sua estrutura como um todo. É função do enredo organizar os episódios em uma história coerente e significativa. É vital, por isso, identificar o enredo na análise de narrativas (Jovchelovitch e Bauer, 2002, p. 108).

A narrativa privilegia a realidade e as marcas deixadas pela experiência do ato de contar, assim as histórias não são cópias da realidade, pois propõem representações/interpretações de um mundo contado pela via do olhar instalado no social. Os elementos narrativos não podem ser simplesmente julgados como verdades ou mentiras, pois expressam a verdade do sujeito por excelência, vinculadas a uma situação específica de tempo e espaço. As narrativas residem em um contexto sócio-histórico, portanto transformam-se em uma voz particular a ser compreendida dentro de um sistema de relações. (Jovchelovitch e Bauer, 2002).

Segundo Connelly e Clandinin (1995), a investigação narrativa tece seus olhares sobre a experiência educativa. Uma das razões de sua utilização na educação é a assertiva de que os seres humanos são elementarmente organismos contadores de histórias. Relatamos histórias de modo individual e social. Portanto, o estudo das narrativas é o estudo das formas como o homem experiencia o mundo. Tanto os professores como os alunos são contadores e também personagens de tais histórias.

Entende-se a narrativa como um *fenômeno* que é investigado como uma *metodologia*, ou seja, de aparato conceitual descrito por autores que reafirmam a utilização da narrativa enquanto uma sustentação teórico/metodológica. Dessa forma, entende-se a narrativa dos professores como metáforas para a relação de ensinar e aprender, através do que entendemos a nós mesmos e a nossos alunos. Do ponto de vista educativo, necessitamos entender as

peças como uma narrativa, como uma experiência de vida, pois são contextos que dão sentidos a situações elementares e ocasionais no interior da escola.

A narrativa está situada em uma matriz qualitativa posta na base da experiência do vivido e nas qualidades da vida e da educação. É importante destacar a necessidade de tempo, de relação, de espaço e de voz quando se estabelece uma relação de colaboração, uma relação nas quais investigadores e participantes tem voz e sentido. Portanto, ser capaz de ver e descobrir relatos de diários de professores e alunos requer uma produção delicada ao investigador. O desenvolvimento acontece como se contássemos histórias, e é durante esse processo que se estabelecem e se reajustam os horizontes temporais, sociais e culturais.

Nesse sentido, as narrativas de participante e investigador convertem-se, obedecendo aos laços da investigação num eterno construir e reconstruir de narrativas compartilhadas. O trabalho de investigação das narrativas em ciências sociais desemboca, inevitavelmente, em interpretações que se produzem intrinsecamente ao processo narrativo, inserindo-nos no ato ficcional (Connelly e Clandinin, 1995).

Cifali e Lopes (2005) afirmam que se conta a realidade no ato da escrita. Sendo assim, estamos condenados apenas à reescritura. Essa é multifacetada e constitui uma tradição, promovendo uma diversidade infindável de interpretações que a qualifica no manancial rico semiológico.

A reflexão sobre a escritura de nossas práticas toma emprestado, resolutamente, os caminhos que ele traçou; ela reata o gosto que ele tinha pelo banal, o informulado, o detalhe, o banido, o desprezado; pelas práticas comuns, pelos gestos da vida e pelas paixões. Também aqueles que hoje têm como objeto de pesquisa a ação, o trabalho, a captura do acontecimento, a preocupação pelo detalhe, referem-se a ele que nos introduziu a uma clínica da ação, aliando singularidade, subjetividades, afeto e escritura (Cifali e Lopes, 2005, p. 65).

4.1.3 Pesquisa e Psicanálise

Segundo Birman (1994), a Psicanálise, diferentemente da Psicologia, funda sua pesquisa nos pressupostos do inconsciente, ou seja, ultrapassa o registro da consciência e se aproxima do funcionamento pulsional. Esse modo

de pesquisa pretende ser uma analítica do sujeito, centrando suas atenções na palavra e na escuta. O discurso freudiano operou, efetivamente, um ato de interpretação, baseado na atividade da escuta. Esse saber, então, começa a ter um reconhecimento no que tange à dimensão atual de ciência. Portanto, a Psicanálise se constitui como um saber da interpretação.

Para a ciência, depositar um saber na interpretação seria depositar um saber no discurso meramente especulativo da filosofia, ou seja, seria uma forma que poderia se transformar a qualquer momento em forma delirante de interpretação. Não se pode pensar na psicanálise dissociada da interpretação. Assim, no final do século XIX, a psicanálise foi levada pela ciência a se aproximar da filosofia pelos padrões impostos pelas regras vigentes da ciência (Birman, 1994).

A pesquisa e a psicanálise mantêm-se, desde sua fundação, conjugadas em uma prática cotidiana, contribuindo mutuamente no desenlace dos olhares sobre a sociedade em que vivemos. Desde a descoberta do inconsciente, a psicanálise e as pesquisas caminham juntas em busca de respostas em relação à subjetividade humana, de modo que não há como dissociar a pesquisa, que se embasa na psicanálise, dos efeitos da realidade psíquica ou do inconsciente (Birman, 1994).

4.1.4 Estudo de caso

O estudo de caso consiste na utilização de um ou mais métodos quantitativos de obtenção de elementos que possam remontar um percurso histórico, não seguindo uma linha rígida de investigação. Caracteriza-se por descrever e analisar um evento ou caso de modo a valorizar aspectos mais singelos da história do sujeito. O caso consiste, geralmente, no estudo aprofundado de uma unidade individual, tal como: uma pessoa, um grupo de pessoas, uma instituição, um evento cultural, etc. Quanto ao tipo de casos de estudo, esses podem ser exploratórios, descritivos, ou explanatórios (Yin, 2005).

O estudo de caso é um dos vários modos de realizar uma pesquisa sólida. Outros incluem experiências vividas, histórias e a análise de informação de arquivo (como em estudos econômicos). Cada estratégia tem vantagens e

desvantagens que dependem de três condições: 1) o tipo de foco da pesquisa; 2) o controle que o investigador tem sobre eventos comportamentais atuais, e 3) o enfoque no contemporâneo ao invés de fenômenos históricos.

Em geral, estudos de casos constituem-se na estratégia preferida quando o "como" e/ou o "por que" são focos das perguntas centrais, tendo o investigador pequeno controle sobre os eventos; e também quando o enfoque incide sobre o fenômeno contemporâneo de algum contexto de vida real.

Estudos de casos podem ser classificados de várias maneiras, explicativos, cognitivos e expositivos. Nosso estudo de caso nesse trabalho é do tipo explicativo.

O Estudo de Caso como estratégia de pesquisa.

Como uma estratégia de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitos campos, incluindo:

- ciência política e pesquisa de administração pública;
- psicologia, sociologia, entre outros.

Yin (2005) afirma que as vantagens e desvantagens de se adotar o estudo de caso seriam: o tipo de questão que norteia a pesquisa, o controle sobre os eventos e principalmente a capacidade de ampliar o foco aos fenômenos históricos. Esse tipo de estudo é uma investigação empírica de fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

A investigação de estudo de caso enfrenta uma situação única, tecnicamente, pela abundância de variáveis de interesse, pois baseia-se em inúmeras fontes e evidências que convergem.

No estudo de caso, há uma delimitação conceitual daquilo que servirá como objeto de investigação. Nesta delimitação são selecionados fenômenos, temas ou questões norteadoras da pesquisa. As informações registradas pelo pesquisador são padronizadas e servirão de base para uma interpretação. Tal interpretação pode tanto servir à teoria subjacente, à técnica clínica examinada, como também pode servir de *exemplo negativo* para uma orientação teórica preestabelecida. A hipótese, no estudo de caso, apresenta uma possibilidade de descrição para uma realidade psicológica. Exemplifiquemos. O pesquisador pode escolher um fragmento de um atendimento clínico e, a partir de um comportamento explicitado pelo corpo ou pela fala do paciente, localizar um suporte para a descrição

desta realidade psicológica. Esta realidade psicológica é, portanto, o resultado de uma abstração que o pesquisador faz do comportamento observado (Moura e Nikos, 2000, p. 70 - 71).

Este capítulo teve a pretensão de apresentar a forma metodológica que será desenvolvido no trabalho e portanto, o desencadeamento dessa proposta no que tange a dimensão da narrativa como um instrumento e uma ferramenta metodológica valiosíssima para a pesquisa. No decorrer do próximo capítulo será problematizado a dimensão de diário, inscrição e autoria com o intuito de esclarecer as perspectivas que desejamos apresentar no decorrer do trabalho.

Santuário interior ou meu diário
10/02/2009

Comecei a reler os escritos produzidos por Anna e encontrei algo que me chamou atenção e que fiquei um pouco mais tranqüilo da importância da minha pesquisa. Relia uma parte que ela destinou a avaliar de alguma forma o trabalho da sua orientadora e o meu, e a importância de nossos encontros para o período em que ela estava trabalhando com seus alunos.

Reproduzi uma parte que acredito ser importante para que eu possa pensar minimamente o rumo de minhas idéias sobre o que eu tomei como um saber fazer sobre si mesmo:

“Foram muitas horas de conversação, vários momentos de inquietação e até mesmo algumas ocasiões silenciosas. Em todo estes encontros pude sentir a aproximação de alguém que passou a me conhecer, a me estranhar e a me reconhecer novamente....Mudar é normal, pode ser complicado, pode ser confuso.

Com o decorrer do tempo, a figura do homem inquieto, que caminhava pela sala realizando inúmeras perguntas deixou de ser estranha e assustadora para mim, aos poucos me senti segura para compartilhar mais sobre minhas idéias e pensamentos e através das perguntas e análises...”.

Prefiro acreditar na necessidade de um mestre que morre a todo tempo, um mestre que permite minimamente a ascensão de um aluno e acho que isso está transcrito por Anna quando se refere a sua orientadora quando diz:

“Lembro-me que suas últimas palavras de auxílio foram as mais importantes para mim: “Eu já não tenho como te ajudar, não posso te ajudar mais”. Essas palavras trouxeram consigo um turbilhão de idéias e pensamentos”.

Ela chamou sua orientadora de uma observadora silenciosa.

5. Memórias em revoada... Diários pérfidios?



Goya – Aquellos polbos
da série Os caprichos

Interpretação

Se vejo claro em mim, eu me envolvo em mim mesmo,
Não posso ser meu próprio intérprete.
Mas aquele que se eleva sobre seu próprio caminho
Leva com ele minha imagem à luz
(Nietzsche, 2006, p. 27).

Geralmente as pessoas se interessam muito por memórias, estão sempre argutas esperando uma bombástica revelação que, na maioria das vezes, nem é tão bombástica assim. Mas, sendo memórias ou não, quero lhes contar uma história que possivelmente caberá em alguma memória, não que seja exatamente uma. Contudo, cabe lembrar que, por mais que venhamos a nos reencontrar com nós mesmos por muitas vezes, tratando-se de memórias são inevitáveis e incontáveis as recordações, todas elas disformes e esquecidas. Surpreendem-nos todas as vezes que nos defrontamos com elas, e são sempre surpreendentes, um retorno eterno, um tropeço profundo. O autor não revive em cada linha, ele ressuscita a palavra morta, ele dá vida à experiência do dito, ou seja, ele morre na busca perpétua da interpretação do outro.

5.1 O que é o autor?

Para Foucault (2006b), o que importaria quem fala? Para ele, aí estaria alicerçado um dos princípios éticos da escrita. O fundamental não seria identificar o desaparecimento, mas procurar contextualizar e descobrir o autor como um lugar vazio, “ao mesmo tempo indiferente e obrigatório” (p. 264).

Foucault (2006b) propõe, frente uma platéia em Vicennes, articular quatro temas versando a autoria:

- 1) o nome do autor: é impossível tratá-lo como uma descrição ou como nome próprio definido.
- 2) a relação de apropriação: o autor não é responsável e tampouco proprietário do texto.
- 3) a relação de atribuição: o autor é aquele a quem se pode atribuir o que se foi dito ou escrito.
- 4) a posição do autor: a posição do autor em diferentes discursos, frente ao campo discursivo é o momento decisivo da transformação do campo discursivo.

A dimensão de autor constitui um fato crucial na história da individualização das idéias, do conhecimento, da literatura, da filosofia e, como não poderia deixar de ser, da ciência. Portanto, Foucault (2006b) utiliza emprestado a formulação de Beckett “que importa quem fala, alguém disse que importa quem fala”. Para iniciar um reconhecimento, há de se pensar os princípios éticos fundamentais da escrita contemporânea. Ao tratar de “ético”, aponta para a complexificação do que vai além do traço característico de quem escreve ou fala, mas se tratando de um regramento fundamental, que é a retomada incessante, “um princípio que não marca a escrita como resultado, mas a domina como prática” (p. 268), ou seja, consolida-se uma prática de legitimação da escrita não pelo traço do dito, mas muito mais pelo que regem as normativas capazes de tornarem-se aprisionadoras do outro. A escrita se desenvolve enquanto jogo, indo muito além de suas regras, passando a não se petrificar com tamanho cerceamento.

A escrita se desenrola como um jogo que vai infalivelmente além de suas regras, e passa assim para fora. Na escrita, não se trata de manifestação ou de exaltação do gesto de escrever; não se trata da amarração de um sujeito em uma linguagem; trata-se de abertura de um espaço onde o sujeito que escreve não pára de desaparecer (Foucault, 2006b, p. 268).

Há, para Foucault (2006b), um parentesco entre escrita e morte, sendo esse laço milenar. As narrativas e epopéias gregas eram responsáveis por imortalizar o herói, e quando esse jogava-se ao infortúnio da morte em sua mais bela juventude era consagrado à magnificência, eternizado pelos escritos de sua época. Já as narrativas Árabes – As mil e uma noites – também eram

alimentadas pela figura estimulante da morte: narrava-se histórias até o amanhecer para afastar a famigerada morte, ou melhor, para se distanciar vertiginosamente dela, para adiar o prazo da convocação que deveria fechar a boca do narrador. A narrativa de Shehrazade foi o grande confronto para manter a morte distante da existência, pois, após uma série de metamorfoses que se processaram nos atos de inscrição, a atualidade está embebida de escritas ligadas ao sacrifício, ou seja, ao sacrifício da vida. A obra, então, que tinha a incumbência de trazer a imortalidade recebe agora o direito ao sacrifício ou à morte de seu autor.

Para Foucault (2006b), existe também apagamentos de características individuais do sujeito que escreve, ou seja, esse procura despistar todos os signos de sua mostra individual; agora a marca do escritor não é seu traço singular de ausência, é necessário que ele represente o escamotear da morte no jogo da escrita, transformando-se em um martírio sacrificante. Portanto, podemos acreditar que, baseado nesse jogo de esconde-esconde, é inegável apontarmos para o desaparecimento ou para a morte do autor.

Mas, sem o autor, o que nos resta da obra? A obra problematiza a individualidade do autor. O que está em jogo na noção de obra é a perspectiva da escrita, ou seja, ela permitiria em si dispensar a referência ao autor, não se tratando nem do gesto de escrever, nem da marca (sintoma ou signo), do que alguém desejava dizer; esforçar-se com esmero e profundidade é o que prescreve uma condição geral de um grande texto. Foucault (2006b) afirma que a escrita procura manter os privilégios do autor e o salvaguardar *a priori*.

5.1.1 O Autor e o nome próprio

O nome do autor representa um nome próprio, portanto não é possível ter sua referência pura e simples; o nome próprio sempre possui funções indicativas, como por exemplo, Aristóteles remete-nos ao autor das analíticas. Ele exerce um papel em relação a um discurso, assegura uma função classificatória, permitindo reagrupar certo número de textos, delimitando e excluindo alguns. Mas alguns são assinados pela mesma alcunha, estabelecendo entre eles a relação de homogeneidade ou filiação, tendo aportes de utilização concomitantes.

Assim, o nome do autor autoriza funcionalmente uma série de características do modo de ser do discurso. Nomear o discurso indica que não se trata do dito do cotidiano, não se caracteriza por uma palavra consumível, uma palavra que flutua, mas sim um dito herdado de uma cultura e erudição e, portanto, digna de certo *status* social de validação.

Chegar-se-ia finalmente à idéia de que o nome do autor não passa, como o nome próprio, do interior de um discurso ao indivíduo real e exterior que o produziu, mas que ele corre, de qualquer maneira, ao limites dos textos, que ele os recorta, segue suas arestas, manifesta o modo de ser ou, pelo menos, que ele o caracteriza. Ele manifesta a ocorrência de um certo conjunto de discurso, e refere-se ao status desse discurso no interior de uma sociedade e de uma cultura. O nome do autor não está localizado no estado civil dos homens, não está localizado na ficção da obra, mas na ruptura que instaura um certo grupo de discursos e seu modo singular de ser (Foucault, 2006b, p. 274).

5.1.2 A função do autor

O autor é definido como um aparato de valores: possui certo campo de afirmativas e coerências conceptuais ou teóricas; uma unidade estilística; e localiza-se em momento histórico definido. Por outro lado, não é apenas efeito de uma complexa construção, o autor é também indicado e definido pelos próprios textos/escritos que podem remeter, não a um sujeito singular, mas a uma pluralidade de ecos de outros dizeres que se confundem e podem se tornar inauditos. A função do autor não se forma espontaneamente com o direcionamento discursivo a um sujeito. É uma resultante, uma gama de complexidades, construindo um ser racional. Esse ser de razão possui um status realístico, o que seria empregar uma instância de profundidade e um poder no ato de criação (Foucault, 2006b).

O autor seria um princípio na unidade da escrita, portanto, superando uma gama de contradições que desencadeariam em uma série textual, estando ali uma implicação de desejos de sua consciência e de sua inconsciência. O sujeito da escrita é também o foco de uma expressão, que sobre as diferentes formas manifesta-se da mesma maneira, com o mesmo valor, em obras, textos ou até mesmo em cartas.

A função do autor não pode ser tratada como uma mera e simples reconstrução de um material inerte, o texto contém em si uma série de signos que recompõem o autor. Esses são de ordem gramatical, como, por exemplo, os pronomes pessoais, os advérbios de tempo e lugar e uma constelação de verbos que bordam o texto. Sua função está intimamente ligada às questões institucionais que articulam os lugares discursivos. Ela não se dá de forma uniforme nos discursos e tampouco se configura da mesma maneira (Foucault, 2006b).

5.1.3 Autor e sujeito

A indicativa da função-autor remete-nos a um reexame da conceituação de sujeito. Considerar um texto a partir de uma lógica interna e arquitetônica já é instalar a questão da fundação do sujeito. Tecer um olhar para a noção de sujeito não significa restaurar a pergunta pelo sujeito originário, mas reordená-la, considerando a função-autor como singularização possível da função-sujeito, que requer perguntar não pelo sujeito constituinte, mas pela sua constituição enquanto função do discurso.

O ato de instauração de um discurso está em sua própria essência, não podendo este ser esquecido. Portanto, é preciso que o esquecimento do nome do autor surja e opere investidas precisas no que tange à discursividade. A instauração discursiva, assim esquecida, ocorre, ao mesmo tempo, como chave para o esquecimento e o impedimento do próprio retorno do autor. Tal atitude deve acontecer em direção ao que está presente no texto. Mais precisamente, deve-se retornar ao texto, “ao texto em sua nudez e, ao mesmo tempo, no entanto, retornar-se ao que está marcado pelo vazio, pela ausência, pela lacuna no texto” (Foucault, 2006b, p. 284).

Foucault (2006b) afirma que retornar ao vazio que nos promove o esquecimento nos assegura o não mascaramento, exclui algo que possa recobrir com falsa ou má plenitude o necessário retorno proveniente das lacunas e da falta, caracterizando assim o retorno e a instauração discursiva do texto. O retorno faz parte do próprio discurso, portanto, não cessa de modificá-lo. Assim, o retorno ao texto não é apenas histórico, mas viria consolidar a discursividade e suas repercussões no campo da escrita.

O autor, segundo Foucault (2006b), é sem dúvida uma das muitas especificações da função do sujeito, tendo como perspectiva as modificações históricas impressas em nossa cultura. Portanto, sua função permanece constante em sua forma, complexidade e existência.

5.2 A morte do autor

A escrita é a destruição de toda voz, uma manifestação neutra por onde escapa o sujeito escrevente, uma perda completa do que, na modernidade, chamamos de identidade. A partir do momento em que o fato está em relato, ou seja, é contado, não mais age diretamente no real, ficando fora de qualquer outra função que não designe propriamente o símbolo lingüístico. Produz-se, então, um afastamento, “a voz perde sua origem” e o autor cai em sua morte para advir uma inscrição.

Nas sociedades ditas etnográficas, as narrativas não se restringem a um único sujeito, mas ao que Barthes (2004) intitula de mediador, aquele que possui de alguma forma o domínio do código narrativo. O autor é uma criação moderna, produzida por nossa sociedade, que percebe o prestígio do sujeito de modo diferente das sociedades da Idade Média. Dessa forma, é inegável que, dando valor ao personagem-autor, inserimos a literatura em espaços prescritivos do capitalismo, que busca incessantemente a performance individual.

O *autor* reina ainda nos manuais de história literária, nas biografias de escritores, nas entrevistas das revistas, e na própria consciência dos literatos, preocupados em juntar, graças ao seu diário íntimo, a sua pessoa e a sua obra; a imagem da literatura que podemos encontrar na cultura corrente é tiranicamente centrada no autor, na sua pessoa, na sua história, nos seus gostos, nas suas paixões; a crítica consiste ainda, a maior parte das vezes, em dizer que a obra de Baudelaire é o falhanço do homem Baudelaire, que a de Van Gogh é a sua loucura, a de Tchaikowski o seu vício: a *explicação* da obra é sempre procurada do lado de quem a produziu, como se, através da alegoria mais ou menos transparente da ficção, fosse sempre afinal a voz de uma só e mesma pessoa, o *autor*, que nos entregasse a sua «confidência» (Barthes, 2004, p. 58).

Apesar de, em nossos dias, o império do poder do autor ser ainda muito forte, muitos escritores têm como objetivo abalá-lo, tendo em vista que a

amplitude da palavra se torna a mais relevante “linguagem no lugar daquele que até então se supunha ser o seu proprietário” (p. 59).

Barthes (2004) sustenta que “é a linguagem que fala, não é o autor; escrever é, através de uma impessoalidade prévia - impossível de alguma vez ser confundida... atingir aquele ponto em que só a linguagem atua, «performa», e não «eu»” (p. 59).

O autor é uma ferramenta analítica cabal ao elucidar-se que a enunciação é “inteiramente um processo vazio” sem a necessidade de preenchimento do que chamamos interlocutores, o autor reduz-se no ato da escrita, tal como eu não é senão aquele que diz eu”, ou seja, para Barthes (2004), a linguagem conhece o sujeito, não a pessoa, um sujeito fora da enunciação que o define. Assim, suportar a linguagem é a espera do esgotamento que reside na própria linguagem.

o *scriptor* moderno nasce ao mesmo tempo que o seu texto; não está de modo algum provido de um ser que precederia ou excederia a sua escrita, não é de modo algum o sujeito de que o seu livro seria o predicado; não existe outro tempo para além do da enunciação, e todo o texto é escrito eternamente *aqui e agora*. É que (ou segue-se que) *escrever* já não pode designar uma operação de registro, de verificação, de «pintura» (como diziam os Clássicos), mas sim aquilo a que os lingüistas, na seqüência da filosofia oxfordiana, chamam um performativo, forma verbal rara (exclusivamente dada na primeira pessoa e no presente), na qual a enunciação não tem outro conteúdo (outro enunciado) para além do ato pelo qual é proferida: algo como o *Eu declaro* dos reis ou o *Eu canto* dos poetas muito antigos; o *scriptor* moderno, tendo enterrado o Autor, já não pode portanto acreditar, segundo a visão patética dos seus predecessores, que a sua mão é demasiado lenta para o seu pensamento ou a sua paixão, e que em conseqüência, fazendo uma lei da necessidade, deve acentuar esse atraso e «trabalhar» indefinidamente a sua forma; para ele, ao contrário, a sua mão, desligada de toda a voz, levada por um puro gesto de inscrição (e não de expressão), traça um campo sem origem - ou que, pelo menos, não tem outra origem para lá da própria linguagem, isto é, exatamente aquilo que repõe incessantemente em causa toda a origem (Barthes, 2004, p. 61 - 62).

O escritor é um eterno imitador, tendo em si apenas o poder de mistura alquímica frente às escritas que o sucederam. Realiza um incessante ensaio de contraposições. Se deseja exprimir-se, é necessário que saiba que se traduzir “não passa de um dicionário totalmente composto”, sendo as palavras

explicadas por elas mesmas em eterno retorno ao significante lingüístico (Barthes, 2004).

Uma vez o autor afastado, a pretensão de «decifrar» um texto torna-se totalmente inútil. Dar um Autor a um texto é impor a esse texto um mecanismo de segurança, é dotá-lo de um significado último, é fechar a escrita. Esta concepção convém perfeitamente à crítica, que pretende então atribuir-se a tarefa importante de descobrir o Autor (ou as suas hipóstases: a sociedade, a história, a psique, a liberdade) sob a obra: encontrado o Autor, o texto é «explicado», o crítico venceu; não há pois nada de espantoso no fato de, historicamente, o reino do Autor ter sido também o do Crítico, nem no de a crítica (ainda que nova) ser hoje abalada ao mesmo tempo que o Autor. Na escrita moderna, com efeito, tudo está por *deslindar*, mas nada está por *decifrar*; a estrutura pode ser seguida, «apanhada» (como se diz de uma malha de meia que cai) em todas as suas fases e em todos os seus níveis, mas não há fundo; o espaço da escrita percorre-se, não se perfura; a escrita faz incessantemente sentido, mas é sempre para o evaporar; procede a uma isenção sistemática do sentido, por isso mesmo, a literatura (mais valia dizer, a partir de agora, *a escrita*), ao recusar consignar ao texto (e ao mundo como texto) um segredo (Barthes, 2004, p. 63).

5.3 Os hypomnêmata

Os hypomnêmatas, no sentido mais claro, poderiam ser livros de contabilidade, de registros, cadernetas individuais que possuíam inúmeras informações individuais. Era utilizado como um livro de registro da vida, um guia de conduta a todo um público culto. Nos hypomnêmatas se anotavam citações, pequenos fragmentos de obras, “exemplos e ações que foram testemunhadas ou cuja narrativa havia sido lida, reflexões ou pensamentos ouvidos ou que vieram à mente” (Foucault, 2002, p. 147).

Eles constituíam um acervo de memórias das coisas lidas, ouvidas e pensadas, portanto, eram tidos como tesouros acumulados para releitura e meditação posteriores. Era campo fecundo como matérias-primas para a redação de tratados mais sistemáticos, sendo eles nos quais eram dados os meios para lutar contra determinadas carências, ou seja, para superar algumas circunstâncias difíceis. Foucault (2002) nos auxilia a pensar com o exemplo de Fundanos, no qual se aconselha para lutar contra as agitações da alma com Plutarco. Os conselhos são enviados toscamente pelos hypomnêmata, no qual Plutarco havia redigido sobre si mesmo, contextualizando o tema vinculado às preocupações de Fundanos.

Não se devem considerar os hypomnêmata como simples suporte da memória, pois são capazes de pesquisas constantes, havendo uma ocasião. Eles não são destinados a encobrir falhas da nossa memória, constituem, então, uma preferência material, um enquadre para exercícios a serem freqüentemente executados, ou seja, um material para ser lido, relido, meditado como se remontasse a conversar consigo mesmo. Faz-se necessário que tais registros estejam disponíveis e que possam estar profundamente implantados nas práticas de si, que sejam os hypomnêmata fruto de um discurso mais próximo de si mesmo (Foucault, 2002).

A escrita dos hypomnêmata está no centro de importância da subjetivação do discurso. Mesmo que o hypomnêmata seja de fonte singular, não pode ser entendido apenas pela via da narrativa descritiva, ou seja, eles não constituem uma narrativa de si mesmo, levando-os a uma experiência espiritual. O movimento que eles procuram encontrar não se trata de buscar o que é impossível de ser dito, pelo contrário, os hypomnêmata procuram reunir o que se pode ouvir ou ler, tendo como finalidade a constituição de si. Estes registros estão inseridos no contexto sócio-histórico de uma época e em uma cultura fortemente marcada pela tradição, valorando o já dito, chancelando uma autoridade discursiva que estava desenvolvida em torno de ética muito “explicitamente orientada para o cuidado de si” (Foucault, 2002, p. 149).

Recolher-se em si, atingir a si mesmo, viver consigo mesmo, bastar-se a si mesmo, aproveitar e gozar de si mesmo. Tal é o objetivo dos hypomnêmata: fazer do recolhimento do *logos* fragmentário e transmitido pelo ensino, pela escuta ou pela leitura um meio para estabelecimento de uma relação de si consigo mesmo tão adequada e perfeita quanto o possível. Para nós há nisso alguma coisa paradoxal: como se confrontar consigo por meio da ajuda de discursos imemoriais e recebidos de todo lado? Na verdade, se a redação dos hypomnêmata pode efetivamente contribuir para a formação de si através desses *logoi* dispersos é principalmente por três razões principais: os efeitos da limitação devidos à junção da escrita com a leitura, a prática regrada dos disparates que determina as escolhas e apropriação que ela efetua (Foucault, 2002, p. 149).

Uma prática de si implica a leitura de si próprio, de princípios que orientem uma condução pessoal. Portanto, não podemos dissociar leitura e escrita. Escreve-se com o intuito de pensar o excesso de leitura dispersa, ou seja, a escrita do hypomnêmata se “opõe a essa dispersão fixando os

elementos adquiridos e constituindo de qualquer forma com eles “o passado”, em direção ao qual sempre é possível retornar e se afastar” (Foucault, 2002).

Neste capítulo foi apresentado concepções que versam sobre a dimensão do autor, baseado no texto foucaultiano e a perspectiva de documentação/arquivo pelo mesmo autor. Também foi trabalhada a questão da morte dessa autoria apontada por Roland Barthes. No capítulo posterior será apresentada uma visão sobre a ética em Aristóteles, Lacan e a dimensão de moral apresentada por Foucault.

Santuário interior ou meu diário**12/02/2009**

Tenho medo de ter-me perdido nesse labirinto que confeccionei – meu diário - só falo sobre isso e quando leio o que venho escrevendo encontro tudo de mim em cada parágrafo da dissertação, isso me assola e me faz questionar: O que eu estou fazendo?

O meu diário é mais do que um registro de um ato de pesquisa, ele é confissões de fragilidades e dúvidas, é o resto de inquietações e desalentos sobre a palavra. Escrever em um diário assim como Anne Frank o fez, é encontrar uma via comunicacional com o Outro, uma luta contra a fantasmagoria penetrante do dito do Outro. Escrever em um documento pessoal é marca de um traço ou estilo, portanto, por que mostrar os meus rabiscos pessoais? Por que tudo o que escrevi aqui recorta o eu e denuncia que a palavra tanto da ordem do escrito quanto da fala, produzem um impacto constitucional no sujeito. O sujeito é vivente com a palavra está enredado na trama do dito... morre cada vez que pronuncia palavras.

“Na casa das palavras, sonhou Helena Villagra, chegavam os poetas. As palavras, guardadas em velhos frascos de cristal, esperavam pelos poetas e se ofereciam, loucas de vontade de ser escolhidas: elas rogavam aos poetas que as olhassem, as cheirassem, as tocassem, as provassem. Os poetas abriam os frascos, provavam palavras com o dedo e então lambiam os lábios ou fechavam a cara. Os poetas andavam em busca de palavras que não conheciam, e também buscavam palavras que conheciam e tinham perdido. Na casa das palavras havia uma mesa das cores. Em grandes travessas as cores eram oferecidas e cada poeta se servia da cor que estava precisando: amarelo-limão ou amarelo-sol, azul do mar ou de fumaça, vermelho-lacre, vermelho-sangue, vermelho-vinho...” (Galeano, 2008 , p. 19).

6. (H)á ética em Nicômaco?

O andarilho

Um andarilho vai pela noite
 A passos largos;
 Só curvo vale e longo desdém
 São seus encargos.
 A noite é linda –
 Mas ele avança e não se detém.
 Aonde vai seu caminho ainda?
 Nem sabe bem
 (Nietzsche, 1999, p. 457).

Aristóteles (2005) escreve sua ética em X livros, todos eles destinados a Nicômaco, seu filho. O primeiro ele destina a falar do bem e das ações. Para ele, o bem é dividido em três classes, dando maior ênfase para a primeira classificação: a do corpo e da alma, que corresponderia ao que se aproxima mais plenamente da verdade, e estando assim vinculada às atividades psíquicas.

Segundo o autor, a felicidade seria uma das atividades da alma, sendo uma “virtude perfeita” do bem humano. Algumas virtudes seriam morais e outras intelectuais. Desse modo, a sabedoria do homem não diz de seu caráter, “porém, louvamos um homem sábio referindo-nos a sua disposição de espírito, e as disposições de espíritos louváveis chamamos virtudes” (p. 39).

No II livro, Aristóteles reafirma a existência de dois modos de virtude, que ele define como sendo as intelectuais e as morais. A primeira deve, em grande parte, ao crescimento do ensino, portanto, requerendo experiência e tempo; já a segunda estaria extremamente vinculada aos hábitos, ou ao que ele denomina natureza. Portanto, a virtude deve ser entendida como a expressão de um meio-termo, tendo em pólos divergentes o vício, sendo os dois extremos envolvidos entre o excesso e a falta. Para o autor o meio-termo deve ser digno de louvação, porém, às vezes, devemos guinar na direção do excesso e, outras vezes, em direção à falta.

No livro III, Aristóteles afirma que a virtude se relaciona com paixões e ações, dependendo apenas do homem o fato de sermos virtuosos ou viciosos. Para ele, o homem é responsável por sua disposição moral. Sendo assim, é preciso ter nascido com tal visão que permita julgar e escolher o que é verdadeiramente bom. A visão moral seria o que há de mais nobre, algo

impossível de ser aprendido ou adquirido de outras pessoas, pois ela tangencia no humano o que advém de dotes naturais.

A liberdade é o tema proposto por Aristóteles no livro IV. Neste escrito, ele propõe que essa está a meio-termo da riqueza, pois pode ser bem ou mal usada, já que a riqueza figura entre as coisas úteis. As ações virtuosas são implementadas tendo em vista o que é nobre, portanto, o homem liberal dá tendo em vista um ato de nobreza, sem afligir-se com qualquer sofrimento.

Para Aristóteles, a virtude relacionada com a riqueza é magnificência, pois um homem magnificente seria como um artista, por perceber o que é apropriado e saber gastar grandes quantias com o bom gosto. “O homem magnânimo, então, é um extremo em relação à grandeza de suas pretensões, mas um meio-termo no que concerne à justeza de tais pretensões, pois se arroga o que corresponde aos seus méritos, enquanto os outros excedem ou ficam aquém da medida justa” (Aristóteles, 2005, p. 90).

O livro V versa sobre a justiça e a injustiça. Segundo Aristóteles, os dois termos parecem ser antagônicos, mas com seus diferentes significados aproximam-se em contra-senso. O justo se configuraria como algo proveniente do proporcional, logo o injusto será algo que rompe com tal lógica. A justiça seria uma espécie de igualdade perante os homens, fato que deriva da equidade e do eqüitativo, relação entre justiça e justo respectivamente.

O livro VI versa sobre os ditames da verdade e da razão e a continuação do conceito de virtude na ética aristotélica. Existe, assim, um correspondente direto, mencionado na obra, entre os elementos da alma que controlariam a ação e a verdade: sensação, razão e desejo. A sensação não é princípio de qualquer razão refletida. A razão corresponderia à busca repulsiva na esfera do desejo; por isso a virtude moral seria uma disposição de conteúdo estritamente de escolhas, essa, por sua vez, seria um desejo deliberado. A escolha acertada deveria ser verdadeira quanto ao desejo que a determina. De acordo com o autor, o intelecto não é capaz de mover coisa alguma, é apenas o que se pratica como boa ação que deve ter em seu fim a busca pelo desejo.

Aristóteles ao escrever o livro VII está intensamente preocupado em frisar as três espécies de disposições morais a serem evitadas: o vício, a incontinência e a bestialidade. Para ele, alguns homens pensam que nenhum prazer é efetivamente um bem, já que o prazer e o bem são coisas divergentes.

As teses que sustenta são as de que todos os prazeres são processos conscientes em direção a uma disposição natural; de que todas as pessoas temperantes evitam necessariamente os prazeres; e os prazeres são obstáculos vigorosos ao pensamento. Portanto, não são necessariamente o fim, mas um processo dinâmico. Nesse mesmo livro, Aristóteles sustenta que o sofrimento é um mal e deve ser vigorosamente evitado. Sendo assim, deve ser evitado algo que advém do mal e, portanto, deve ser exaltado algo que provém do bem, o prazer.

Os livros VIII e IX articulam sobre a virtude e a amizade. Para Aristóteles, a amizade não é apenas necessária, mas, seguramente, é um ato de profunda nobreza. O homem ama o que é bom para ele, e não o que é bom em si mesmo, pois o 'em si mesmo' depende de algo que advém de uma escolha singular, ou melhor, de um desejo de escolha.

Aristóteles (2005) ao finalizar essa obra, no livro X, dedica-se à argumentação do prazer, alegando a íntima relação existente entre o homem e os prazeres. O homem busca o prazer e isso parece ser uma verdade da natureza humana, pois o bem e mal e o prazer e desprazer estão em uma sincronicidade com a própria vida. Existe, segundo o autor, a harmonização desses vários elementos que constituem a virtude moral, pois o prazer é, em suma, o preenchimento de uma falta, portanto, o prazer não é nada mais que o ato de complementaridade daquilo que está de acordo com a natureza humana.

Por outro lado, há muitas coisas que devemos desejar, embora não nos tragam prazer, como a visão, a memória, o conhecimento e possuir virtudes. Não faz diferença alguma que essas coisas sejam necessariamente acompanhadas de prazer; deveríamos escolhê-las ainda que nenhum prazer resultasse delas.

Parece claro, então, que nem o prazer é o bem, nem todo o prazer é desejável, e que alguns prazeres são efetivamente desejáveis pôr si mesmos, distinguindo-se eles dos outros em espécie ou quanto a suas fontes (Aristóteles, 2005, p. 221).

6.1 Sobre ética e psicanálise

Segundo a psicanalista Maria Rita Kehl (2002), haveria duas formas de abordar as relações existentes entre ética e psicanálise: a primeira, que aponta

para o sentido ético profissional; e uma segunda que se refere às implicações éticas que promoveu o advento da psicanálise no ocidente, ou seja, os questionamentos promovidos por Freud referentes aos pressupostos em vigor na época. A autora salienta que a psicanálise não surgiu como uma “nova ética”, mas dá origem a uma série de indagações sobre as ações morais da sociedade do final do século XIX.

Kehl (2002) complexifica, afirmando que, na modernidade, “o sentido da existência não é dado por nenhuma verdade transcendental que precede a existência individual”. Portanto, seria um engano pensarmos que a criação de seu sentido aconteceria como um ato individual. Ele se dá de uma forma social e é uma tarefa da cultura, que o sujeito se insere na possibilidade inventiva (p. 10).

Assistimos a uma crise ética que se instalou na virada do milênio, sendo ela promotora de sintomas sociais alarmantes. Há duas vertentes para a crise ética: a primeira aponta para o reconhecimento da lei e a outra para a desmoralização do código. Ao tratar sobre o reconhecimento da lei, Kehl (2002) não se refere às leis que norteiam cada país (constituição), mas a uma lei universal que orienta e funda o sujeito como ser da cultura. Essa lei não está escrita em lugar algum, pois ela nos impõe uma renúncia ao excesso, ao gozo, à interdição e ao incesto. Essa lei não escrita legitima e ordena a existência social, impondo aos grupos sociais um dito quem vem de um “Outro lugar”. A origem dessa lei não escrita nos remete a uma origem mítica e não prescritiva como os códigos morais. A transmissão de tal lei ocorre de geração a geração, à qual que se inscreve de forma inconsciente.

Diante da segunda vertente apontada por Kehl (2002), estamos sob uma crise da desmoralização do código que regeu a vida na sociedade burguesa por, pelo menos, dois séculos, submetendo as demais classes a uma elitização dos costumes. Portanto, com a derrocada do código, enfrenta-se um sofrimento frente aos efeitos das quebras de costumes. Uma classe social que imprimia seu modo de vida enfraquece na sua constituição mais íntima, como, por exemplo, a falência das figuras paternas, o que repercute diretamente no que chamávamos tão claramente de família.

A concepção de humano está no centro das discussões éticas, porque a psicanálise não parte da concepção de ser, mas de *falta-a-ser*. Dessa forma, a

psicanálise não pensa o homem como um ser natural, mas como ser de linguagem, promotor de ficções e valores. A dimensão que funda e, ao mesmo tempo, alicerça as pesquisas da psicanálise é o inconsciente, desconhecedor da instância do bem e do mal. “Não se funda uma ética com base nas razões inconscientes, embora a psicanálise possa ter algo a dizer sobre a relação entre o eu e o inconsciente” (Kehl, 2002, p. 31).

Estamos abordando aqui a dimensão de sujeito em psicanálise, ou seja, um sujeito existente na sua relação com a linguagem, portanto, um elemento que está exposto à linguagem e sua representação. A modernidade insere a linguagem em uma perspectiva que transcende a nomeação das coisas, mas lança os dados em direção à verdade da expressão de quem fala. Portanto, a verdade surge a partir do encontro com a retórica, originando as técnicas do bem-dizer (Kehl, 2002).

Mas porque pensar o homem do ponto de vista da psicanálise? Porque, de alguma maneira, encontramos o homem (sujeito) do inconsciente, da falta e do conflito, extremamente distônico do momento histórico em que vivemos, ou seja, um homem pleno, reconhecido pelo meio, e que obedece às normativas impostas pela sociedade de consumo.

A ética da psicanálise é uma ética da investigação, segundo a qual a dúvida sempre deve poder abrir uma brecha na fortaleza das certezas imaginárias com as quais o narcisismo do eu se defende. Não se trata da dúvida neurótica, a dúvida hamletiana que inibe o impulso do saber inconsciente com a interferência constante da consciência moral. Trata-se de uma disponibilidade para questionar não o saber que os impulsos revelam, mas as certezas que o pensamento constrói (Kehl, 2002, p. 145).

6.2 Lacan e a ética

No seminário que ministra em 1959/60 (Lacan, 1997), Lacan define, por meio da máxima “não ceder do seu desejo”, o imperativo ético da psicanálise como a exigência de sustentação do desejo, e sustenta que a relação do sujeito com a ética implica em uma experiência trágica da vida.

Segundo Perelson (2006), a experiência psicanalítica é uma experiência trágica porque o desejo, em sua dimensão de falta, é trágico. Primeiro, porque não se subordina a nenhum interesse, ou seja, a sustentação do desejo é

independente de qualquer benefício que venha culminar em uma realização, como o prazer, o reconhecimento, o prestígio ou o amor.

Mas o desejo também é trágico porque o sujeito que é seu portador não o domina: o sujeito não é senhor de seu desejo, ao contrário, é dominado por ele, chega mesmo a ser seu escravo. Em outros termos, mais que causa de seu desejo o sujeito é o seu efeito; longe de ser seu autor, é sobretudo seu ator. Resumindo, o sujeito não é dono de seu desejo: não é causador dele, não o conhece nem o controla. É por essa razão que Lacan vai afirmar que o desejo do sujeito é o desejo do Outro, quer dizer, de algo que, sendo anterior e independente em relação a ele, vai determiná-lo profundamente. Assim, o desejo é ao mesmo tempo próximo e distante do sujeito, próprio e independente dele (Perelson, 2006, p. 200).

Para Lacan (1997) a psicanálise é uma ética e, portanto, é imprescindível que se avalie que a ética proposta por Lacan não se encontra unicamente no seminário livro 7 de 59/60, mas está efetivamente espalhada por todos os seu anos de ensino. Uma ética acoplada ao desejo e aos meios de gozo, sendo ela então uma experiência da ordem da subjetivação, não formatada pelo prisma da universalização, diferentemente da idéia filosófica de uma ética única, ou seja, a ética proposta pela psicanálise se afasta vertiginosamente da ética filosófica e da moral.

A experiência moral como tal, ou seja, a referência a sanção, coloca o homem numa certa relação com sua própria ação que não é simplesmente a de lei articulada, mas sim de uma direção, de uma tendência e, em suma, de um bem que ele chama, engendrando um ideal de conduta. Tudo isso constitui, propriamente falando, a dimensão ética e situa-se para além do mandamento, isto é, para além do que pode apresentar-se com um sentimento de obrigação. É isso que creio necessário situar a dimensão de nossa experiência em relação a reflexão moralista (Lacan, 1997, p. 11).

O sujeito, para Lacan, está jogado na teia da estrutura simbólica, sendo efeito da linguagem. O sujeito é dito barrado na medida em que a linguagem não contempla uma simbolização do todo, portanto, somos jogados na dimensão da falta: “Com efeito, aquilo com que lidamos é nada menos do que a atração da falta” (Lacan, 1997, p. 10). O impossível da simbolização coloca a falta como inerente e estrutural ao sujeito. O sujeito busca encontrar objetos que exponha seu desejo, sempre havendo um resto não satisfeito, uma

falta, ou um hiato, que possui fundamental importância para o sujeito, pois está sempre em busca de algo que lhe complete (Chamama, 2002).

Para Lacan (1997) não é mais possível falar de desejo sem relacionarmos a dimensão de gozo, sendo assim, o gozo é produzido nas aproximações com o objeto do desejo. O imperativo ético, para Lacan se resume em 'não ceder do desejo' e, para isso, é necessário conhecer a verdade do desejo; em suma, a ética do Bem-dizer opera ao nível de construções, a fim de promover um enunciado possível sobre o desejo e sobre o gozo. Sendo assim, estamos falando de uma verdade singular, uma verdade que liberta o sujeito para o encontro de formas menos nocivas de gozo.

6.3 Moral e prática de si

O entendimento que fizemos sobre o conceito de moral, afirma-nos Foucault (2006), é de uma legião de regras e normas a serem rigidamente cumpridas e que foram sugeridas aos sujeitos através de vários aparelhos prescritivos, como a família, as instituições escolares e o governo. Essas regras são muito bem explicitadas por tais aparelhos, desencadeando necessariamente um ato de inteira submissão por parte dos indivíduos.

Ocorre, assim, um ensinamento doutrinário prescrevendo o código em questão, intitulado "código moral". Mas parece ser inevitável a transmissão de códigos confusos e camuflados, que fogem de uma sistematização, constituindo o que Foucault (2006) intitulou como jogo complexo. Devemos lembrar que o filósofo francês entende por moral também o comportamento da realidade dos indivíduos em relação aos valores propostos por uma sociedade, ou seja, a maneira como cada um se submete aos princípios de conduta vigentes. Portanto, refere-se a como cada um, em sociedade, resiste ou obedece aos princípios outorgados e definidos dentro de uma gama conceitual, pela qual respeitam um conjunto de valores empregados em regime. Assim, a forma como se conduzem ou a maneira como devem se construir, como sujeitos aprisionados frente a um código de alteridade, define-os com moralidade comportamental.

O estudo dos aspectos morais deve determinar de que modo e de que variações ou transgressões os indivíduos e os grupos se conduzem no sistema

prescritivo que é herdado da cultura. A conduta pode ser comparada à regra, ou seja, à maneira como se deve constituir a si mesmo enquanto sujeito moral, referenciando-se aos elementos que constituem o código.

O código de conduta nos auxilia no tipo de ações que venham a nos determinar, ou seja, o que tomamos como prescritivo no ato de se conduzir moralmente. Sendo assim, difere-se de indivíduo para indivíduo. Isso poderia ser chamado de determinação da substância ética, apontando então para a maneira como o indivíduo deve constituir-se dele próprio como matéria principal de sua conduta moral. Então, recai sobre si a essência do domínio dos desejos, combate esse inegável que nos orienta e nos constitui. Uma conduta moral conduz o indivíduo a ações sempre conforme os seus valores e regras, mas também orientado por um certo modo de ser, característico do sujeito moral, ou seja, uma ação para ser dita moral não deve se reduzir a um ato ou a uma série de atos orientados por uma regra, uma lei ou um valor. Toda a ação moral implica uma relação “com o real em que ela se realiza e uma relação com o código ao qual ela se refere; mas também implica uma certa relação consigo mesmo; esta não é simplesmente “consciência de si”, mas constituição de si como “sujeito moral” “ (Foucault, 2006, p. 214).

Não há, portanto, ação moral que não se refira à unidade de conduta moral, ou seja, não há conduta moral que não exija a constituição de si mesmo como sujeito moral:

Não há constituição do sujeito moral sem “modos de subjetivação” e sem uma “ascética” ou “práticas de si” que os fundamentem. A ação moral é indissociável dessas formas de atividades sobre si, que não são menos diferentes de uma moral para outra do que o sistema de valores, de regras e de proibições (Foucault, 2006, p. 214).

É preciso entender que Foucault (2006) distingue claramente o que é de âmbito da moral e o que ele entende por ética. A primeira é entendida como um conjunto de valores e regras de ação que são propostas aos indivíduos por meio de diferentes aparelhos prescritivos; ou seja, essa moral está engendrada em uma moralidade dos comportamentos, isto é, em uma variação individual mais ou menos consciente em relação ao sistema. A ética corresponde a uma determinação inscrita em uma substância ética, isto é, a maneira pela qual um

sujeito faz de si mesmo o substrato de sua conduta, implicando necessariamente que o indivíduo se relacione com uma regra ou com um sistema de regras.

6.4 Cuidado de si

Segundo Gallo (2006), Foucault sempre esteve envolto na problemática que aponta para as relações entre o sujeito, a verdade e a constituição da experiência. Sendo assim, podemos inferir que a questão central do pensamento do filósofo está alicerçada sobre o sujeito e a preocupação da constituição do mesmo. Portanto, a ética em Foucault é uma maneira de articulação entre sua epistemologia e sua política, trabalhada no torvelinho da analítica do poder.

Foucault dedica-se ao pensamento da ética diferentemente de Aristóteles, não se dedicando ao dever como um ato de propulsão e tampouco pensa no imperativo categórico kantiano. O filósofo se dedica em desvelar os modos de subjetivação e os modos como os sujeitos são produzidos em nossa sociedade. A ética constitui-se em um amplo diagnóstico possibilitando o que ele chamou de “a estética da existência” (Gallo, 2006).

A dimensão da estética da existência aparece nos textos finais da história da sexualidade em Foucault como uma atitude ética e “por meio da qual se trata de fazer de sua vida uma obra de arte” (Revel, 2005, p. 43).

Os temas da ética e da estética da existência estão intimamente ligados no trabalho do autor, pois o elo entre as duas remete ao tema de uma invenção de si e uma relação que mantemos com a nossa própria atualidade. Ao mesmo tempo em que a estética da existência torna-se uma prática ética de produção de subjetividade, faz igualmente um contorno em torno da dimensão política (Revel, 2005).

Segundo Gallo (2006), Foucault demarcou a problemática da relação entre dois princípios: O ocupar-se de si mesmo (*epimesthi sautou*), e o conhecer-se a si mesmo (*gnothi sauton*). Esses princípios estão articulados e compreendidos dentro da cultura e mais especificamente no cultivo de si.

Pode-se caracterizar brevemente essa “cultura de si” pelo fato de que a arte da existência – a *techne tou biou* sob as suas diferentes formas – nela se encontra dominada pelo princípio segundo o qual é preciso “ter cuidados consigo”; é esse princípio do cuidado de si que fundamenta a sua necessidade, comanda o seu desenvolvimento e organiza a sua prática (Foucault, 1985, p. 49).

Para Foucault (1985) o preceito délfico de “conhecer-se a si” deixou turvo o preceito moral do “cuidar de si”, pois ele mesmo salienta a distinção entre os dois termos no período socrático-platônico e no período helenístico. O princípio moral, no período socrático-platônico, do cuidar-se era tomado como uma ação política, havendo assim uma submissão da ética à política.

Segundo Gallo (2006), no período helenístico, o cuidado de si aparece como um imperativo, transformando numa forma de “arte de viver”.

Nos períodos helenísticos e imperiais, a noção socrática de “cuidado de si” converteu-se em tema filosófico comum e universal. O “cuidado de si” estava plenamente aceito por Epicuro e seus sucessores, pelos cínicos, e por estóicos como Sêneca, Rufos e Galeno. Os pitagóricos prestaram atenção a noção de uma vida ordenada em comum. Este tema do cuidado de si não era um conselho abstrato, mas uma atividade extensa, uma rede de obrigações e serviços para a alma (Foucault, 1990, p. 61).

Uma das formas do cuidado de si se dá pela a escrita de si, ou seja, uma escrita que constituiria a si mesmo, consistindo em narrar-se. Nos *hypômnemata*, a escrita consiste em um trabalho que versa sobre si, trabalho esse que, de alguma maneira, pretende afetar o outro, portanto, uma escrita se dá como um cuidado de si, mas também como um cuidado com o outro (Gallo, 2006).

A ética do cuidado de si, segundo Gallo (2006), implica em um recolhimento do sujeito para ele mesmo, ou seja, uma experiência. A noção de experiência está jogada a todo o momento na obra de Foucault, pois de maneira mais geral ele acredita que ela nos gere uma transformação, algo que tangencie uma experiência da linguagem.

A experiência da literatura para ele seria algo do ilimitado, do intransponível, do impossível, sendo então um efeito daquilo que nos afronta terminantemente como: a loucura, a morte, ou a sexualidade. A experiência é

então algo que se dá solitariamente, mas que efetiva-se somente quando outros podem atravessá-la ou cruzá-la (Revel, 2005).

Deleuze (1997) afirma que escrever é impor uma forma de expressão na matéria do vivido, pois:

Escrever é uma questão de devir, sempre inacabado, sempre a fazer-se, que extravasa toda a matéria vivível ou vivida. É um processo, quer dizer, uma passagem de Vida que atravessa o vivível e o vivido. A escrita é inseparável do devir: ao escrevermos, devimos-mulher, devimos-animal ou vegetal, devimos-molécula até devir-imperceptível (Deleuze, 1997, p.11).

O que escrevemos sempre está jogado para a morte, pois a escrita se dá como desvios mortais lá onde a língua é feminina; ou seja, a escrita está jogada olímpicamente para a morte. Para Deleuze (1997), escrever não é narrar recordações, não é um encontro com a realidade vivida e tampouco devaneios imaginativos, a literatura se dá pela via inversa, busca encontrar um singular no homem.

6.5 Um Saber-Fazer-Sobre-Si-Mesmo

A formação de um indivíduo deve ser pensada de uma forma integral e contínua, levando considerando suas possibilidades e inclinações, tendo como força ordenadora na modelagem do sujeito suas aspirações e a complexa teia de desejos que se entrecruzam na realidade humana. Esta realidade é um terreno fértil e promissor, fazendo o sujeito se embebedar de experiências múltiplas. Portanto, a formação humana consiste em inserir o sujeito em sua tradição e na vasta gama da linguagem de “integração numa comunidade cultural orgânica” (Larrosa, 2001, p. 9).

Larrosa (2001) afirma que o “si mesmo” precisa ser inventado, sempre de uma maneira singular, não se furtando das incertezas e dos desvios vinculados à problemática da formação. A descoberta de um sujeito está estritamente ligada a um lugar a ser conquistado, não explorado, mas um desbravamento constante em busca de um prólogo que afirme a ascensão de um sujeito. Um processo de formação ou um trajeto formativo não pode estar vinculado à mera normatização e aos desígnios institucionais, porém, o que

tomamos como percorrível se dá com a derrocada de uma interpretação a *priore*, sendo essa capaz de sufocar qualquer outra que venha a fomentar uma independização do sujeito criador. Portanto, podemos construir uma formação através de uma possibilidade de “desaprendizagem”, acreditando na possibilidade de abertura e de polifonia.

O processo de formação de si mesmo poderia obedecer a uma operação metamórfica, fazendo-se sempre acompanhada de um outro (livro). Essa experiência produz o rompimento com sistemas habituais engendrando no “em si mesmo” a possibilidade de construção e desconstrução da experiência formadora. É preciso que se faça um rompimento inaudito da formação, permitindo que se escute, no âmago do processo formativo, um sujeito de desejo. O mais significativo a ser apontado na tradição pedagógica é a dimensão de uma educação formativa e humanizante baseado nos conceitos de cultura literária e humanística do conhecimento. Sendo assim, a idéia de formação surge a partir de num ato de pluralidade e criação evitando uma idéia prescritiva, normativa e autoritária que levaria, inevitavelmente, ao impedimento do que a tradição chamaria “ser plenamente humano” (Larrosa, 2001).

A idéia de uma formação que poderia compreender a identidade no plano do conhecimento e do pleno domínio de si (autoconsciência e autodeterminação) está reservada a uma concepção meramente burocrática e institucionalizada, não compreendendo a dimensão do “si mesmo” como atributo potencializador no processo formativo, ou seja, não se dá na forma estável de posse objetual, e sim produzida entre fissuras e hiatos de e sobre si mesmo.

Schopenhauer (2007) afirma que somente é possível refletirmos mais profundamente sobre o que se sabe (o que se vive). Neste caso, temos a possibilidade de aprender algo extremamente valioso, mas, no entanto, não somos capazes de saber o que não foi arduamente refletido em nossa experiência mais íntima.

Sendo assim, se alguém pensa por si mesmo, necessariamente assume seu “próprio impulso”, não sendo ele regido por imposições outras, formando, então, um sujeito capaz de construir um pensamento autônomo e reflexivo. “No fundo, apenas os pensamentos próprios são verdadeiros e têm vida, pois somente eles são entendidos de modo autêntico e completo. Pensamentos

alheios, lidos, são como as sobras da refeição de outra pessoa, ou como as roupas deixadas por um hóspede na casa” (p. 41). O filósofo segue suas afirmações sustentando que a construção de quem pensa autonomamente, por si mesmo, consiste num ato de criação (permissão) de um sujeito. A verdade que faz produzir está alojada no exterior/interior, porém a força da fecundação está em um processo singular de pensamento.

A verdade meramente aprendida fica colada em nós como um membro artificial, um dente postiço, um nariz de cera, ou no máximo como um enxerto, uma plástica de nariz feita com carne de outros. Mas a verdade conquistada por meio do próprio pensamento é como o membro natural, pois só ela pertence realmente a nós. Essa é base da diferença entre o pensador e o mero erudito. Assim, o produto espiritual de quem pensa por si mesmo é semelhante a um belo quadro, cheio de vida, com luzes e sombras precisas, uma tonalidade bem definida e uma perfeita harmonia das cores. Em contrapartida, o produto espiritual do erudito é como uma grande paleta cheia de tintas coloridas, dispostas de maneira ordenada, mas sem harmonia, coesão e significado (Schopenhauer, 2007, p. 43 - 44).

Segundo Schopenhauer (2007) o pensamento tecido sobre um objeto precisa vislumbrar por si mesmo, proveniente a um encontro, sendo justamente aí este encontro com o mais íntimo de sua produção. Não se trata de uma mera reflexão, e sim de um encontro com seus pensamentos mais interessantes, “Assim, todo pensador autêntico se assemelha a um monarca: ele atua diretamente e não reconhece ninguém acima de si” (p. 50).

A questão do trágico proposto por Nietzsche movimenta-se entre a filosofia de Kant e a de Schopenhauer e dicotomiza a dimensão de essência e aparência, problematizando a relação beleza/aparência e verdade/essência. Portanto, a beleza inspirada em Kant e Schopenhauer seria um fenômeno, uma representação com o intuito de mascarar ou velar o campo da verdade. A beleza então se daria como uma intensificação da vida e não algo restrito unicamente a aparência bela, ou seja, um encobrimento da aparência permitiria um vigor a verdadeira beleza de existir (Machado, 1999).

Uma das teses principais apontadas por Nietzsche neste livro é que o ato de ser verdadeiro está entrelaçado com a necessidade “da bela aparência para sua libertação; uma libertação da dor pela aparência” (Machado, 1999, p. 19).

Neste capítulo buscou-se encontrar uma linha mestra que possa nos conduzir através das concepções apontadas por autores como Aristóteles, Lacan e outros no campo da ética, tendo também construído um caminho que aponte para as questões morais pontuadas por Foucault, questões essas que indicam: Os modos de existir não estão apenas entrelaçados com a estética, mas jogados na dimensão ética do sujeito.

Encerrando este capítulo apresentamos o que acreditamos ser a dimensão de um saber-fazer-sobre-si-mesmo subsidiado por outros autores como Schopenhauer e Larrosa.

No capítulo subsequente o trabalho se volta para a produção escrita de Anna em seu diário e a repercussão dessa escrita para um cuidado de si e um saber-fazer com sua escrita.

Santuário interior ou meu diário
21/03/2009

Tenho escutado incansavelmente o dito de Anna e cada vez mais fico submerso no desamparo do fazer professor. Tenho me questionado quanto a sua prática e como essa palavra formação é uma palavra cara para mim. Formar, fomentar, fruição, fascínio, fantástico, falta, fazer, findar, flertar, ficar. Formar imprime um ritmo de trajetória sem fim, um incansável vir a ser, ato sempre jogado em um futuro distante, um paraíso perdido.

Hoje ao parar frente ao computador constatei que esse percurso criado por mim, fez-me outro, transito entre outros autores que igualmente me intrigam e me questionam, mas descobri que o que acreditava mais tranquilo nesse trabalho hoje se tornou meu maior desafio, a psicanálise. Após um percurso de alguns anos entre a obra de Freud e os seminários de Lacan, esbarrei em uma imensa dificuldade de escrever; acho que entendo a dimensão da escrita hoje com muito mais clareza, algo que não necessariamente precisa ser lido. Somente tive a clareza do labirinto que estou jogado no mês de março de 2009, poucos meses antes de minha defesa. O mais interessante é que esbarrei de uma forma tão dura no Seminário 7 que me impressionei com o impacto do ano de 59/60 e o legado arrebatador que Lacan nos apresentou no decorrer de sua obra... Estou jogado em uma formação dolorosa. Enquanto lia Larossa (2005) hoje lembrei-me de Nietzsche:

“Sozinho vou agora, meus discípulos! Também vós, ide embora, e sozinhos! Assim quero eu. Em verdade, este é meu conselho: Afastai-vos de mim e defendei-vos de Zaratustra! E, melhor ainda: Envergonhai-vos dele! Talvez vos tenha enganado. O homem do conhecimento não precisa somente amar seus inimigos, precisa também poder odiar seus amigos. Paga-se mal a um mestre, quando se continua sempre a ser apenas um aluno... Agora vos mando me perderdes e vos encontrardes; e somente quando me tiverdes todos renegado, eu retornarei a vós” (Nietzsche, 1996, p. 413).

7. Mais que diários... Olhares que tocam em si

Por você

Vamos ser amigos
 Vamos até o fim do mundo
 Juntos
 Não quero descobrir
 O que há de errado comigo
 Deixa eu me enganar
 Continue sorrindo
 Balance a cabeça
 Movimento leve e simples
 Aprovação.
 Agora você entendeu
 E agora eu sou a melhor
 E você nunca vai me esquecer
 E nós seremos amigos
 Juntos.
 Vou te ensinar as coisas da vida
 E me sentirei feliz
 E sentir-me-ei útil
 Me critique
 Vou continuar sorrindo
 Me ignora
 Vou estar te apoiando
 Cresça
 E me esqueça
 Vou começar de novo
 (Diário de Anna).

Neste capítulo proponho navegarmos sobre as memórias inscritas e rasuradas do diário de Anna, poemas com pena escritos, inscrições que marcam uma trajetória que a constitui, o que ela chamou de “uma experiência muito válida”. A letra sobre a formação de um professor pode criar um contorno na medida em que o mesmo se jogue em um processo de interlocução com o seu fazer, operando com a dimensão do bem-dizer e da sua posição ética. Portanto, esses registros são marcas de uma história de professor, um professor vivente em sua própria poética e jogado na experiência do bem-dizer.

Torna-se relevante salientar que a análise do diário de Anna nos auxilia a acompanhar a trajetória/descaminho em seu trabalho inicial na docência, no que tange suas vacilações/excitações que contribuíram em sua caminhada de se autorizar professora. Cabe também lembrar que esse escrito leva em conta as diferenças de escrita em diários, tanto para Anna como para Anne; pois deve ficar claro que a formulação do diário de professor faz parte do processo de formação acadêmica em que está inserido Anna.

Anna escreve entre lamentos e ponderações, entre suspiros e poesia, e é justamente por isso que elegemos as poesias inscritas em um diário carregado de esperança e desalento; um diário sôfrego, um diário pérfido de verdades.

Compomos um diário que nos joga em direção à morte, em direção ao flagelo com a experiência da palavra. Os escritos de nós mesmos são marcas inexoráveis do tempo e das relações inscritas nesse espaço, ou seja, impressões e sentidos que se aguçam sempre em busca de nominar o inominável, um confronto que se repete na busca de negar a morte inscrita do sujeito que a escreve, portanto, estamos sempre lutando com as nossas renúncias e com as nossas fraturas. Somos sujeitos divididos, pois se instala na constituição civilizatória a falta, ou o que poderíamos chamar de interdito. Sendo assim, estamos a todo o momento refutando as assertivas que nos encaminham para a nossa fragilidade e a nossa inapetência em nos relacionarmos com o fim.

29 de abril

Minha primeira aula: componentes químicos.

Primeira aula:

Apesar de ter me esforçado, treinado e me preparado para parecer uma pessoa séria desde o primeiro momento que entrasse na sala de aula, não foi assim que aconteceu. Logo que entrei e olhei para os alunos que estavam perguntando onde estava a professora Ilse, comecei a sorrir, conversar, fazer brincadeiras e agir muito estranhamente. Pedi silêncio e expliquei para eles até quando e como iríamos trabalhar. Disse que a matéria que havia sido vista até agora seria avaliada pela professora Ilse por uma prova no dia 6 de maio. Expliquei também, enquanto entregava o questionário, o que era aquilo e porque estava entregando para eles. Li as questões para eles e enquanto faziam, entreguei uma folha para escreverem seus nomes, pois fiquei sem o caderno de chamada. Enquanto terminavam, perguntei se eles estavam se sentindo preparados para a prova e comecei a questioná-los sobre a matéria, estavam um pouco calados inicialmente, mas logo começaram a dizer o que não sabiam nada. Fiz junto com as suas respostas uma pequena revisão para o assunto. No segundo período comecei a matéria que eu planejei trabalhar (Anna – Diário).

As palavras se esconderam juntamente com os *affairs* e a sedução. As palavras ficam a dançar sempre em torno do sujeito morrente em seu dizer. Qual o encanto de uma educação que propõe um espetáculo silencioso, apático e, por vezes, melancólico e fugidio?

Pede-se silêncio por vezes para emudecer o Outro e tantas outras vezes para calarmo-nos. O mestre dançarino aprisionado pelos grilhões didáticos não mais seduz e tampouco permite ao sujeito um contato com a experiência da aprendizagem, pois está profundamente capturado pelo ato de ensinar que não percebe que essa autorização está operando em outra ordem. Há um saber que fica piruetando sempre em busca de algo que funciona como fantoche cego ou embriagado pelo ato disciplinar que ali está instalado penosamente. Apesar de ter “me preparado”, pedi silêncio, entreguei avaliações desconhecidas, questionei sobre o inaudito, verifiquei se todos estavam presentes ao espetáculo, mas não os ouvi! Entre temores por vezes nem ao menos ouvia, e tampouco escutava! Calava-os ou calava-se lentamente para a relação com o Outro. Temia? E mesmo sem saber já era professora. Outrora houvera se escutado a ponto de definir estratégias de escutas ou, até mesmo, planejara criar um ambiente propício para a cena ficcional que se avizinhava pelos caminhos da narrativa?

Talvez a arte da educação não seja outra senão a arte de fazer com que cada um torne-se em si mesmo, até sua própria altura, até o melhor de suas possibilidades. Algo, naturalmente, que não se pode fazer de modo técnico nem de modo massificado. Algo que requer adivinhar e despertar, as duas qualidades do gênio do coração... Algo para o qual não há um método que sirva para todos, porque o caminho não existe (Larossa, 2005, p. 45).

Há um compartilhamento inequívoco no ato de ensinar que nos remete irrevogavelmente ao desejo do Outro, pois vivemos inscritos e submersos em uma relação de alteridade que prescreve nossos fazeres e nossos saberes. Sabemos e fazemos sempre mediante a relação/laço, pois ela não se dá desde sempre, ela não pré-existe ao ato. Quando silenciemos o dito do Outro, ensurdecemos para as nossas próprias palavras, e as palavras são, para nós, experiências que nos constituem visceralmente, recortam o nosso corpo e transformam-se em uma ética de si mesmo. Quando silenciemos não inscrevemos marcas que constituem o corpo, ou seja, interrompemos um corpo bordado de significantes, pois esse corpo é um mosaico de insígnias inscritas que jogam o sujeito no confronto com a experiência da palavra.

O par experiência/sentido, descrito por Larrosa (2002), configura-se no ápice do trocadilho da palavra, sendo ela a convicção que produz sentido e cria

realidade, funcionando como potente mecanismo de subjetivação. A partir desse pressuposto, é inegável o poder magistral da palavra, pois ela nos determina e nos insere na lógica que subverte o sujeito.

Segundo Larrosa (2002), o homem é vivente com a palavra, o homem é a palavra:

Quando fizemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos (Larrosa, 2002, p. 21).

Tomamos a palavra como algo que nos toca via experiência. Essa é um ato, algo que visceralmente nos atinge, questionando-nos e nos convocando a um território de passagem, ou seja, um episódio capaz de nos afetar de algum modo e, portanto, produz em nós afetos, inscrições e, inevitavelmente, vestígios (Larrosa, 2002).

O sujeito da experiência da palavra é muito mais que suas atividades ou passividade, é um sujeito embrenhado em um processo de enunciação que lhe envereda para uma abertura, a singularidade do dito. Há uma exposição do sujeito à experiência da palavra, ou seja, a importância da posição que ele ocupa providencia que ele não se coloque em oposição à determinada experiência. Essa experiência é sensorial, portanto, sensível.

O que vemos no que nos olha? Como vemos nossos alunos? Qual a dimensão do outro em nosso fazer? Essas posições interrogativas inscrevem o ato de autoria em nossas vidas, a ficção de si mesmo, outorgando a ética de um fazer sobre si mesmo. Mas qual é a dimensão do outro?

7.1 Outro

Para podermos refletir sobre a constituição do sujeito a partir das contribuições de Jacques Lacan, torna-se necessário ir além da relação entre o sujeito e o semelhante - o parceiro imaginário da dialética – torna-se imprescindível considerar a relevância do Outro. Primeiramente, Lacan fez menção à primariedade do registro do simbólico sobre os registros do real e do imaginário na década de 50. Este Outro é então entendido como um lugar de cultura, um campo de linguagem preexistente ao sujeito, no qual está inserida a

história familiar, entre outros. Rocha (2003) expõe que o Outro é um tesouro de significantes, de quem se toma emprestadas palavras para que se possa dizer alguma coisa.

Da mesma maneira, Lacan (1998) nos coloca que o Outro é o sujeito da fala, o Outro enganador que sustenta parte do desconhecido, parte do por vir. O mesmo autor expõe que é de um lugar, lugar este do Outro, onde o sujeito toma por empréstimo elementos; é neste lugar que está depositada a linguagem, como também todas as simbolizações que, em conjunto, definem a cultura. É também esse o lugar de fala em que se desenvolvem, sem o conhecimento do sujeito, todas as intervenções que determina seu ser e, conseqüentemente, seu desejo. Lacan chama esse lugar de “lugar de verdade”, pois é a partir daí que se constrói, que se significa o verdadeiro pensamento do sujeito, mesmo ele sendo uma fantasia enganadora.

É no campo do Outro que a constituição subjetiva acontece, constituindo-se o elemento anterior necessário e o regulador da relação imaginária. Para que aconteça a alienação à imagem do outro, é necessário que antes o Outro invista libidinosamente, inscreva seus significantes em uma imagem (LACAN, 1998). Os significantes são produzidos no campo do Outro e é desse que faz surgir o sujeito de sua significação. Uma falta é encontrada pelo sujeito no campo do Outro e é no intervalo discursivo do Outro que surge a experiência da criança.

Então, é somente assim que o desejo do Outro é apreendido pelo sujeito, nas faltas do discurso deste Outro, da hiância provocada por esses significantes que faltam (LACAN, 1998). De acordo com Chemama (2002), a concepção de grande Outro lacaniano consiste no que vai além do parceiro imaginário, aquilo anterior e exterior ao sujeito.

Lacan (1954-1955; 1978) propõe que para que os objetos sejam reconhecidos necessitam ser nomeados. Para isso, a linguagem advém com o objetivo de conservar o objeto além da satisfação da necessidade, pois, ao contrário, desvaneceria.

O lugar inicial na constituição subjetiva é a de ser falado (vir a ser o *falasser*) por esse Outro que representa a estrutura prévia da linguagem. Isso

corresponderia à ação do Outro no elo da alienação. O outro nos insere na vertente simbólica, nos mergulha no lamaçal representacional das palavras, sendo assim, há de se pensar sobre o peso do dito do professor e suas repercussões.

7.2 Entre poesias

Escrever em um diário é um ato de criação que não corresponde à fala, pois escrevemos sempre em silêncio. Escrevemos em silêncio coisas que não podemos dizer, sendo assim, o que nos resta é o aparato da escritura. Diário, dia-a-dia, muito mais que aflições e dissabores, poesia.

Os poemas escritos/inscritos neste diário são marcas de um processo silencioso que não foram confeccionados para serem atribuídos a fala, mas sim para calarem pouco a pouco. Para escrever é preciso calar, é uma operação necessária e transformadora/formadora, pois escreve-se, descreve-se e escreve-se em si. Escrevemos para nós mesmos acreditando que a escrita é um resto de nós em silêncio, pois o silêncio é algo que ecoa longe, um balaio de vozes.

Era entre poesias que Anna escrevia seu fazer. Escrevia porque temia? Porque vacilava em suas aulas? Porque se sentia acuada? Há um medo atroz do olhar do Outro, um medo de se confrontar com a medusa, mas quem seria a medusa em sala de aula? Os alunos talvez. Narrava às impertinências e os confrontos, mas, como faz parte da prática de orientação de estágio, um belo dia decidi acompanhar Anna em uma de suas aulas. Ao chegar, fui apresentado aos professores do colégio e, de imediato, adentramos na sala. Ouvia-se os murmúrios que se expressavam em interrogações “é ele!”, aquele que de alguma forma vinha de fora acompanhar o trabalho de sua professora, o sujeito capaz de julgar, um estrangeiro. Colocava-me em tal posição? Em silêncio, mantive-me todo o período que ali estava a aula fora permeada de cuidados, “eles” a cuidavam.

16 de outubro (terça-feira)

Hoje minha aula foi digamos... meio sem graça. Mais terrível ainda que nessa aula sem graça estava sendo observada. Fiquei horas pensando como poderia fazer algo diferente, mas não

houve como fugir da situação: meu estágio está terminando e tudo que faltava era a correção final dos exercícios do livro que eu tinha marcado aula passada com a gurizada.

Cheguei meio tarde no Sant'anna, já meio nervosa, pensando que o Luis poderia, muito bem, não ir. Que maravilha seria! Maravilha que nada! Mal contornei a esquina e já notei que era ele a criatura parada em frente ao portão. "Agora não tem mais jeito", pensei... Logo, fiz o ritual de escrever a data, e o nome da matéria, ou seja, Química, no quadro. Coloquei o anúncio sobre os exercícios e pedi que os alunos pegassem o livro (Diário de Anna).

7.3 Olhar

O poder em teus olhos

Saúdo-te
 Ò sabia coruja
 De olhar enigmático.
 Observa-me do
 alto de um galho
 de serenidade.
 Contempla meus
 Erros
 E acerto imprecisos,
 Olha-me como
 A uma presa
 De movimentos previsíveis,
 Habilidades questionáveis
 E comparada
 À sua avidez,
 Sábia coruja,
 Presa fácil e
 Indefesa.
 A seus olhos,
 Morta.
 Dilacera-me com
 Cortes minuciosos
 Ó grande detentora
 Da sabedoria.
 (Anna – Diário)

Eles a olhavam como se a interrogassem, como se pedissem algo ainda intraduzível. O que pediam tais criaturas tão famintas? Ela lutava insanamente para encontrar uma insígnia de interpretação possível, o olhar do Outro mostrava-se visceral, exigente e incansável. Eles sempre olham! O que vemos, o que nos olha?

De acordo com Lacan (1998b), o olhar seria a manifestação da pulsão ao nível do campo escópico. Em seu Seminário 11, Lacan questiona se é

possível distinguir a função do olho e a função do olhar. O que pertence ao campo do olho restringir-se-ia apenas a uma manifestação funcional, o que marcaria a expressão do *visto*, de um *dado-ver*. Portanto, somos seres olhados e não vistos, porque o olhar escapa meramente do campo da consciência e estaria relacionado à esfera do pulsional. É, então, pertinente pensarmos que tal formulação nos remeteria a uma idéia de energia, de gozo. Olhar é gozar.

Lugar da relação do eu, sujeito nadificante, ao que me rodeia, o olhar teria aí um tal privilégio que chegaria até a me fazer escotomizar, eu que olho, o olho daquele que me olha como objeto. No que estou sobre o olhar, escreveu Sartre, não vejo mais o olho que me olha, e se vejo esse olho, é então esse olhar que desaparece (LACAN, 1998b, pág. 83).

No olhar, afirma Lacan (1998b), trata-se da presença do outrem como tal, uma relação sujeito a sujeito. A função da existência do outrem como olhando o sujeito, portanto, prescinde um olhar, a não nadificação do sujeito.

Queiroz (2003) remete-nos então à “*alíngua*”, esta sendo a marca inicial e singular de cada ser falante. É através dessa “*alíngua*” que ocorrem as pontuações, os cortes, as marcas no sujeito. Portanto, essa é a língua do inconsciente, ela compõe o “*falasser*”, ele é marcado pela castração e pelo significante. Dessa maneira, Nasio (1993) argumenta que a *alíngua* “é a parte materna e gozoza da língua” (pág. 55), por conseguinte está intensamente conectada ao corpo, é aquilo que se mama diretamente da língua, destarte, que está repleta de sentido.

O momento entre o não entendimento da linguagem, das palavras sem sentido, e o da articulação, do qual o sentido advém, é dado pelo estágio do espelho, que Lacan expõe ser estruturante para o sujeito. Neste sentido, Lacan (1998) elaborou o conceito da fase do espelho para esclarecer o narcisismo primário, sendo esse explicitado como o primeiro esboço do eu, que antecipa sua unidade futura, como também a matriz de suas identificações em relação à imagem do semelhante através do transitivismo. O estágio do espelho é um momento inaugural e estruturante do sujeito psíquico. O resultado desse é uma antecipação do eu (JARDIM, 1996).

Lacan (1998) postula que o estágio do eu pode ser compreendido “como uma identificação” (pág. 97). Portanto, nessa fase, ocorre toda a alteração na qual o sujeito participa, no momento em que ele assume uma imagem de si, uma *imago*, ou seja, as representações inconscientes de um esquema imaginário adquirido, no qual o sujeito tende ao outro.

Para Laznik (2004) o corpo e o eu são produzidos a partir de um olhar, esse distinto da visão. Ambos se opõem um ao outro através da relação de presença existente. Essa presença é significada não só pelos globos oculares na direção de algo ou alguém, mas também é oferecida pelo signo de um investimento libidinal. Tal experiência ocorre e manifesta-se da mesma maneira através da mensagem sonora expressa pelo Outro. Em controvérsia, “a ausência supõe uma presença original que só adquire sentido por estar relacionada ao ser olhado” (LAZNIK, 2004, pág. 40). Em decorrência disso, esse olhar *avista* um vir a ser, um sujeito, uma *ilusão antecipadora*, e não o que está ali. Todavia, quando essa ilusão antecipadora não acontece e há a carência da *imagem real*, proporciona-se a ausência de uma imagem do corpo, conseqüentemente, da unidade do corpo da criança. Lacan, referenciado por essa autora, menciona que a pulsão é uma apreciação que articula significante e corpo. Logo, o corpo não é o biológico, mas sim, uma edificação que ascende a uma imagem totalizante na composição do litoral do corpo, ou seja, no seu limite, na qual o olhar do Outro tem um papel fundamental.

Portanto, o corpo ensina, pois o corpo age simultaneamente no ato de ensinar, um corpo febril comove e instiga, um corpo doente padece e cai, um corpo vigoroso sustenta e serve de espelho, ou seja, o corpo do educador não pára de produzir indagações.

7.4 Palavras ao vento

Ventos de inocência

Sorrisos, risos
 Piadas, jogos
 Palavras jogadas ao vento
 Palavras sem sentido
 Capturadas por
 ouvidos displicentes
 Não ferem
 Mas assustam

Negando a inocência
 Inocência perdida
 Sem sentido
 Direção
 Ou rumo
 Palavras mudas
 Sorrisos
 (Diário de Anna).

Um educa-dor ensina sorrindo? Ensina, compartilha desejos, proclama o fantástico mundo das palavras. O educa-dor sustenta o sujeito no desfiladeiro infundável do palavrório e da intolerância, portanto, educar é manejar também a arte de sorrir com inocência, uma inocência de meninice e peraltices festivas, um transitar intranquilo por entre os corredores, e mais que isso é provocar no outro o grande confronto com a palavra que habita no que podemos chamar de “a verdade do sujeito”.

Lemos, escrevemos e amamos sempre em intervalos, um hiato inevitável, nunca de uma vez só, pois lemos, escrevemos e amamos com as palavras, ou seja, uma hiância com dobras. As palavras que vagueiam por entre os homens são fitas sempre em busca do derradeiro laço, portanto, a palavra é o confronto mais sublime com o sujeito morto. A morte é o combate sem luta, ou seja, morremos a cada dia que pronunciamos palavras. Elas nos convocam ardorosamente para o confronto impossível; talvez por saber, ela a palavra nos faz gozar sempre de muitas formas, mas mesmo sem pronunciá-la, ela está ali como uma letra, informando o final e um recomeço para outra palavra que irá se pronunciar. Repetimos as palavras sempre em um esgotamento perpétuo, pois elas transbordam, invadem e transbordam, pois elas são simultaneamente dentro e fora, repetimos sem saber e sabemos por repetir a experiência com as palavras, ou seja, repetimos sempre as reminiscências.

O trabalho é de costura ou de costurar-se, pois uma coisa parece clara, a letra, a marca e a rasura aí instalados são provenientes de sujeitos obreiros em busca de uma forma mais límpida para o discurso não-todo, pois se sabe: não podemos falar tudo. Ao sermos interditados ao dizer tudo, percebemos a face inescrupulosa da palavra, dar palavras é recebê-las (Larrosa, 2004).

Somos sujeitos costurados pelas palavras e, ao mesmo tempo, construímos um movimento de costurar-se com elas, pois as repetimos

compulsoriamente. O que está em jogo no par palavra/repetição é a força com que elas provocam o furo na subjetividade humana. A fissura não é propriamente a palavra, mas a palavra é borda, ou seja, litoral, a fronteira. A fronteira é sempre uma possibilidade, sendo o que liga uma coisa a outra, ou seja, as palavras se ligam como elos de uma corrente, corrente essa que está sempre circundando o buraco, ou seja, a repetição é circundar o furo.

Lemos, escrevemos e amamos porque estamos afundados em um atoleiro de sentidos que nos convocam como enigmas, e esses provocam o sujeito para o embate com a palavra, pois pensamos com as palavras e, portanto, pensamos em intervalos. O intervalo nos convoca para a dimensão do tempo, ou seja, o que compõem um intervalo? O que chamamos de intervalo seria uma pausa, uma abertura, pois sem ele não haveria a possibilidade de laço ou de ligação. O intervalo pode surgir como uma possibilidade frente ao embate com a morte de cada palavra, já que entre uma palavra e outra sempre há um intervalo, uma sobrevida necessária antes do fim.

O homem é um ser dos esconderijos, produz esquecimentos a todo o momento, provoca, instiga e proclama na sua impossibilidade de compreensão do mundo, recalca. Esquece para viver, para amar e para ensinar. Dar a ler ao outro é também um pouco esquecer para produzir um espaço que nada tem a ver com conhecimento, mas sim com saber, ou seja, é preciso esquecer para permitir que o outro possa lembrar. Saber é produzir no não-sentido e jogar-se frente ao que responde assim mesmo sobre si. Saber é também dizer de si com beleza e bem-dizer, dizer é contar-se e reencontrar-se a todo momento no desconhecimento e no esquecimento que nos assola. Esquecemos para contar cada dia um pouco de nós, e isso tudo nos insere em um mundo que exige um posicionamento ético frente à operação que desenvolvemos, deste modo, respondemos sempre por nosso saber e fazer constantemente.

Falamos porque gozamos ao falar, mas ao gozar morremos cada dia um pouco mais e para evitar a morte falamos e falamos, mesmo sabendo que não há a possibilidade de um gozo absoluto que não a morte. Se a palavra tem valor de verdade, sua retirada conduz ao esquecimento de quem as profere/inscreve que seria também o esquecimento desta verdade, ou seja, a

palavra é sempre verdade na interpretação do outro que a acolhe, e a tomando o sujeito, não se furta de roubá-la do desfalecido moribundo.

A escrita não pode ser lida toda, pois se instala na relação com o gozo, negando a possibilidade de uma relação de complementaridade, ou seja, uma escrita legível. Aqui nos encontramos diante da confluência entre escrita e significante e, talvez, com a possibilidade de esclarecer que a linguagem estrutura o inconsciente. Não seria uma linguagem, mas uma escrita ou, em outras palavras, o inconsciente está estruturado segundo a escrita que se encontra no fundamento da linguagem: é o traço significante regido por leis próprias, metáfora e metonímia, não enquanto figuras de linguagem, mas enquanto operações que comportam apagamentos e deslocamentos (Lacan, 2003).

Escrevemos para imprimir caminhos ou cadeias de palavras que façam frente ao resto (o lixo), mas podemos perceber que a escrita é um resto que nos coloca sempre frente ao abandono escorregadio de sentidos. Há o lixo. Lacan (2003), ao falar da legitimação que encontrou no dicionário, afirma que a escrita leva da *letter* ao *litter* (da letra ao lixo), ou seja, algo que escoo como um resto de nossa mais íntima produção.

Larrosa (2004) afirma que receber a palavra é da-lá. Eu diria que receber a palavra é da-lá como morta e, ao mesmo tempo, revivê-la a um outro, e o outro reage quase que abruptamente com palavras mortas rejuvenescidas. O sujeito escreve para a morte e para o amor, luta com insalubre gosto do resto que lança no papel, já sabendo que no por vir há apenas esquecimento. Mas a escrita já está fadada ao roubo das palavras, escrevemos para que elas nos sejam sursurpiadas e incorporadas por um outro sedento de palavras. No entanto, não deixamos nunca de escrever, pois nunca escrevemos em nome próprio, escrevemos para morrer a cada dia, indefinivelmente.

Tomamos a palavra como algo que nos toca via experiência. Esse é um ato, que visceralmente nos atinge, questionando-nos e nos convocando a um território de passagem; um episódio capaz de nos afetar de algum modo e, portanto, de produzir em nós afetos, inscrições e, inevitavelmente, vestígios (Larrosa, 2002).

O sujeito da experiência da palavra é muito mais do que suas atividades ou passividade, é um sujeito embrenhado em um processo de enunciação que lhe envereda para uma abertura, a singularidade do dito. Há uma exposição do sujeito à experiência da palavra. Essa experiência é sensorial, portanto, sensível.

Todo o recorte estético é tecer olhares sobre si, e é a partir deste ponto que vamos tecendo um corpo atravessado de insígnias que dizem quem somos e como nos relacionamos com as palavras, portanto, como nos relacionamos com o que acreditamos ser o ato de ensinar e o ato de formarmo-nos. O sujeito que bem-diz sobre o seu fazer, encontra-se no campo do questionamento, numa perspectiva em que apenas a testemunha pode compreender o desafio ético de sua prática, processo que se solidifica com as possibilidades de mudanças que daí decorrem.

A educação navega vertiginosamente entre a borda da liberdade e a da coerção, mostrando que “o homem não pode escapar da renúncia pulsional e que tal renúncia deve começar sendo imposta desde o exterior” (Millot, 1987, p. 119). A educação faz então fronteira com os limites repressivos de nossa sociedade, tendo como objetivo soberano a adaptação, inibição e a repressão, possuindo todos os atributos necessários que contemplariam a impossibilidade do ato de educar numa perspectiva que entende a educação como possibilidade do construir-se a si mesmo.

Anna, em seu diário de professora, mostra com muito vigor as dificuldades na criação de novas práticas, porém assinala a necessidade de uma reflexão constante sobre o seu fazer e no ato de criação desse lugar muitas vezes inóspito e pedregoso. Ao criar caminhos para a sua escrita, constrói igualmente um espaço para a representação que possui do que seria ser professora, sendo assim, joga-se em uma operação de construção e reconstrução do que seria uma prática.

Não se trata aqui de uma posição inquisitorial sobre velhas ou novas práticas, mas de um movimento de reconhecimento no tocante ao desejo do sujeito imbuído em uma proposta de ensino.

7.5 Um corpo de desejo e linguagem: Um saber-fazer-sobre-si-mesmo

Batalha perdida

Tia
Mia
Ria
Cansaço
Pensamentos voam
Falam
Alto
Gritam
Bocas agitadas
Silêncio!
Barulho...
Olhos que se fecham
Silêncio!
Mãos que gesticulam
Palavras que não são ditas
Silêncio!
Risadas,
Suspiros...
E rendição
(Diário de Anna).

O educa-dor está sempre em um eterno combate contra o desaparecimento, posição necessária, pois o desaparecimento é inevitável para que algo advenha frente aos dissabores e infortúnios de ensinar. É um começar novamente, perpétuo. O educa-dor ensina com corpo/presença e corpo/ausência, pois o corpo é fala operando como um dizer perpétuo da existência. O corpo olha, mas nunca poderá existir um corpo sem linguagem. O corpo ensina, aprova e esquece. Um corpo sente, balança a cabeça e cresce. O educa-dor tem corpo.

O educa-dor ensina a ler e lê com seu próprio corpo, pois lê com os olhos, mas também com todos os sentidos: olfato, audição, tato, ventre e etc. O corpo inteiro está neste jogo de ler e fazer-se ler, ou seja, “Ler bem é olhar ativamente, olhar com olhos múltiplos e interessados” (Larossa, 2005, p. 31).

Um corpo sofre, o educa-dor por vezes clama, a experiência da palavra recorta o corpo inerte frente aos desafios tortuosos do ensinar. Existe medo, angústia e inibição que convocam o sujeito para o saber-fazer-sobre-si-mesmo.

O corpo vacila e chora, pois a arte da ficção conclama o sujeito a sua verdade. E agora? O corpo mente, engana não somente os desavisados, ele escamoteia e falha, pois não somos donos da nossa própria casa, como nos diz Freud.

7.6 Corpo, Vacilações e Sorrisos

O corpo do sujeito é um espaço de saber, dependendo do lugar que esteja abarcado e constituído pela voz que o nomeia. Sendo assim, o corpo ocupa uma posição enquanto ausente, logo, como um corpo subjetivado. O corpo enquanto coisa é instigado por outro, todavia, ali não há sujeito (Levin, 2001).

Dessa forma, Levin cita que:

O simbólico implica a presença do Outro, que vai desenhando, inscrevendo, tatuando no corpo, faltas, buracos, zonas erógenas: gerando bordas, saliências, protuberância, onde o real do corpo se perde, cai, para se reencontrar no mapa corporal produto do desejo do Outro, que enuncia a ordem simbólica própria do humano (2004, pág. 217).

O corpo é gozo. Não nos dirigimos unicamente ao corpo orgânico, mas a dois outros corpos com que nos relacionamos em um processo: um sexual e um falante. O corpo sexual estaria estritamente ligado a sua parte gozosa. O corpo para ele é todo gozo porque o gozo é sexual. Já o corpo falante é o corpo da linguagem, é um corpo que traz significantes que falam entre si, não estando ligados diretamente ao corpo-imaginário, e sim, a um corpo-significante (Nasio, 1993).

(...) o corpo pode ser contemplado de três pontos de vista complementares: em primeiro lugar, do ponto de vista *real*, temos o corpo sinônimo de gozo; depois, do ponto de vista *simbólico*, temos o corpo significativo, conjunto de elementos diferenciados entre si e que determinam um ato no outro; e por fim, o corpo *imaginário*, identificado como uma imagem externa e prehe, que desperta o sentido num sujeito. São essas as três perspectivas que lhes proponho adotar, para definir o corpo no interior do campo psicanalítico (NASIO, 1993, p. 151).

Nasio (1993) articula que existem na teoria lacaniana, duas concepções quando falamos da relação estreita entre o gozo e o corpo. Na primeira formulação acredita-se existir apenas gozo do corpo, sendo necessário entender o corpo como um corpo parcial. Portanto, podemos afirmar que a condição para existir o gozo é a existência de um corpo vivo. A segunda formulação lacaniana trata da disjunção entre corpo e gozo. Desta forma, trata-

se, então, de um corpo orgânico. “O gozo parcial é disjunto do orgânico, considerado como um corpo total, o corpo do Outro, o corpo fictício do qual se haveria destacado uma parte gozosa” (p. 152).

O gozo diz de um desejo, falando mais precisamente, do desejo inconsciente. Isso vem a esclarecer o quanto a noção de gozo ultrapassa qualquer consideração acerca do afeto, emoções e sentimentos, recolocando a questão na relação com o objeto que passa pelos significantes inconscientes. Não se pode pensar o gozo se não articulado ao grande Outro (CHEMAMA, 2002).

O corpo é sensível à palavra, sensível à inscrição feita pelo Outro, o corpo é tomado pela letra: falando um sujeito através desse corpo falante ou completamente mudo. Portanto, o corpo de um sujeito é letra e, sendo como tal, uma inscrição passível de leitura, de tradução. O ato de ler dá sentido ao corpo na ordem imaginária, mas como a imagem não diz tudo, é necessário o Outro para a inscrição de um dizer nesse corpo para que esse corpo torne-se imagem e metaforize esse significante. Sendo assim, a concepção do corpo imaginário se dá na insurgência do simbólico, do significante (LEVIN, 2001).

Este mesmo autor coloca que a imagem corporal do sujeito é originada pela relação existente com o Outro. Este mesmo corpo que passa a ser tomado como esquema, como desenho, como instrumento, é um corpo que cria a ilusão de um dentro e um fora. E no momento em que não se produz, ou então não se inscreve corporalmente nesse corpo da criança, o qual também é cognitivo, erógeno, desejante, libidinizante e sexuado, isto é, quando não há o processo inconsciente da identificação, esse corpo cai em um precipício, ele não se altera. De acordo com Levin (2001), o corpo é algo que temos que conquistar e ter, porque o sujeito não é o mesmo que seu corpo. Sendo assim, não nascemos com um corpo constituído, ele deve se constituir. O corpo depende necessariamente do Outro para ser, é esse Outro que vai criando o corpo desse sujeito: uma criação ininterrupta de bordas e buracos.

É o Outro que apresenta esse corpo ao sujeito, fazendo com que esse mesmo corpo esteja repleto de marcas ali desenhadas e esculpidas, de forma que nada mais poderá lhe retirar tais inscrições. Portanto, o corpo é um

significante, e isso não descarta a materialidade do corpo, fazendo com que o corporal pertença à cadeia simbólica (Levin, 2001).

O corpo é o efeito da linguagem, nos afirma Levin (2001), e não o contrário, o corpo sustenta-se pela via da linguagem, são leis que o regem e o atravessam. É a linguagem que funda o sujeito como tal, é a linguagem que outorga um corpo próprio, a linguagem encarna-se no corpo.

8.1 Diários, Histórias e Narrativas: Anne Frank



Espero poder confiar inteiramente em você, como jamais confiei em alguém até hoje, e espero que você venha a ser um grande apoio e um grande conforto para mim (Frank, 1986, p. 12).

Iniciamos este capítulo com pequenas cenas dispostas na perdição da memória dos narradores que compõem essa história. Poderíamos começar por Amsterdã na Holanda, mas prefiro iniciar essa história muitas vezes contada em Auschwitz.

Era uma noite muito escura de inverno como nos conta Pressler (2001), e o campo de concentração estava coberto por uma neve espessa. Os ruídos da batalha não mais se ouviam e os guardas faziam os judeus formarem filas imensas e marcharem forçadamente, podia-se prever, os russos estavam a espreita e isso datava 17 de Janeiro de 1945. Eles não poderiam imaginar, esse era o dia da libertação.

Naquela noite destroços humanos devastados por outros seres humanos se esgueiravam assustados e temerosos. Uma dessas pessoas era Otto, pai de Anne.

Anneliese Marie Frank, mais conhecida na história do holocausto como Anne Frank, foi uma adolescente judia submetida às agruras da Segunda Grande Guerra. Fora obrigada a viver escondida dos nazistas durante o horror da perseguição anti-semita desferida por Adolph Hitler. Ela e a sua família (Edith, Margot e Otto Frank), juntamente com mais quatro pessoas, viveram 25 meses, lutando pela sobrevivência durante a Segunda Guerra Mundial em um anexo de quartos construído sobre o escritório de seu pai. Anne escrevia em seu diário (que ganhou de aniversário), a que ela deu o nome de *Kitty*. No diário, promovia uma escrita que a consolava das dores e dissabores pelos quais vinha passando.

Os longos meses cercados de silêncio e medo acabaram por resultar em uma denúncia ao nazismo, ao racismo e a desigualdade que, de imediato, deportaram a família para os campos de concentração. No primeiro momento, foi levada juntamente com a família para uma escola e depois para *Westerbork*, nos Países Baixos, antes de serem reencaminhados truculentamente para o leste da Europa. Anne Frank foi deportada inicialmente para *Auschwitz*, sendo ela acompanhada pelos pais, irmã e outras pessoas com quem se refugiava na casa de Amsterdã. Após algum tempo, levaram-na para *Bergen-Belsen*, onde fora obrigada a se separar dos pais seguindo apenas com a irmã. Em 1945, nove meses após a sua deportação, Anne Frank morre de tifo em *Bergen-Belsen*. A irmã, Margot Frank, tinha falecido, também vítima do tifo e da subnutrição, dias antes de Anne. Sua morte aconteceu duas semanas antes do campo ser libertado.

O seu diário, guardado durante a guerra por Miep Giès, foi publicado pela primeira vez em 1947. O local onde a família de Anne Frank e outras quatro pessoas viveram para se esconder dos nazistas ficou conhecido como *Anexo Secreto* e tornou-se um famoso museu após a publicação do diário. Um dos itens apresentados ao público é o diário escrito por Anne, que viria a se tornar mundialmente famoso após sua morte, devido à iniciativa de seu pai, Otto, de publicá-lo.

...Daí, este diário. A fim de destacar na minha imaginação a figura da amiga por quem esperei tanto tempo, não vou anotar aqui uma série de fatos banais, como faz a maioria. Quero que este diário seja minha amiga e vou chamar esta amiga de Kitty. Mas se eu começasse a escrever a Kitty, assim sem mais nem menos, ninguém entenderia nada. Por isso, mesmo contra minha vontade, vou começar fazendo um breve resumo do que foi minha vida até agora. Sábado, 20 de junho de 1942 (Frank, 1986, p. 14 - 15).

Podemos retroceder para um aniversário singelo em que uma jovem menina recebe de presente um diário, era 12 de Junho de 1942. Ela acordara cedo, por volta das seis da manhã, mas não tinha permissão de uma alvorada tão precoce, por isso retardou a aparecer na sala de jantar antes das 6:45, “o primeiro que me saudou foi você, possivelmente o melhor de todos” (Frank, 1986, p. 13).

Faz alguns dias que não escrevo porque eu quis, antes de tudo, pensar neste diário. É estranho uma pessoa como eu manter um diário: não apenas por falta de hábito, mas porque me parece que ninguém – nem eu mesma – poderia interessar-se pelos desabafos de uma garota de 13 anos. Mas, que importa? Quero escrever e, mais que isso, quero trazer a tona tudo o que está enterrado bem fundo do meu coração.

Há um ditado que diz: “o papel é mais paciente que o homem”. Lembrei-me dele em um de meus dias de ligeira melancolia, quando estava sentada, com a mão no queixo e tão entediada e cheia de preguiça a ponto de não saber decidir se saía ou ficava em casa. Sim, não há dúvida que o papel é paciente e como não tenho a menor intenção de mostrar a ninguém este caderno de capa dura que atende pelo pomposo nome de diário – a não ser que encontre um amigo ou amiga verdadeiros – posso escrever a vontade. Chego agora ao x da questão, o motivo pelo qual resolvi começar esse diário: não possuo nenhum amigo realmente verdadeiro (Frank, 1986, p. 14).

O diário lhe serviu para muitas coisas: de companheiro, de espelho e de documento da história da humanidade. Ele nem sempre fora assim como temos em nossas mãos, em sua primeira fase como nos diz Pressler (2001), ele fora recheado de poesias, brincadeiras entre ela e a irmã Margot. Eram poesias mergulhadas no alvorecer da juventude, que podemos acompanhar entre Junho de 1942 e 5 de dezembro do mesmo ano. Na segunda fase do diário, ou mais precisamente o segundo volume, contempla os escritos produzidos a partir de 7 de dezembro de 1943, sendo que boa parte desse volume encontra-se desaparecido para a história. Já o terceiro encadernado de verde e dourado inicia em 17 abril de 1944 e sua última escritura é no dia 1 de agosto do mesmo ano (Pressler, 2001).

As escrituras de Anne denunciavam uma história, mas marcadamente auxiliavam-lhe a pensar a dimensão de laço familiar. Seu diário poderia ser chamado de o diário da casa de trás, pois foi lá escondida entre precárias instalações que ela inaugura o seu ato de escrever. Muitas vezes Anne reunia a todos da casa e lia pequenos fragmentos de Kitty, mas somente em 28 de março de 1944, após a declaração por rádio do ministro da educação da Holanda exilado em Londres, é que Anne realmente decide escrever como um ato documental. O discurso dizia:

A história não somente se escreve com documentos oficiais e atas de arquivo. Se as gerações futuras querem um dia compreender por tudo o que tiveram que passar o povo nestes anos, deverão se apropriar dos escritos mais simples: um

diário, as cartas de um trabalhador desde a Alemanha aos sermões de um padre ou um sacerdote. Somente quando tenhamos reunido a imensa quantidade destes materiais simples e cotidianos poderemos ter uma idéia cabal da nossa luta pela liberdade (Pressler, 2001, p. 24 - Tradução minha).

O diário de Anne Frank não é apenas um, e tampouco esse que temos em mãos hoje, eles são muitos diários em um, são peças compostas e ordenadas como uma declaração de direitos humanos. É também um documento registrando um terrível episódio de nossa história, pois lá onde o homem produz guerra há inevitavelmente um apagamento da palavra, já que os relatos das atrocidades cometidos sempre são sufocados por uma experiência do pós-guerra. O traumatismo do pós-relato está impregnado de dor e ressentimento, o que muito se difere do testemunho ocular de Anne Frank, um relato de olhos amargurados, mas vivos, de um corpo sôfrego, mas móvel, de mãos cansadas, mas hábeis.

O testemunho de Anne Frank é vivo e naufragado na experiência da palavra, pois a palavra serve de sobrevivência a uma menina destinada à morte.

8.1.1 A escrita de Anne Frank

Anne se escreveu como tintas de uma aquarela, esboçando na tela pequenos fragmentos de si. Afirmou inúmeras vezes sua fragilidade a cada um que manuseou seu diário, mas ao mesmo tempo sustenta no desenrolar de sua escrita um vigor inquestionável.

Pressler (2001) questionou em seu livro intitulado “*Quem era Anne Frank?*” como seria essa menina submersa nas desventuras do holocausto. Mas o que surge como algo relevante é por que esse diário tornou-se tão impressionantemente importante como literatura e como documento? Por que o diário de uma menina tornou-se um documento tão relevante para a história contemporânea?

Ela gostava de escrever e escrevia por necessidade de dialogar sobre sua história, representava a si mesmo através das palavras, delineava a si mesmo através do seu escrito e se posicionava frente ao mundo em que vivia através do seu diário.

Naquela noite, ao terminar meus deveres de casa, meu olhar caiu sobre o tal título escrito na agenda. Fiquei pensando, enquanto mordiscava o cabo da caneta-tinteiro, que qualquer um pode rabiscar algumas tolices, com letra bem grande e espaçada, mas a dificuldade era provar, acima de tudo, a necessidade que se tem de falar. Pensei e pensei, e então, subitamente tive uma idéia. Ao terminar as três páginas pedidas, dei-me por satisfeita. Meu argumento foi o de que falar muito é uma característica tipicamente feminina e que eu faria o possível para controlar-me, mas jamais ficaria completamente curada... Desta vez o título era *A incurável tagarela*. Entreguei a redação e Mr. Keptor não teve queixas durante uma ou duas aulas. Mas na terceira porém, irritado, não se conteve: - Como castigo por falar demais, Anne vai fazer uma composição intitulada *Quac, quac, quac, fala dona pata –* . A turma toda caiu na gargalhada e eu também ri, se bem que minhas invencionices, nesse assunto, já estivessem esgotadas. Precisava pensar em uma coisa nova e original. Por sorte, minha amiga Sanne tem jeito para escrever poesia e se ofereceu para me ajudar... Terminamos o poema e ficou perfeito. Era a história de uma pata-mãe e de um cisne-pai que tiveram três patinhos. Os patinhos acabaram sendo mortos à bicada pelo pai por grasnarem demais. Felizmente Keptor entendeu a brincadeira, leu o poema em voz alta, com comentários, para a turma toda e para várias outras turmas (Frank, 1986, p. 17-18).

Anne sentia prazer em escrever e demonstrava isso através de sua Kitty, não tomando esse ato como um desafio e sim como uma brincadeira que lhe constituía. Tomava a escrita como uma crescente paixão, paixão de contar histórias, de escrever-se a todo o momento (histórias e relatos da casa de trás). A partir de agosto de 1943 inicia uma aventura através dos contos e se entusiasma cada vez mais com suas criaturas imaginárias, não deixando nunca de escrever em seu diário. Anne personificou seu diário lhe chamando de “tu”, Kitty torna-se corpo e voz em uma interlocução necessária elevando-se ao lugar de amiga. Em 20 de junho de 1942 anota em seu diário o desejo de ter uma amiga e decide imediatamente colocar o seu diário nessa posição (Pressler, 2001).

É que o prazer de ler estava bem perto, seqüestrado num desses sótãos adolescentes por um medo secreto: o medo (muito, muito antigo) de não compreender. Eles tinham simplesmente esquecido o que era um livro, aquilo que ele tinha a oferecer. Tinham se esquecido, por exemplo, que um romance conta antes de tudo uma história. Não se sabia que um romance deve ser lido como um romance: saciando primeiro nossa ânsia por narrativas. Para acalmar nosso apetite, nos pusemos a fazer tempo, diante da telinha que faz seu trabalho em cadeia, enfiando-nos goela abaixo desenhos animados, seriados, novelas e aventuras, num colar sem fim

de estereótipos intercambiáveis: nossa razão de ficção. Isso enche a cabeça como se enche barriga: isto é: sacia, mas não fica no corpo. Digestão imediata. E depois nos sentimos tão sós quanto antes.” (Daniel Pennac, 1993, p.113)

Anne necessitava confiar em alguém e isso não bastaria para compreendermos por que ela escreveria um diário. Era um vontade de retratar-se, de descrever-se e de reunir momentos de sua própria vida, uma busca necessária de reflexão sobre si. Apesar de sua idade, foi a forma que encontrou para continuar a viver, viver entre palavras. Seu mundo cabia na casa de trás, nos cômodos apertados entre silêncios e escuridão. Mas ao mesmo tempo possuía um desejo de compartilhamento que levava a pensar na publicação de seus escritos. Porém, nunca saberemos se Anne, em circunstâncias normais, se transformaria em uma escritora, talvez não, pois levaria a vida que esperava, brincando, tendo amigas e não tendo que se esgueirar para viver.

8.1.2 Fim de um diário

Anne Frank escrevera em seu diário entre 12 de junho de 1942 e 1 de agosto de 1944; culminando com o epílogo:

Epílogo

O Anexo Secreto foi saqueado e destruído durante a batida policial. Alguns dias depois, misturados aos jornais velhos e lixo espalhados pelo chão, um limpador encontrou os cadernos onde Anne escrevera seu diário. Não sabendo do que se tratava, entregou-os a Miep e Elli. Essas duas moças, durante o severo interrogatório alemão a que foram submetidas, negaram terminantemente sua ajuda ao pequeno grupo judeu e desta forma foram liberadas e salvas. Tendo guardado cuidadosamente o diário de Anne, entregaram-no a seu pai, Otto Frank, na sua volta, após o término da guerra (Frank, 1986, p. 221).

O diário de Anne Frank termina aqui. Fim de um diário, mas não o fim da vida, pois no dia 4 de agosto de 1944 os nazistas descobriam a entrada ao anexo secreto, fazendo prisioneiros todos que viviam ali.

9.1 Anna, uma ama-dora

Eu – E o diário?

Anna – Dependendo do dia eu escrevo um monte de bobagens. Mas em outros ele (o diário) fica homogêneo, porque eu escolho o tipo de palavra, o que escrever e como explicar para ficar melhor.

Eu – Ficar melhor?

Anna – É (risos).

(Sexto encontro dos agendamentos com Anna)

Esse memorial foi composto pelas palavras inscritas em um relatório que vem como finalizador de uma etapa de estágio curricular de Anna. Sendo assim, recortei, decantei e redigi de minha maneira o que foram suas memórias escolares, procurando ser o mais fiel a sua narrativa. Esse documento faz parte de um material que os estagiários produzem no encerramento de tal etapa, portanto, um produto de uma *disciplina obrigatória*.

É importante salientar que o material, juntamente com os seus diários, corresponde à trajetória de Anna, devendo ser inserido no tempo/espço em que ela está se construindo. É, portanto, um material valioso para a pesquisa, pois retrata todas as angústias e dilemas de uma estagiária na iniciação do seu campo escolar, mas muito mais valioso ele é para quem o escreve. Desta forma, não me aventurei em grandes movimentos interpretativos, acreditando que se faz necessário um debruçar mais intenso, do qual não se configura o objetivo de tal pesquisa.

Ela entrara na escola aos três anos “estava vestida com uma saia *jeans* curtinha e uma jaqueta”. Como era de costume, foi levada pela mão de sua mãe até a porta da sala de aula, “ela largou minha mão e me entregou a lancheira”. Andava em passos curtos e resistentes, “enquanto virava a cabeça para olhar para minha mãe que, abanando, ficava para trás”.

As coisas mudavam com o decorrer dos dias, conhecia pessoas e “não mais andava de passos tímidos”, corria vigorosa e rapidamente em direção aos colegas e, agora, quem ficava para trás era a mãe. No jardim da infância, o espetáculo lúdico tomava conta da atmosfera, brincadeiras, jogos, bonecas e uma infinidade de outros prazeres que não são de fácil relato. A professora era produtora de um espetáculo sem igual, “era muito querida por todos, deixava-nos expressar a imaginação e não lembro de tê-la visto xingar alguém”. Nessa

época, as crianças dormiam - “hora da soneca” - impassíveis, recheadas de promessas de divertimento e alegria.

Na pré-escola, as coisas começam lentamente a mudar, as crianças são exigidas, com trabalhos de colagens e uma enormidade de desenhos. A professora chamava-se Claudia e não gostava de nossa pequenina aluna, chamava sua atenção a todo o momento, era repreendida na maioria das atividades, “lembro muito bem da aula na qual deveríamos fazer um desenho e eu rabisquei bastante a folha e pinteí com as cores que eu queria, bem colorido e entreguei à Claudia. Ela olhou e me perguntou já meio brava, o que era aquilo e eu não soube responder, acho que falei algo como por exemplo (algo que veio), ela amassou e jogou no lixo”.

Na primeira série, lembro da professora Nilda, do alfabeto, “da centopéia com as letras escritas nela em cima do quadro”. A professora implicara com o “f”, não tinha perninhas, fazendo Anna escrevê-lo quantas vezes fosse possível e tolerável. “Até hoje meus “efes” tem o tamanho da perninha que eu quiser ter”.

Na segunda série, procurava estabelecer uma relação de competição com os seus colegas, “mas sem eles saberem, para terminar as tarefas antes de todos”. Na terceira, trocara de colégio, e toda adaptação gera um desacomodar inevitável, não foi diferente com ela, pois não considerava o novo colégio nada atraente.

A professora Tânia, da mesma forma, como as anteriores, era muito rígida e exigente com a nossa pequena Anna, transformando os primeiros momentos, no novo colégio, em palco de uma tristeza atroz. Conjugado à experiência da professora, o ambiente social da escola não fora nada receptivo com ela, o que dificultou enormemente a criação de amigos.

Pulemos muitos anos e, na sexta série, num dia horrível, nossa amiga estava doente, prestes a realizar uma prova de História, “não conseguia nem ler direito”, e tampouco interpretar as questões lançadas pela professora, queimava em febre e somente pensava em ir para casa. Sem nenhuma surpresa, ZERO. Na oitava série, algo de muito similar acabou acontecendo, mas, dessa vez, foi na prova de Matemática, “naquele dia não me sentia bem”. No segundo zero, “fiquei triste, ainda mais quando descobri que estava com anemia”.

Outro salto ainda mais vertiginoso: Anna está no primeiro ano do ensino médio, um mundo novo se avizinha promovendo uma aura de descobertas e fantasias, primeiro ano do PEIES. Começara o ano com um *déficit* enorme em Física, mas, no decorrer do tempo, teve uma grande recuperação, “lembro do professor de história me chamando atenção, perguntando se eu estava comendo mosca”, ela “pensava na vida”. No segundo ano, alguns colegas mostravam sinais claros de estarem sofrendo com a estrutura escolar, assim como ela. Iniciava um período de enamoramento com um colega, amou-o e já no mesmo ano passou a odiá-lo. Terminado o terceiro ano, descobriu que havia cansado de ser boazinha, terminara o relacionamento com o colega, e “um professor que acordou de mau humor resolveu descontar em mim”.

Ao ingressar no curso de Biologia, encontrara pessoas com opiniões semelhantes, compartilhara diversos ideais.

Aqui se inicia um caminho; principia-se um professor.

9.2 Entre as palavras de Anna e os escritos de Anne

As duas escrevem como se brincassem entre as poesias e o diário, descrevem e falam de si como se o que lhes restasse fosse a eternidade. Criaram mundos quando se jogavam em uma escrita que vez por outra as desnudam, desvelando fragilidade, insegurança e fraqueza. Brincaram de construir-se entre poesias e relatos cotidianos, acreditando na importância desse escrito para suas histórias. Não temeram, ao ponto de se paralisarem frente ao desafio da escrita de si. Duas mulheres, duas histórias, dois destinos que não convergem além de um ato de escrita, uma escrita como um cuidado de si.

Existe aí uma convergência em torno do feminino, em torno de duas jovens mulheres que buscam constituírem-se em seus escritos e fazeres, ansiosas por resguardar suas memórias. Entre uma grande guerra e um combate diário de aceitação, nossas personagens esgueiram-se por entre espaços de pré-conceito, ou por sua raça ou por seu lugar. Lutam incansavelmente para encontrar caminhos que as outorgue sujeitos de desejo. Anna, ao escrever, relata os dilemas e ansiedades do confronto com o Outro,

Anne busca encontrar abrigo e um companheiro em “Kitty”, primeiro destinatário e, logo após, seu cúmplice no verdadeiro espetáculo da vida.

Mas por que uni-las entre narrativas? Porque Anna luta por instaurar espaços de criação/invenção da vida, da mesma forma que Anne procura preservar a sua, incansavelmente. Inventar uma vida é justamente o ponto de convergência desses dois sujeitos, pois

A vida não existe, ela tem que ser inventada. É por meio das formas que criamos como imagem ou como palavras que o olhar adquire a luz que lhe permite ver. A experiência do criar produz desequilíbrio, interrogações, dúvidas, surpreendendo a quietude repetitiva do mundo (SOUZA, 2001, p. 7).

Uni-las em um escrito seria provocar uma dimensão de liberdade para o que tomamos como criação, pois é isso que se trata quando preconizamos um ato poético. Convergir a experiência do holocausto e a atuação docente é produzir aproximações e distanciamentos em uma diferença criadora de si como um olhar especular do espelho quebrado, ou seja, um confronto com a morte inevitável da palavra, do corpo e do mestre.

9.3 Anna & Anne

Há um encontro de narrativas e de vidas, um espetáculo que anuncia e denuncia experiências do dizer. Como já fora anunciado anteriormente essas narrativas foram colhidas nos agendamentos ou acompanhamentos frente à estagiária/professora em interlocuções semanais com intuito de orientação do o que é a atuação do professor. Os entrecruzamentos do dito de Anna e o escrito de Anne Frank se darão como hiatos e aproximações, como espelhamentos e distorções, mas se faz necessário dizer: elas acreditam no poder de escrever e no de dizer o que lhes assola. Somos fiéis às palavras que pronunciamos? Elas nos pregam peças, e é justamente por isso que nos engalfinhamos diariamente com elas, pois sermos fiéis às palavras é justamente estarmos jogados no mar das contradições, um estranhamento lingüístico nos acomete lá quando pronunciamos palavras, é um desestabilizar no que se é e no que se escreve.

Sobre a escrita:

Segundo encontro:

Anna – Eu estou escrevendo. (*Som com baixa qualidade*)

Eu – É, o teus poemas?

Anna - Estão começando a ficar felizes de novo.

Eu – É!

Anna - Eles estavam abandonados, eu só os colocava em folhas de caderno.

Eu – Uma escrita triste?

Anna - Minha escrita sempre foi triste. Mas até que agora não está tão triste, está mais neutra. Eles estavam tristes pelo abandono, eu só fazia era largar uma folha de caderno. Uma coisa muito interessante é que eles são da época de colégio.

Eu - 2003 você disse?

Anna - Não, 2001. (*Brava*)

Eu - OK.

Anna - Eu fui dar uma lida em um deles e percebi que havia me auto plagiado, sem querer.

Eu – Isso acontece? (*Rindo*)

Anna - Sim, o plágio é no sentido de uma frase que eu uso muito. São dois textos diferentes, um é sobre a visão do professor e o outro é sobre a visão do aluno.

Eu - São plágios?

Anna – Sim. (*silêncio*)

Eu – Mas não são posições diferentes?

Anna – É o mesmo sentido sabe.

Eu - E qual é o sentido?

Anna – Estar em uma sala de aula é estar perdido entre um monte de pessoas.

Eu - Perdida?

Anna – Sempre me sentindo mais velha do que os outros. Eles não pensam na vida!

Eu – E o que a Anna pensa na vida?

Anna - Na vida? Porque eu estou fazendo tudo isso? O que me move a fazer tudo isso?

Eu - E o que te move?

Anna – Na época nada.

Eu - E hoje?

Anna – E hoje eu quero mudar o mundo! (*Risos*)

Eu – E que motivo escrever os poemas?

Anna – Tentar tirar um pouco da introspecção, pro papel, na época em que comecei.

Eu - Alívio?

Anna – Um pouco, não muito. Hoje, eu tenho poemas dizendo que eu não consigo escrever mais, os poemas estão dizendo que eu estaria mudando, mas eu não entendia por que. Um tema que eu escrevia com tranquilidade, não consigo mais escrever.

Eu – Que tema?

Anna - Tristeza, morte, falta de sentido para vida.

Eu - Hoje têm?

Anna – Não exatamente. A gente vai levando. A gente inventa o mundo.

Eu – Inventa o mundo! Como se dá essa invenção?

Anna – Escrevendo, para deixar mais leve, distrai a cabeça, imagens e inventando outras coisas. Transpor para o papel.

Eu – É difícil?

Anna – Não!

Eu – E para realidade?

Anna – Também.

Ao procurarmos por quem somos nos defrontamos com a dobra, dentro e fora, uma desestabilidade que nos conclama ao descobrimento repetitivo do dizer de si, pois não há benevolência com o discurso que descentra o sujeito, é por isso que uma ética do dizer implica necessariamente em reconhecer a dimensão de um sujeito de desejo e suas implicações em um ato formativo.

O homem é fruto de uma construção/desconstrução instalando aí uma diferença do hoje e do por vir, um risco para a construção de um limite/borda ou litoral que diga de nossa história. Todas as atitudes inquietantes frente à transformação que a palavra nos exige promovem verdades de um dizer do sujeito, ou seja, exercita-se um contar/escutar da própria história, uma forma de recontar o conto de nossa infância.

Terça – feira, 4 Abril de 1944.

Querida Kitty

...Quero continuar a viver, mesmo depois de minha morte!
...esta possibilidade de me desenvolver e escrever, de saber expressar tudo o que há em mim.

Quando escrevo, liberto-me de tudo; minhas tristezas desaparecem, minha coragem renasce. Mas – e essa é a grande pergunta – poderei algum dia escrever algo realmente importante, ser jornalista ou escritora? Espero que sim, espero de todo o coração, pois quando escrevo recapturo tudo, pensamentos, idéias, fantasias, tudo... (Frank, 1986, p. 167).

Todo o escrito produz no sujeito que escreve um necessário ato de aproximação/distanciamento de si, um assombro, pois esse desmascaramento chocante provoca e instiga uma fragilidade constitutiva, um vir a ser duvidoso. Um escrito de si nunca é o final de uma história; mas um contínuo/descontínuo que proclama intervalos de suspensão, convertendo a experiência do sentir/palavra em um ato único de autorização frente à verdade. Portanto, toda história de si é um recomeço de escrita, um ato de eterna repetição e de encontro com o estranho.

Sentia-se ela assombrada ao adentrar na sala repleta de pequeninos com movimentos incontestes? Reportava inegavelmente à histórias, caminhava até a mesa do professor que agora era dela, largava o material e sorria estranho. As reminiscências lhe assolavam com vigor, titubeava e falava.

A palavra alemã “*unheimlich*” esbarra na impossibilidade de tradução literal para a língua portuguesa. Assim como esbarra/choca em sua articulação com a invenção, lá onde o ato de invenção de si nos assombra, cria vertigens. Mas toma-se conceitualmente “*unheimlich*” como se correspondesse a palavra “estranho”. No alemão, “*unheimlich*” pode significar tanto algo que não é familiar, não é conhecido, como algo que é familiar, usual. Segundo os estudos de Freud (1919), o estranho se caracteriza justamente por algo que era familiar e se torna subitamente e inexplicavelmente estrangeiro, estranho (Pereira, 2008).

A definição que Freud (1919/2007) elege para estranho nos ampara para elucidar o que seria a experiência do dizer-se professor por parte de Anna, já que ao mostrar-se assustador em seu próprio fazer convoca o sujeito a responder de alguma forma ao seu saber. O estranho invade o sujeito, jogando-o em um mundo do desconhecido/conhecido, no mundo dos opostos, um lugar em que o duplo da diferença se dá no campo do familiar e, portanto, no campo do assombroso.

Na língua portuguesa, o significado da palavra “estranho” revela um sentido unilateral. Retrata exterioridade, algo que vem de fora, novo, fora do comum, estrangeiro, desconhecido.

No artigo “Estranho” de Freud (1919/2007), esta palavra é tomada como algo proveniente do assustador que remonta a um fato ou objeto desconhecido tornando-se inevitavelmente familiar. Neste escrito, ele se ocupa, detalhadamente, em pesquisar os diversos sentidos do termo “*Unheimliche*”, nas diversas línguas “estrangeiras”. O que, posteriormente, vem ratificar uma grande semelhança entre o sentido lingüístico estrutural da palavra original “*Unheimliche*” com a face do Inconsciente. Dentro das conotações pesquisadas por Freud, existem algumas que no auxiliam a visualizar a amplitude do termo: a) Sentimento que nos deixa indefeso; b) Sentimento que não se sabe quando chega; c) Sentimento que se arma em torno de nós; e) Proximidade, familiar, caseiro; f) Fantasmagórico, sinistro, inquietante, assustador, escuro, lúgubre.

O “*unheimlich*” existe e provoca terror. O confronto estético é um passo na descoberta do sujeito, sendo assim, somos uma experiência da vertigem, ou seja, uma experiência do espanto.

Não seria vã a afirmação de que a relação entre o estético e o ético remontasse peças complementares de um grande quebra-cabeça, pois urge a necessidade de identificar a melindrosa relação que constitui o inalienável laço, pois é esse laço que é capaz sempre de resguardar a confrontação insuportável de “*unheimlich*”. Essa posição seria a de ocupar um lugar sensível, no qual o sujeito se confronta literalmente com a muralha que é o Outro. O estranho, a vertigem, está em boa parte no terreno do indizível, campo da linguagem que nos remete à fantasia do arcaico, aos primórdios de uma língua que se faz corpo da dor e do desamparo, corpo recortado de insígnias ontológicas. O estranho traz um ronronar perpétuo, permeado de súplicas e dissabores, mas acreditamos que as insígnias estão lá para serem recuperadas conforme a metáfora freudiana do arqueólogo: uma escavação lenta, persistente e incansável. E nessa escavação muitas vezes o mais turbulento é o descobrimento, pois está instaurado já de longa data uma posição de lugar-lacuna, cuja atribuição de lugares recorta o corpo e o corpo é obrigado a suportar insígnias nodais, olhares obliterados e investidas desastrosas.

A conferência em Genebra de 1975, proferida por Lacan (1988), vem nos alertar que a linguagem vai intervir sempre segundo a forma de uma palavra forjada pelo psicanalista francês, a saber, *lalangue*. Segundo Lacan, a *lalangue* deve ser chamada seguindo a justeza do título de materna, já que é pela mãe que a criança a recebe. Sendo assim, é importante ressaltar que a criança não a aprende, ela a recebe, lhe é inscrita. Portanto, esse receber e ofertar funciona como os discos pretos e brancos que definem a antecipação e a alienação no artigo “O Tempo lógico e asserção da certeza antecipada” (1945/1998), pois, se não for no tempo exato, alguém certamente ficará na alienação e, conseqüentemente, aprisionado. Ou seja, a formação inscreve o sujeito em uma perspectiva temporal e instaura um processo que irá se dar na confirmação/antecipação/excitação do outro.

A formação de um sujeito-professor se dá a partir de um estranhamento no confronto que lhe outorgue um ato de potência frente ao seu fazer diário, um olhar no espelho que insira o sujeito na ordem da diferença criadora. A

formação joga o sujeito de tal experiência para o campo da vertigem, da torção e, portanto, no terreno fértil do insabível “*Unbewusste*”.

Essa história a qual contamos é um jogo narrativo de si, talvez nem ao menos seja pura repetição/diferença, mas outras histórias incansavelmente repetidas diariamente, apostando em um ato de adivinhação de quem realmente somos. Trata-se, sem dúvida, de um conto, um conto que provoca estranhamentos múltiplos, para ser somente lido ao longo do tempo de nossa existência.

Estamos tratando a todo tempo de um saber do campo do desconhecido, ou seja, um saber que não se sabe que é do domínio do “*Unbewusste*”. Esse não sabido pena em um sujeito que se confronta com a fala, com um sujeito elementarmente jogado em narrativas.

Segundo Larrosa (2001), talvez sejamos apenas sujeitos pelo simples fato de contarmos a todo o momento uma história, um ato compulsório de afirmação, uma busca incansável de recolhimento de palavras que digam de nós, e mais, de nós no confronto íntimo com o Outro. Cada um de nós luta para dar sentido a si mesmo, promovendo uma construção babélica com o ato de arquivamento de palavras, sempre em busca da resposta mais fielmente possível aos hiatos/enigmas de nossa vida.

O contar são como viagens insanas/profanas, em intervalos de portos escondidos dentro de nós. Navegamos como se perdidos estivéssemos, mas contamos histórias para circunscrever o limite, a borda contra o desassossego perpétuo, sempre acreditando em mitos fundadores e heróis que fantasiosamente nos acolheram quando a palavra não mais responde a interrogação do Outro.

Eu - E você?

Anna – É alguém que gosta da idéia de salvar o mundo mesmo que essas idéias sejam fantasiosas. É alguém que acredita em heróis.

Eu – Existem heróis? Que é o herói e o vilão?

Anna – O Que é o herói? Na minha cabeça o herói sou eu. O herói é alguém que sofreu, é alguém que perdeu muitas coisas, perdeu amigos, perdeu família, alguém que é cobrado e mesmo assim continua lutando.

Eu – Como esse herói se sente pressionado e exigido? Um herói solitário?

Anna – Solitário não! Ele luta contra a pressão, ele briga, ele é castigado.

Eu – Castigado? Como castigado?

Anna – Castigado, preso talvez. O aprisionamento é não poder fazer alguma coisa que ele queria fazer, não estar com pessoas que gostaria de estar, é parte do sofrimento ficar sozinho tudo isso dá muita raiva.

Eu – O que move o herói é a raiva?

Anna – É o que há mais força! O herói luta para não ser castigado, dá vários golpes.

Eu – E ser mais castigado... E o vilão?

Anna – São vários, desde as pessoas que estão castigando, porque elas não são o vilão original.

Eu – Os vilões mudam, tem outras caras e atuam diferentemente?

Anna – O vilão é um bem específico, o vilão é um homem, um homem bem tratado, bem cuidado, que foi aceito.

Eu – Cuidado?

Anna – Cuidado por quem está próximo dele, ele foi aceito, mas não ganhou o que ele queria e resolveu tirar dos outros.

Eu – como você o tomou como vilão?

Anna – Porque ele é o causador da minha infelicidade.

O sujeito escrevente produz um mundo em seus escritos – escrituras fantásticas. Através de seu olhar, as coisas mudam de forma e de textura, como se entrássemos em um baile de máscaras. Os escritores nos conduzem para um mundo de sonhos, um mundo imaginativo, como se caminhássemos com os olhos obliterados do escritor, ele nos conduz mesmo que às cegas para o mundo das interpretações, pois somos sujeitos da hermenêutica. Não existe itinerário, apenas as palavras a serem digeridas, mas ao mesmo tempo o itinerário pode ser muito bem um caminho na escuridão que nos leva ao “si mesmo” mais chocante e aterrador do mundo dos espelhos.

O professor em sua face mais lúgubre é alguém que produz um itinerário fantasioso, pois em seus descaminhos ele providencia um encontro inusitado com um semblante de aluno, ou seja, ele o conduz a si mesmo, não é alguém que pretende ter sectários ou discípulos, mas um promovedor de rompimentos, de uma forma única ele instiga o sujeito a um confronto com o mais belo de sua imagem, uma imagem fantástica do descaminho.

A formação de um professor se produz em uma poética fantasiosa do medo de cair, uma caída necessária produtora de estranhamentos. Estamos falando de uma aventura que culminaria em um processo de guiar o outro até o possível de sua experiência, uma aventura sem roteiro e mapas, e é somente por isso que se torna uma aventura, pois essa condução não está no

estranhamento do fora, mas no estranhamento do si, ou seja, uma travessia que sustentada pela linguagem dá o tom de uma sonata formadora.

Estamos frente a uma experiência da estética, pois diz do sensível, aquilo que vibra em nós lá quando somos convocados a responder, mas também corresponde a uma experiência do dizer/ético, ou de uma narração, pois contamos as nossas aventuras e desventuras com objetivo de nos reencontrarmos em cada uma um pouco mais.

Terça – feira, 1 de agosto de 1944

Querida Kitty

...Tenho muito medo que as pessoas que me conhecem superficialmente venham a descobrir que possuo um outro lado, melhor, mais bem cuidado. Receio que riam de mim, que me achem ridícula e sentimental, que não me levem a sério. Estou acostumada a não ser levada a sério, mas é só a Anne despreocupada que se acostumou a isto e o suporta. A Anne mais profunda é sensível demais para tal. Se realmente obrigo a Anne boa a ir para o centro do palco, nem que seja por 15 minutos, ela se encolhe toda e acaba cedendo o lugar à Anne número um, e antes que perceba o que se passa, vejo que desapareceu.

A boa Anne, portanto, não aparece quando tem gente, até hoje nunca se mostrou, nem uma só vez, mas é a que predomina quase sempre quando estamos a sós. Sei exatamente como desejaria ser, como sou, aliás... lá no íntimo. Infelizmente sou assim só para mim mesma. E estou certa de que é por isso mesmo que eu digo que intimamente tenho um gênio bom e que os outros pensam que exteriormente é que tenho gênio bom. No íntimo sou guiada pela Anne pura, mas exteriormente não passo de uma cabritinha travessa, à solta.

Como já disse, nunca expressei meus sentimentos verdadeiros sobre coisa alguma e foi assim que adquiri a fama de namoradeira, sabe-tudo e leitora de história de amor. A Anne jovial dá risada, uma resposta atrevida, sacode os ombros com indiferença, comporta-se como se não ligasse, mas as reações da Anne silenciosa são exatamente o oposto. Para ser sincera, devo admitir que isso me magoa, que tento mudar por todos os meios mas que estou sempre em luta contra um inimigo muito mais poderoso.

Dentro de mim soluça sempre a mesma voz: “Pronto, nisto é que você se tornou! Sem caridade, ares superiores, atrevida. Ninguém gosta de você e isso por você não atender os conselhos da sua metade melhor”.

Bem queria atender, mas não adianta; se fico sossegada e séria, todos pensam que estou tramando alguma e, então, tenho que sair da situação inventando nova brincadeira; isso sem falar na minha própria família que certamente pensaria que estou doente e me faria engolir comprimidos para dor de cabeça, para os nervos, me apalpariam o pescoço e a cabeça para ver se tinha febre, me perguntaria se ando com prisão de ventre e não achando nada acabaria me criticando por meu mau humor. Não agüento esses cuidados: se me fiscalizam

fico malcriada, depois infeliz e, finalmente, viro meu coração do avesso para que o lado mau fique de fora, e o bom para dentro, e continuo tentando encontrar a maneira de ser como desejo ser, como poderia ser, se... se não houvesse mais ninguém vivo neste mundo... (Frank, 1986, p. 220-221 – último dia de anotação no diário).

O que resta destes fragmentos que testemunham dificuldades e devaneios juvenis é: O que acabo de me tornar?

Esse questionamento tangencia todo o diário de Anne Frank e o dito de Anna, são elucubrações imaginativas sobre a esperança e sobre o que deseja o outro de mim. Os fragmentos dispostos nos convocam para a experiência do vivido e acima de tudo, para o poder que ambas depositavam na palavra.

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, em que fazemos coisas com as palavras e também que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos baseando-nos em nossa genialidade, em nossa inteligência, mas valendo-nos de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas, sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou semi-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E portanto também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos (Larrosa, 2004, p. 152).

Há um confronto inquestionável com a palavra que se dá a todo instante, tanto em Anna como em Anne, ambas se degladeiam entre peraltices e assombros, promovem um espetáculo do dizer de si, ao ponto de questionarem quem são os heróis ou os vilões, lutam em desespero frente ao desafio de olharem-se no espelho, pois acreditam na força da palavra, já que, as palavras morrem para vivificarem em outras bocas. As palavras de Anne e a experiência de Anna reverberam na pena do sujeito escrevente, que tece um manuscrito sobre o enfrentamento do sujeito com o seu dizer e o seu dito como um ato de autorização advinda do Outro.

As narrativas produzem viradas, uma condensação de imagens e sons que nos despistam do objeto, são sonhos metamorfoseados onde os vilões por vezes são heróis e heróis quase sempre tem medo. As narrativas dizem de histórias, pessoas e palavras. As palavras compõem um microcosmo onde os

sujeitos funcionam em um dentro/fora provocador, falamos porque não podemos fazer outra coisa com a palavra se não pronunciá-la.

Somos compulsivos narradores, contamos histórias para instalar possibilidades. Ao contarmos histórias instauramos campos discursivos que promovem um olhar sobre nosso existir/fazer.

Escrever sobre si provoca tensão, uma linha que liga o agora e o passado, operando e circunscrevendo as significações que recortam uma narrativa; como se escrevêssemos um conto que em sua origem desestabiliza a própria estrutura narrativa.

Portanto, essa experiência provoca uma abertura, um intervalo de estranhamento, ou como nos afirma Pereira (2008) uma vertigem, ou seja, um conto. Segundo a forma e a narrativa do conto, os personagens/sujeitos abrem espaço para elementos fantasmáticos, ou seja, elementos de subjetivação, que são recolhidos no campo do Outro e fazem parte do terreno da ficção e que remontam a própria estrutura da escrita (Pereira, 2008).

O contar provoca fraturas lingüísticas e tensões oriundas do aparato narrativo, que são efeitos da vertigem, que jogam essa experiência do discurso para o campo do coletivo, do Outro, ou seja, um saber-fazer-sobre-si-mesmo é uma experiência do terreno da vertigem.

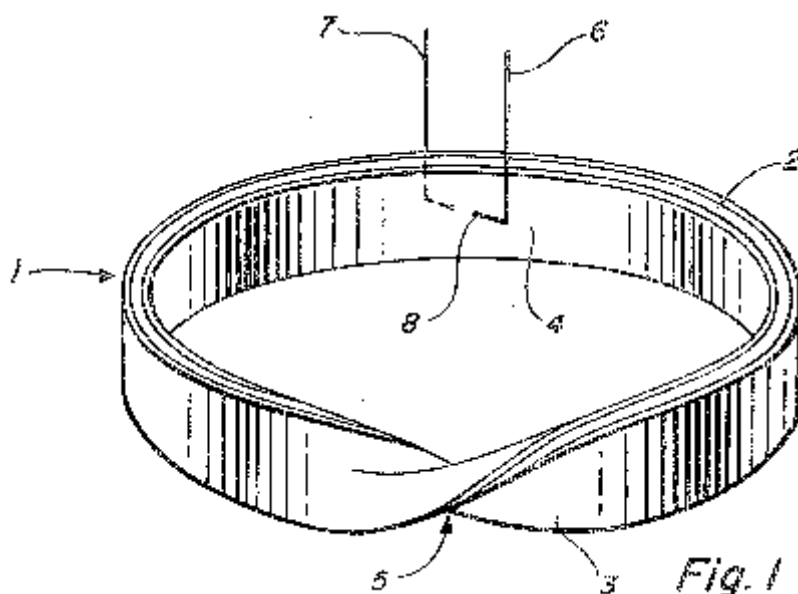
Vertigem é um termo que permite várias leituras. Pode designar sensação de giro do corpo, tontura, experiência de desfalecimento, desmaio ou fraqueza; a perda de autocontrole por um momento, tentação súbita, desvario ou loucura...Tem na raiz o termo *vertigo*, que reforça a indicação de deslocamento, de movimento: o movimento de rotação, giro, um redemoinho (de água), tontura, etc. A derivação do verbo latino *vertere* vai também nessa direção, como voltar-se; desviar, mudar, traduzir (Pereira, 2008, p. 57– 58).

A experiência da formação é uma vertigem, pois promove um voltar a si, embrenhado nas aventuras dos desvios e das mudanças. É um escrever sobre si que provoca um giro em seu próprio eixo ao ponto de se haver em um labirinto lingüístico. E como nos diz Larrosa (2001), é uma viagem aberta em nada antecipada, uma viagem ao centro de si, ou ao mais próximo disso. Portanto, a viagem da formação é um percurso que se dá desde fora em direção ao habitado dentro, ou seja, uma aventura de heróis e vilões que se jogam em uma descoberta do significado da palavra viver.

A experiência da vertigem é a confecção de um movimento de translação, ou seja, um movimento que produz uma inclinação do eixo/sujeito em torno de algo que lhe provoca. A vertigem é uma experiência que joga o sujeito para o campo da topologia, acreditando então que essa experiência se dá como um operador de passagem sobre o eixo de si, outorgando ao sujeito um outro lugar no seu confronto do bem-dizer de si.

O sujeito jogado no saber-fazer-sobre-si-mesmo é, em suma, um operador de torção, dimensionado na lógica de rotação/translação de si, produzindo um outro dizer estético/ético “sobre” e “com” o sujeito falante. Faz-se necessário entender que o sujeito é o corte e a vertigem decorrente desse ato de torção do sujeito frente ao objeto de sua experiência.

9.4 Há uma topologia no saber-fazer-sobre-si-mesmo



Fonte: <http://imagens.google.com.br/>

Estamos falando de geometria, ou seja, uma relação íntima entre espaço/tempo/sujeito. A etimologia da palavra topologia, promove que *topos* do grego, significa lugar e *logia* significa estudo, ou seja, o estudo do lugar. É correto conceber a topologia como uma extensão da geometria, onde se estuda as propriedades do espaço. A topologia geral então trabalha com a variabilidade do material e com sua dimensionalidade, criando e instalando uma diferença com a geometria euclidiana (Pereira, 2008).

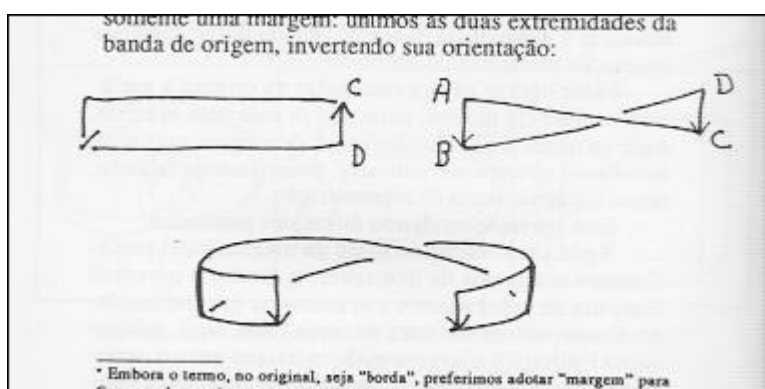
A fita de Moebius

A fita de Moebius trata-se de uma figura ou um objeto físico que operada uma torção (180 graus) e colada as pontas em si mesmo temos a banda. Portanto, temos um espaço de representação alterado na medida que desferimos o corte e a torção, ou seja, o avesso passa a estar contido no outro quebrando a lógica de espaço/tempo, mudando assim de referente (Pereira, 2008).



Fonte: <http://imagens.google.com.br/>

Moebius remete a imagem de uma face e de uma borda, impondo-se um terceiro elemento que se apresenta como estrutura. Esses elementos descritos dão a tridimensionalidade do objeto (comprimento, largura, profundidade) (Pereira, 2008).



Fonte: <http://imagens.google.com.br/>

Segundo Melo (2007), seguindo o desenho, a linha AC continuará na outra margem BD. No desenho acima, se olharmos para a última figura, veremos que ela se parece a um oito que se dobra sobre si mesmo. Este traçado justamente pode ser descrito como o da curva que se fecha sobre ela mesma. E como vimos anteriormente, essa curva a qual estamos falando é a volta dupla.

Como nos afirma Nasio (1997), o sujeito é proveniente do corte e da torção construindo uma nova cadeia lógica levando-o a ascensão de um sujeito na estrutura simbólica. O ato do corte promove um sujeito cindido, ou seja, produzindo um outro contorno dentro da lógica existente onde o “Outro se define como esse campo que gira em torno de uma ausência, expressa na impossibilidade de definir-se a si mesmo” (p. 12).

E foi nessa equivalência entre o corte e a faixa de Möebius que Lacan fez um suporte para entender o sujeito como um corte. Para ele a interpretação é a operação do corte, ela aponta para o desejo. O corte faz aparecer o espaço do desejo do sujeito, mas que é, instantaneamente, destruído. Para Lafront, a faixa de Möebius guarda o estatuto do representante do irrepresentável. Ela também enfatiza que somente esta superfície é realmente um objeto unilátero, construtível e manipulável (Melo, 2007, p. 85).

Conseqüentemente, essa experiência descrita aqui como algo proveniente da vertigem ou do ato de torção é seguramente uma experiência da ordem topológica, sendo então importante salientar que o que denominamos um saber-fazer-sobre-si-mesmo é algo que pode ser representado. O giro, a vertigem, a torção inscrevem o sujeito no campo do Outro, ou seja, na ordem simbólica promovendo uma ruptura e uma descontinuidade.

Seguimos a investigação.

A Deisi chega e Anna muda:

Anna - A escola produz alunos muito parecidos com pequenas variações. Aquela turma é muito barulhenta, ou muito debochada.

Deisi - Isso é muito interessante! Ela não percebe que aquele sistema de regras é que cria aquilo.

Anna – É uma fábrica, né! Uma fábrica produzindo estudantes em série para fazer vestibular, só muda o número de série. Sempre sai alguns com defeito também! (Risos)

Deisi - Talvez os defeitos sejam a única coisa que valia a pena.

Eu – Singular! A diferença na linha de montagem por um pequeno defeito. Nós poderíamos chamar isso de autoria.

Anna – Muitos têm defeitos, mas na escola eles não deixam aparecer o defeito.

Deisi – Sabem jogar o jogo!

Eu – A escola é assim?

Anna – Eu jogo as tuas regras enquanto estiver do teu lado.

Deisi - O que tu achou do todo: Das aulas, de ti.

Anna - Eu me diverti com eles, e acho que alguns se divertiram comigo também.

Deisi – Parece que tu falas do lugar de aluno?

Anna – Mas eu voltei para minha fábrica e ela funciona da mesma maneira! É um *deja-vú*. Encontrei os meus colegas, continuo com meu olhar à distancia. Eu não esqueci o olhar de aluno. (*mostra tristeza*)

Deisi – Quanto a Anna experimentou?

Anna – Enquanto eu tiver liberdade de fazer, enquanto eu conseguir imaginar o que fazer, eu também tive que me soltar no início, isso sim é difícil, mas... eu não consegui me soltar como eu queria.

Eu – Quando eu fui ao colégio fiquei surpreso por que eles são tão crianças, tão crianças e já vivem essa história do vestibular.

A experiência a qual estamos jogados o tempo inteiro promove um sujeito em responsabilidade pelo seu dizer, ou seja, por uma ética. A palavra experiência na língua espanhola quer dizer “aquilo que nos passa”, já em português se diria que a experiência seria algo “que nos acontece”. A experiência é o que nos passa, ou o que nos acontece, ou o que nos toca (Larrosa, 2004).

Passa-se por experiências em espaços coletivos porque somos jogados de uma forma que não preza a singularidade, mas a uniformização, o universalismo e uma soberba carga de tecnicismo. A escola, em sua função, produz uma série de automatismos paralelos à produção industrial por estar mergulhada em uma taylorismo social, fecundando máscaras seriais que foram exitosas para a produção e o desenvolvimento da sociedade.

Segundo Alarcão (2001), estamos presenciando um espetáculo da inadequação da escola para fazer semblante das demandas sociais. Diante do mosaico subjetivo em que vivemos, a escola precisaria se adaptar ao ponto de se oferecer como uma boa ouvinte das relevantes mudanças sociais do nosso século, sendo assim seria necessário criar uma escola mais plástica e ativa nas relações frente às imensas dificuldades de compreensão desses novos saberes oferecidos que são jogados com uma rapidez espantosa em nossa

sociedade. Para a autora, as mudanças são de ordem paradigmáticas, é necessário, acima de tudo, refletir sobre esta instituição que acompanha os nossos tempos, adotando uma atitude dialógica e, portanto, crítica frente esses desafios. As escolas estão gerando conhecimento sobre si? Esse conhecimento é capaz de gerar um movimento crítico das hiências sociais que nos deparamos diariamente? Que escola temos hoje e qual a sua eficácia na formação de sujeitos?

Há uma pluralidade de discursos que sustentam a derrocada da escola e outra enormidade que se opõem veementemente a tal situação, mas quanto à incumbência da escola nos parece não haver dúvidas: desenvolvimento humano, cultural, social e econômico de um sujeito. Mas qual o papel do professor nesse emaranhado institucional e social? Há uma luta de forças e de discursos que se entrecruzam em uma busca de consolidação de uma versão sobre os fatos. Mas será que podemos pensar uma versão sobre os fatos?

Segundo Alarcão (2001) a escola é um espaço, “um lugar, um edifício circundado, espera-se, por alguns espaços abertos. Todavia, às vezes, detenho-me a pensar se os edifícios escolares não estarão defasados em relação às concepções de formação, às formas de gestão curriculares e às exigências do relacionamento interpessoal neste início de milênio” (Alarcão, 2001, p. 16).

A experiência é um efeito da linguagem, portanto, a experiência como a concebemos é um efeito do Outro. Para Lacan (1998) a proposição de Outro está intimamente ligada à constituição de sujeito, ou seja, alienação e separação, descrevendo essas operações como efeito da “falta” em dois campos distintos: o campo do ser (ou das pulsões) e o campo do significante (em que propriamente encontramos a teoria lacaniana do grande Outro). Deste modo, o sujeito é sempre efeito da linguagem e, em conseqüência, efeito da experiência com o Outro.

Sábado, 11 julho de 1943.

Querida Kitty

Voltando ao velho tema da “educação”, devo dizer-lhe que estou realmente tentando melhorar sendo amável e boa e fazendo tudo para que a tempestade de críticas e repreensões que costuma cair sobre mim se transforme aos poucos em

chuvinha fina e passageira. É um bocado difícil manter um comportamento exemplar com pessoas que a gente não suporta, principalmente quando não se sente uma única palavra do que se está dizendo. Mas estou notando que vivo melhor fingindo um pouco do que seguindo meu velho hábito de dizer aos outros exatamente o que penso (embora ninguém jamais pedisse a minha opinião ou ligasse a menor importância a ela).

Frequentemente esqueço o papel que estou representando e simplesmente não consigo engolir minha raiva diante de qualquer injustiça. Por isso mesmo, por quatro semanas a fio o único assunto girou sobre a menina mais descarada e atrevida que existe na face da terra. Você não acha que de vez em quando tenho motivos de queixa? Ainda bem que não sou enfezada, senão acabaria azeda e malcriada. Resolvi deixar de lado, um pouco, a estenografia. Em primeiro lugar para ter mais tempo para outras coisas; em segundo, por causa da minha vista. Sinto-me tão infeliz! Estou ficando cada vez mais míope e há muito que deveria estar usando óculos (que raiva, vou ficar feito uma coruja!) (Frank, 1986, p. 78 – 79).

Ama-dora é assim que denominamos Anna, mas muito possivelmente poderíamos ter empregado tal termo a Anne Frank e a tantos outros como eu, pois as duas dão a ler em seus mais íntimos enigmas, assim como professoras as duas ofertam seus textos e seu dizer como correspondências ou como presentes, e é justamente por isso que se preocupam com o Outro, pois questionam a aceitação de tal oferta, o engodo . Quando falamos de oferta e de dar a ler estamos remetendo a questões de amores, ou seja, “amar é dar ao outro aquilo que não se tem” como nos diz Lacan. O professor é aquele que dá a ler e lê escutando, comunicando e compartilhando, escuta então a si mesmo quando comunica para o dar a ler com entrega. Dar a ler é permitir que o sujeito construa desde si um fazer belo com a palavra ofertada.

Santuário interior ou meu diário

21/04/2009

Hoje é feriado e trabalho desde o meio-dia, acredito que a mascara do desvelo caia nas palavras finais e ai, fiquei com medo. Encerro ou não encerro. Fiquei com medo de mostrar o que escrevi, até mesmo para Vanessa, mas subitamente lembrei-me de Nelson Rodrigues: “O mineiro só é solidário no câncer”, e foi justamente aí que terminei, acho que agora posso mostrar.

A gramática nos é injusta, porque exigem de nós pontos de interrogação, exclamação, mas julgo que o mais insano a ser produzido é o ponto final. Não sei se tenho o que escrever ainda, mas ponto. Não sei se essa experiência chega ao fim, mas ponto. O ponto pode ser muito bem reticências, ou porque não dizer, benevolência... Mas não o ponto final, pois o ponto final fecha/encerra, pelo menos por hoje, o final. Ponto, ponto, ponto.

Lembrei-me de Florbela e na poesia do feminino e fui em direção da estante de livros, fechei os olhos, e entre apalpadelas recolhi um livro, abri aleatoriamente e decidir encerrar assim:

Mistério

*Gosto de ti, ó chuva, nos beirados,
Dizendo coisas que ninguém entende!
Da tua cantilena se desprende
Um sonho de magia e de pecados.
Dos teus pálidos dedos delicados
Uma alada canção palpita e ascende,
Frases que nossa boca não aprende,
Murmúrios por caminhos desolados.
Pelo meu rosto branco, sempre frio,
Fazes passar ó lúgubre arrepio
Das sensações estranhas, dolorosas...
Talvez um dia entenda o teu mistério...
Quando, inerte, na paz do cemitério,
O meu corpo matar a fome à rosa!
(Florbela Espanca, 2006)*

10. A pena escreve? Confissões.



Goya

Ao Leitor
 Antes mesmo de ler, leitor amigo,
 Despojai-vos de toda má vontade.
 Não escandalizeis, peço, comigo:
 Aqui não a mal nem falsidade.
 Se o mérito é pequeno, na verdade,
 Outro intuito não tive, no entretanto,
 A não ser rir, e fazer rir portanto,
 Mesmo das aflições que nos consomem.
 Muito mais vale o riso do que o pranto.
 Ride, amigo, que rir é próprio do homem.
 (Rabelais, 2003, p. 24)

Ao tecer as *minhas* considerações finais acabei por me pegar pensando em literatura, entre poesias e narrativas, essa sempre tangenciando a minha vida e porque não dizer, as vidas de sujeitos atolados no manancial que é a linguagem, um *lituraterra* do humano. Esse trabalho falou de vidas, de narrativas e de obra de arte, pois acredito que esse percurso salientou o quanto nossas vidas podem ser tomadas como obras de arte, uma experiência do escrever e um ato de fala que nos conduziria a um saber-fazer-sobre-si-mesmo, ou seja, uma experiência que nos joga inalienavelmente no confronto poético/ético de existir. Ao retomar tal idéia interroguei-me sobre as verdades e as mentiras que produzimos ao longo de nossas vidas e os entraves que nos submetemos ao tentarmos invariavelmente ao nos inventar. Portanto, é pertinente pensar que nossas vidas são compostas nesse emaranhado de sentidos “As novelas sempre mentem, pois todas elas oferecem uma visão falsa da vida” (Llosa, 2002, p. 15).

As novelas mentem, pois essa é **uma** parte da história, mas mentindo expressam uma curiosa verdade, que elas somente se apresentam encoberta metamorfoseadas no que realmente são. As histórias são mais que invenções,

exageros e recordações, pois “Não se escreve novelas para contar a vida e sim para transforma-la” (Llosa, 2002, p. 17).

Um saber-fazer-sobre-si-mesmo se dá pela letra, pela fala, pelo olhar, pelo corpo, se dá em um ato de criação de uma poética de si. Dá-se como um ato de inteira oferenda a si, um dar a ler perpétuo. Pois essa experiência se configura como um ato de vertigem, ou seja, uma dobradiça que instala no interior da subjetividade humana e que não pára de torcer até provocar um descentramento ou uma nova tradução de si.

Procuramos construir uma história recortada de ficções que promovam uma atitude “consigo mesmo”, ou seja, um comprometimento com seu ato de falar e de escrever, isso implicando em um sujeito sabedor de sua formação/transformação. Transformação de aprendiz implica em um fervoroso operador de sonhos, traduzindo os enigmas de sua própria prática e possibilitando um construção/ destruição de ferramentas que auxiliaram-lhe por muito tempo. Portanto, construir um saber-sobre-si-mesmo é oriundo de uma atitude provocativa do já estabelecido, é naufragar na singeleza da palavra pronunciada, é abrir caminho dentro do ato empedernido do dizer “não”.

Um saber-fazer-sobre-si-mesmo se dá de uma forma lenta e artesanal, um trabalho laborioso e de autorização. Conseqüentemente, construir um saber sobre meu corpo, meu olhar. Minhas palavras me conduzem diretamente a um embelezamento do fazer, um saber-fazer com a experiência da palavra, é promover o encontro com um dizer de si pela via do belo, ou uma estética de existir.

Um saber-fazer-sobre-si-mesmo é um saber poético do sujeito, ou seja, um saber contar-se com certo embelezamento, contudo um refino no fazer. Isso se dá com o devir poético que inaugura o fino trato com a palavra dita, instalando uma poética de si.

A ética do sujeito poético se faz em um contar perpétuo, um rabiscar-se, inscrevendo em si um dito que lhe outorgue potência no que tange a dimensão do desejo. Portanto, um sujeito escrevente pede passagem ao sujeito leitor de si, ou seja, um homem capaz de ler a fluidez do tempo, de interpretá-lo como se fábula fosse, sempre em um sentido múltiplo e infinito, um homem capaz de tratar-se como um bom livro e por que não como uma arte.

Um saber-fazer-sobre-si-mesmo se funde sobre o enigma da ficção, promovendo rupturas e descontinuidades. Esse movimento de passagem está às voltas com o mal-estar que é inerente a subjetividade, sendo então, inevitável pensar pontos que ancoram o sujeito em uma construção frente aos seus interrogantes de vertigem.

Falamos ao longo do trabalho sobre uma ética da criação, uma poética feminina, uma potencia criadora. A arte da qual falamos é a história com seu aparato narrativo, pois essas palavras andantes que convocam os sujeitos desde o seu interior renovam a experiência da arte, sendo ela uma condição de existência. A arte é um ato, um olhar constante.

Se tomarmos a vida como uma obra de arte entenderemos a arte como um ato de criação/produção de uma nova vida, sendo o artista o primeiro a contemplar a sua vida como uma obra de arte, portanto, se faz necessário contemplar sua própria imagem, provocando um confronto insuportável com o espelho da história.

Esse texto tratou de conto, narrativas, sujeitos, mas tratou fundamentalmente de liberdade, uma permissão no escrever, no dizer e no pensar com as palavras, promoveu uma invasão da palavra ao ponto delas criarem seus próprios caminhos ou descaminhos na experiência que toca o sujeito escuta-dor, pois um ato de liberdade é um fazer com a palavra mesmo, que a palavra liberdade não possa ser tomada em seu conceito literal, ou seja, é sempre uma liberdade assistida por um Outro que dá uma direção. Por isso, a liberdade/aprisionamento é sempre uma palavra no por vir, pois o confronto com a palavra é necessariamente um embate com o inconsciente. Portanto, acredita-se que o discurso insere um sujeito implicado na escuta e outro engajado no dizer, ambos abrindo um tempo para a operação da linguagem.

Ser professor conforme a pergunta que principia o trabalho pode ser, talvez, dar a ler ao outro com beleza, ou seja, construir um espaço poético de existência, uma ética/arte do fazer singelo, um corte para a ascensão de um sujeito e um movimento de translação/rotação em torno de si e do objeto.

Santuário interior ou meu diário**18/07/2009**

Peguei-me pensando nesse dia de inverno ensolarado; “Hoje é seguramente a última revisão, já estou entregando, e o que deu para produzir foi exatamente isso, e ponto... né meu caro!”.

Nessa tarde a Lú entregou-me a sua leitura do meu trabalho, com algumas observações, junto com um sorriso fraterno um fragmento inscrito na contracapa de um livro que dizia:

Direitos imprescritíveis do leitor:

1. O direito de não ler.
2. O direito de pular páginas.
3. O direito de não terminar um livro.
4. O direito de reler.
5. O direito de ler qualquer coisa.
6. O direito ao bovarismo (*doença textualmente transmissível*).
7. O direito de ler em qualquer lugar.
8. O direito de ler uma frase aqui e outra ali.
9. O direito de ler em voz alta.
10. O direito de calar.

(Pennac, contracapa, 1993)

Pareceu-me um tanto irônico escrever isso apenas agora. Acho que os fins são irônicos.

Referências Bibliográficas

ALARCÃO, Isabel. Escola reflexiva e Nova racionalidade. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. São Paulo, SP: Martin Claret, 2005.

BAUER, Martin W. e **GASKELL**, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático. **JOVCHELOVITCH**, Sandra e **BAUER**, Martin W. *Entrevista narrativa*. Editora Vozes, 2002.

BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BALBO, Gabriel; **BERGÉS**, Jean. Psicose, autismo e falha cognitiva na criança. Porto Alegre: CMC, 2003.

BARTHES, Roland. O rumor da língua. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. O grau zero da escrita. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BASTOS, Cláudio Rosa. O sujeito no primeiro ensino de Lacan: Lacan e o descentramento do cogito cartesiano. Dissertação de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006.

BIRMAN, Joel. Psicanálise, ciência e cultura. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

CHEMAMA, Roland. Dicionário de Psicanálise Larousse. Porto Alegre: Artemed, 2002.

COSTA, Ana Maria M. Do litoral à fronteira. Revista da associação Psicanalítica de Porto Alegre, 22.2002, p. 104-105, Agosto de 2002.

DELEUZE, Crítica e clínica. São Paulo: Ed. 34, 1997.

ELIA, Luciano. O conceito de Sujeito. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

_____. Ética, sexualidade, política. Coleção dito & escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema. Coleção ditos & escritos III. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b.

_____. O cuidado de si. História da sexualidade III. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. Tecnologias del yo y otros textos afines. Barcelona: Paidós Ibérica, 1990.

FRANK, Anne. Diário de Anne Frank. Rio de Janeiro: Record, 1986.

FREUD, Sigmund. Esboço de Psicanálise (J. O. A. Abreu, Trad.). Em J. Salomão (Org.). In: *Edição Standard brasileira de obras completas de Sigmund Freud* (Vol. XXIII). Rio de Janeiro: Imago. 1980.

_____. (1930) Mal-estar na Civilização. In: Obras Completas. Rio de Janeiro: Imago, 1974. V. XXII.

_____. (1919) Lo Siniestro. In: Obras Completas. Madrid: Biblioteca Nueva, 2007. V.III.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. História e narração em Walter Benjamin. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.

GOYA, Francisco. Los caprichos. New York: Dover Publications, Inc., 1969.

JARDIM, Gislene. Psicoses e autismo na infância: impasses na constituição do sujeito. Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas - USP Instituto de Psicologia. São Paulo, ano V, n. 9, p. 52-68, nov. 2000.

KEHL, Maria Rita. Sobre ética e psicanálise. São Paulo: Companhia das letras, 2002.

KOHAN, Walter Omar; **GONDRA**, José (Org.). Foucault 80 anos. **GALLO**, Silvio. *Cuidar de si e cuidar do outro: implicações éticas para a educação dos últimos escritos de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LACAN, Jacques. Escritos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1998.

_____. Outros escritos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003.

_____. O Seminário, livro 2: O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise, 1954-1955. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1978.

_____. O Seminário, livro 7: A ética da psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997.

_____. O Seminário, livro 11: Os Quatro Conceitos Fundamentais de Psicanálise (1964). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1998b.

_____. O Seminário, Livro 17: O avesso da psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1992.

_____. O Seminário, Livro 20: mais, ainda. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1985.

_____. Conferencia en Ginebra sobre el sintoma (1975). *Intervenciones y textos* 2, 115-144. Buenos Aires: Manantial, 1988.

LARROSA, Jorge; **CONNELLY**, F.; **CLANDININ**, D. Jean. (Org.). Déjame que te cuente: Ensayos sobre narrativa y educación. **CONNELLY**, F. Michael e **CLANDININ**, D. Jean. *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. Barcelona: Ediciones Laertes, 1995.

_____. *Pedagogia profana: Danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de educação*, jan-abril, número 019, Associação Nacional de pós-graduação e Pesquisa em Educação. São Paulo. SP. P. 20-28, 2002.

_____. *Linguagem e educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

_____. *Nietzsche e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LAZNIK, Marie-Christine. *A voz da sereia – o autismo e os impasses na constituição do sujeito*. Salvador: Ágalma, 2004.

LLOSA, Mario Vargas. *La verdad de las mentiras*. Buenos Aires: Alfaguara, 2002

MACHADO, Roberto. *Nietzsche e a verdade*. São Paulo: Graal, 1999.

MELO, Maria Isabel Afonso. *Lacan e a topologia: um retrato da matemática sob o olhar da psicanálise lacaniana*. Dissertação de Mestrado, programas de pós-graduação de engenharia da universidade federal do rio de janeiro, 2007.

MILLOT, Catherine. *Freud antipedagogo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1987.

MOURA, Ana; **NIKOS**, Isac. Estudo de caso, construção do caso e ensaio Metapsicológico. *Pulsional Revista de Psicanálise*, ano XIII, no 140/141, 69-76, 2000.

MRECH, Leny M. *O impacto da psicanálise na educação*. **CIFALI**, Mirelle; **LOPES**, Eliane M. T. *Psicanálise e escritura da história em Michel de Certeau*. São Paulo: Editora Avercamp, 2005.

NASIO, J-D. *O Olhar em Psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1995.

_____. *Cinco lições sobre a teoria de Jacques Lacan*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1993.

_____. A Alucinação e outros estudos Lacanianos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997.

NIETZSCHE, F. W. A Gaia ciência. São Paulo: Editora Escala, 2005.

_____. Obras completas. São Paulo: Nova cultura, 1996.

_____. Obras completas. São Paulo: Nova cultura, 1999.

PENNAC, Daniel. Como um romance. Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993

PEREIRA, Lucia Serrano. O conto Machadoiano: Uma experiência de vertigem: Ficção e Psicanálise. Rio de Janeiro: Cia. De Freud, 2008.

PERELSON, Simone. A lei do desejo e a ética da psicanálise: Entre a democracia e o totalitarismo. Revista Interações, Vol. XII, número 22, p. 199 – 213, Jul – Dez 2006.

PRESSLER, Mirjam. Quién era Ana Frank? Barcelona: Muchnik Editores, 2001.

QUEIROZ, Telma C. N. Entrando na linguagem. Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas - USP Instituto de Psicologia. São Paulo, ano VIII, n.15, p. 12 – 33.2º semestre de 2003.

RABELAIS, François. Gargântua e Pantagruel. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 2003.

RÉGIO, José. Cântico suspenso. Porto: Brasília, 1971.

REVEL, Judith. Foucault: Conceitos essenciais. São Carlos: Claraluz, 2005.

RICOEUR, Paul. Teoria da interpretação: O discurso e o excesso de significação. Rio de Janeiro: Edições 70, 1976.

_____. Interpretação e ideologias. Rio de Janeiro: F. Alves, 1990.

RILKE, Rainer Maria. Alguns poemas e cartas a um jovem poeta. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

ROCHA, Fúlvio H. Autismo na infância: hipóteses psicanalíticas. Elementos Psicanalíticos para se pensar o Autismo na Infância. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SCHLIEBEN-LANGE, Brigitte. História do falar e história da lingüística. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

SCHÖN, D. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHOPENHAUER, Arthur. A arte de escrever. Porto Alegre: L&PM, 2007.

SKLIAR, Carlos. Derrida e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Edson Luiz André de, **TESSLER**, Elida e **SLAVUTZKY**, Abrão (Org.). A Invenção da vida: Arte e Psicanálise. Apresentação. Porto Alegre: Artes e Ofício, 2001.

YIN, Robert K. Estudo de caso: Planejamento e método. Porto Alegre: Bookman, 2005.