

Experiência e escrita narrativa docente: diálogos com Benjamin e Larrosa

ADRIANA ALVES FERNANDES COSTA¹

WALLACE DE SOUSA SANTIAGO²

Resumo

Este texto toma as referências de Benjamin e Larrosa com o intuito de abordar o tema da experiência da escrita narrativa e, para isso, dedica-se aos conceitos de “experiência” e “narrativa”, dialogicamente à abordagem benjaminiana e larrosiana: a produção da escrita narrativa se configura como o dispositivo que expõe não propriamente a experiência, mas sua narrativa escrita, a qual é, por sua vez, o elemento comunicável. Com o propósito de construir o tratamento narrativo para a temática, foi tomado o exercício radical de narrar parte do percurso formativo de uma professora e, assim, explicitar a escrita narrativa não unicamente como um elemento formativo transmissível que movimenta o processo profissional e pessoal, mas também um posicionamento político social que pressupõe a narrativa como parte da produção de conhecimento. Por fim, este texto aponta para a escrita narrativa como uma possível experiência da escrita que, deflagrada pelo registro, dialoga com a produção de cultura escrita das classes populares. Palavras-chave: Experiência. Escrita narrativa. Docência.

Experience and teacher narrative writing: dialogues with Benjamin and Larrosa

Abstract

This text takes the references of Benjamin and Larrosa in order to approach the theme of narrative writing. For this, the concepts of experience and narrative are dedicated, dialogically to the Benjaminian and Larrosian approaches: the production of narrative writing is configured as the device that exposes not

exactly the experience, but its narrative being the communicable element. With the purpose of constructing the narrative treatment for the subject, we took the radical exercise of narrating part of the formative course of a teacher and thus we explained narrative writing not only as a transmissible formative element that moves the professional and personal process, but as a positioning which presupposes narrative as part of the production of knowledge. Finally, the writing of the text points to narrative writing as a possible experience of writing that, triggered by the record, dialogues with the production of written culture of the popular classes.

Keywords: Experience. Narrative writing. Teaching.

Experiencia y escritura narrativa docente: diálogos con Benjamin y Larrosa

Resumen

Este texto toma las referencias de Benjamín y Larrosa con el propósito de abordar el tema experiencia de la escritura narrativa. Para ello, se dedica a los conceptos experiencia y narrativa, dialogalmente al enfoque Benjaminiano y Larrosiana: la producción de la escritura narrativa se configura como el dispositivo que expone no propiamente la experiencia, sino su narrativa escrita siendo ésta, a su vez, el elemento comunicable. Con el propósito de construir el tratamiento narrativo para la temática, tomamos el ejercicio radical de narrar parte del recorrido formativo de una profesora y así explicitamos la escritura narrativa no únicamente como un elemento formativo transmisible que mueve el proceso profesional y personal, sino como un posicionamiento que presupone la narrativa como parte de la producción de conocimiento. Por último, la escritura del texto apunta a la escritura narrativa como una posible experiencia de la escritura que, desencadenada por el registro, dialoga con la producción de cultura escrita de las clases populares.

Palabras clave: Experiencia. Escritura narrativa. Enseñanza.

Experiência e narrativa em Benjamin e Larrosa: aproximações e afastamentos

*“Minhas rasuras eram faro para experiência.
Na garganta um chamado para a escritura
me assolava. O que faria com aquela consciência almejada e
atravessada pelo estupro da minha tão sua pobreza?”*
Alves (2015, p. 43)

O propósito principal deste texto é dialogar sobre a experiência da escrita narrativa docente. Para isso, foram revisitados os conceitos de “narrativa” e “experiência” como configuração possível no movimento de compreensão da escrita narrativa enquanto forma de registro comunicável que deflagra reinvenções de si, sobretudo de ser e estar professor. Foi dialogado sobre a escrita narrativa enquanto dispositivo fundante no acontecer e/ou narrar da experiência; a escrita como movimento que instiga a intencionalidade humana do registro e do pensar por intermédio de códigos e, um pouco mais adiante, como reveladora de um processo de produção de singularidade e multiplicidade socio-histórica humana. Portanto, a escrita narrativa pode se revelar experiência em si porque impele modos de pensar e agir daquele que escreve inspirado pelo processo de reinvenção do vivido. Ação que implica o sujeito na produção de si enquanto escreve e inscreve-se no texto.

Para Benjamin (1985), a experiência se apresenta como um saber que advém do aprendizado/sabedoria, o qual interfere na forma de viver do sujeito no mundo. Tal interferência implica na construção de um saber adquirido na/pela/com experiência, que transforma e reinventa o indivíduo. O autor afirma que, conforme se envelhece, desenvolvem-se saberes, e, ao narrá-los, constrói-se uma conjuntura experiencial que provê amparo ao outro e a si mesmo. É possível dizer que, quando se narra, existe a possibilidade do outro aprender com a narrativa da experiência, ação que deflagra o seu caráter transmissível.

Entretanto, a fadiga social, segundo Benjamin (1985, p. 200), impede a existência da narrativa, “afinal ‘dar conselhos’ parece ser hoje algo antiquado, é porque as experiências estão deixando de ser comunicáveis”. Em uma sociedade em que as diferentes demandas consomem o tempo e os modos de ser e estar no mundo dos sujeitos, a experiência fica menos acessível porque as pessoas se distanciam da abertura e do tempo para vivê-la; além disso, deixam de exercitar sua narrativa, assim:

Não podemos dar conselhos nem a nós mesmos nem aos outros. Aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada. Para obter essa sugestão é necessário primeiro saber narrar a história (em contar que um homem só é receptivo a um conselho na medida em que verbaliza a sua situação). O conselho tecido na substância dessa existência tem um nome: sabedoria (BENJAMIN, 1985, p. 200).

Assim, a sabedoria é tecida não unicamente no vivido, mas por meio do ato de narrá-lo. Nesse sentido, o narrador se relaciona na e com a narrativa ao contá-la. Benjamin (1985) ainda questiona o modelo de vida vivenciado por todos nos tempos de hoje: no aceite e/ou com a escassa interação com as conformidades sociais impostas. Nesse modelo, haveria reduzido espaço para a experiência, pois são tempos de “grandiosidades” que deslumbram o olhar e informam demasiadamente a ponto de, supostamente, invisibilizar/calar a voz de cada um. Diante disso, o exercício do diálogo, aparentemente ocultado, mas potencialmente minimizado, e o viver dos eventos considerados simples denotariam a falta de grandiosidade. Tal movimento fere a emergência da experiência, devora com voracidade o trato com a vida de modo a acarretar exaustão, tristeza, desânimo, produzindo, assim, a fadiga social:

A natureza e a técnica, o primitivismo e o conforto se unificam completamente, e aos olhos das pessoas, fatigadas com as complicações infinitas da vida diária e que vêem o objetivo da vida apenas como o mais remoto ponto de fuga numa interminável perspectiva de meios, surge uma existência que se basta a si mesma, em cada episódio, do modo mais simples e mais cômodo, e na qual um automóvel não pesa mais que um chapéu de palha, e uma fruta na árvore se arredonda como a gôndola de um balão (BENJAMIN, 1985, p. 119).

No tocante à escassez de experiência, esta se imprime no que já está posto no mundo enquanto verdade, e, nesse sentido, o excesso de informações submete as pessoas à ilusão de uma suposta apropriação do que existe. Esse movimento seduz o sujeito a “assumir” tal inverdade e submergir nas profundezas do que supostamente “já sabe”. E, diante do exagero, identifica-se o vazio, o engessamento do viver, em um contexto inerte desprovido de reação.

Já para Larrosa (2015, p. 115), experiência é “aquilo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca”, sendo algo difícil de nomear e cada vez mais rara em tempos atuais por causa do “excesso de informação; excesso de opinião; por falta de tempo e por excesso de trabalho”. Max Frisch (2015, p. 13), no prólogo do livro “Tremores”, produzido por Larrosa, anuncia:

não se pode pedagogizar, nem didatizar, nem programar, nem produzir a experiência; que a experiência não pode fundamentar nenhuma técnica, nenhuma prática, nenhuma metodologia, que a experiência é algo que pertence aos próprios fundamentos da vida, quando a vida treme ou se quebra, ou desfalece; e em que a experiência, que não sabemos o que é, às vezes canta.

Ainda que indescritível, ela, então, carrega a constituição da humanidade porque reconfigura a forma de ser, já que esta não está dada, não acontece de maneira programada, planejada. Todavia, Larrosa (2015, p. 28) assemelha a experiência como uma paixão, “se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão”, isto é, acontece uma transformação, mas não sabe como acontece, é a razão da sua existência, mas, quando ela se faz presente, é algo que toma o sujeito por inteiro. Dessa maneira, na paixão o sujeito apaixonado não possui o objeto amado, mas é possuído por ele. Por isso, “o sujeito apaixonado não está em si próprio, na posse de si mesmo, no autodomínio, mas está fora de si” (LARROSA, 2015, p. 29). Essa tensão é prenhe de transformações que deflagram o sujeito e seu contexto. Um sujeito em devir.

Na sociedade em que se vive, hostil à experiência, ela é cada vez mais cara, e tanto Benjamin quanto Larrosa discutem tal adversidade social. A escassez de condições para que a experiência aconteça interfere na constituição do sujeito: Larrosa (2015, p. 26) afirma que “o sujeito da experiência é um sujeito exposto” ou “se define não por sua atividade, mas por sua passividade, receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura” (LARROSA, 2015, p. 25); nesse sentido, as condições sociais dos sujeitos podem ser contrárias à emergência da experiência. Desse modo, ambos os autores em questão abordam o sujeito da experiência como aquele que se coloca, que se expõe, e, cada um, em seu tempo e contexto, percebe o movimento de uma sociedade oposta à experiência.

Benjamin (1985, p. 115), em “Experiência e pobreza”, problematizou: “qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós?” – questionamento que provoca o sentido construído no processo de produção da arte humana de existir. Nesse sentido, a transmissão do patrimônio cultural humano estaria em risco, uma vez que a experiência pouco seria compartilhada. Narradores e ouvintes esta-

riam em processo de dissipação, isso porque o narrador seria aquele que exerce a arte de narrar, sendo esta a desencadeadora da sabedoria, a qual, por sua vez, também estaria em extinção.

No que tange ao saber da experiência, tanto Benjamin (1985) quanto Larrosa (2015) reconhecem a sua existência, porém de modo distinto. Para Benjamin (1985), ela é um saber transmissível, isto é, ao narrar uma história, pode-se compartilhar as experiências, de modo a formar os homens e as mulheres:

Sabia-se exatamente o significado de experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos (BENJAMIN, 1985, p. 114).

Já segundo Larrosa (2015), o saber da experiência advém de uma relação entre a vida humana e o conhecimento, mas não no sentido mercantil como comumente se conhece, e sim por meio da aprendizagem pelo acontecimento, ou seja, o saber da experiência é tecido conforme se atribuem os sentidos ou os não sentidos ao que acontece ao sujeito, e é nessa mediação entre vida humana e conhecimento que se configura o saber da experiência:

Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem sentido do que nos acontece. E esse saber da experiência tem algumas características essenciais que o opõem ponto por ponto, ao que entendemos como conhecimento (LARROSA, 2015, p. 32).

O saber da experiência não seria mensurável nem tampouco acumulável, mas reinventado, uma vez que não se trata de uma soma de aprendizagens, mas de contínuos sentidos e ressignificados desenvolvidos no decorrer da vida dos sujeitos. Constituir-se-ia então uma plataforma de saberes que se configuraria como base para reconhecimento do que se

sabe e lançamento ao que se desconhece. Portanto, seria algo que acontece com o sujeito e que pode ressoar no outro, mas não necessariamente está para essa finalidade.

Para Benjamin (1985), o saber da experiência acontece no processo de sua transmissão: aprende-se quando se partilha. Assim, a relação de narrador e ouvinte é fundamental para construção da existência experiencial. Pode-se dizer que o saber da experiência não seria propriedade do narrador, mas de toda a humanidade, pois ele é vivo: não se configura em caráter único, não é palpável, muito menos decifrável; nesse sentido, não se pode “unificar”, e sim produzi-lo em contato com aquele que mergulha nas profundezas de suas possibilidades de reinvenção do viver a vida.

Nesse contexto, o fato de a narrativa, segundo Benjamin (1985, p. 205), estar em processo de estado de extinção interfere na produção de narradores e ouvintes, que se constituem como tais por meio das narrativas:

Que durante tanto tempo floresceu num meio artesão – no campo, no mar e na cidade – é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador para em seguida retirá-la dele.

Reafirma-se a narrativa como uma forma de comunicação singular tecida pelo sujeito constituído por e de histórias. Em razão disso, o narrador se constrói como tal marcado por narradores outros, visto que se constitui por meio da arte de “dar conselhos” – esse ato seria a continuação de uma história que foi contada. Nesse sentido, Benjamin (1985, p. 200) afirma: “o conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria”. Nessa perspectiva, a narrativa se desenha como um contar marcado pela inteireza do sujeito que, ao narrar, também se narra. Portanto, ao fazer uso da palavra, carregada de um conteúdo vivencial, o narrador explicita uma coletividade que também constitui o próprio sujeito.

Observa-se que tanto Benjamin quanto Larrosa reconhecem a existência de um saber, o qual, para o primeiro, seria a sabedoria comunicável, enquanto, para o segundo, existiria o saber da experiência que se dá no campo subjetivo, singular, “ninguém pode aprender da experiência de ou-

tro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria” (LARROSA, 2015, p. 32). Assim, embora ocorra a verbalização da experiência, ela não poderia ser diretamente sentida pelo outro. Encontra-se, portanto, uma diferença no modo de conceber essa transmissibilidade: apesar de os indivíduos pronunciarem tais saberes, estes não seriam apropriados de modo análogos.

Benjamim (1985) afirma que a narrativa circula no campo da oralidade, atravessa tempos e contextos. A escrita narrativa estaria no campo da representação simbólica por meio do código escrito; seria, então, em si, uma forma outra de expressar a narrativa oral. Para o autor, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos.

A escrita narrativa docente

*“Para escrevêdez basta
uma coragem, um piquenique com
letras e um parto. Escrevêdez é redenção
liberta de tempos metais e falanças engarrafadoras.
Escrevêdez é pausa que adormece para os repliques
dos barulhos das panelas gourmets
e das atrocidades do prêmio fuzil de ouro.
Aí os meus olhos de gasolina
Até conseguem adormecer.”
Alves (2015, p. 43)*

A escrita narrativa carrega consigo a intencionalidade do sujeito em registrar/produzir um pensamento, um acontecimento. No que se refere ao ser/fazer docente, ela expõe a multiplicidade singular que envolve o processo de configuração de autoria do professor. Certamente, há uma relação entre a escrita docente e a escrita discente. Há um conteúdo vivencial no ato de escrever narrativamente, sendo: além de registrar e sistematizar o que se pensa e o que se faz, também produz conhecimentos advindos da experiência que se revela no ato da escrita, por intermédio do estranhamento do pensar.

Diante do exposto, vale ressaltar que se acredita (também) no exercício radical de produzir escrita narrativa narrando. E, assim, com o intuito

de se aproximar das reflexões sobre escrita narrativa, conta-se parte da história de uma professora, Ana, que atuou durante 15 anos (1998-2014) como alfabetizadora em escolas públicas de educação básica e também como docente no ensino superior público por três anos (2014-2017) no Brasil. No início de sua carreira, faz-se importante dizer que a escrita lhe fora apresentada no espaço escolar como grafia instrumentalizada: a do registro interpelado pelas demandas dos fazeres escolares. Tratava-se muito mais de respostas às requisições da coordenação pedagógica da escola do que um ato reflexivo composto de escritos que lhe faziam reconfigurar suas ações e dilemas; era, portanto, um retorno às exigências burocráticas. Um cenário delineado pela instrumentalização e hierarquização da escrita, condições hostis à narrativa:

O próprio trabalho tem a palavra. E a sua representação na palavra é uma parte do saber necessário à sua prática. A competência literária já não se baseia na formação especializada, mas sim na politécnica, e torna-se assim um bem comum. Em resumo, é a literalização das condições de vida, que domina as antinomias, de outro modo insolúveis, e é no palco da humilhação sem peias da palavra, isto é, no jornal, que se prepara sua salvação (BENJAMIN, 2017, p. 88).

Nesse sentido, remete-se a Benjamin (2017) quando se discute a “nova objetividade” que se configuraria como um aparelho controlador que dita “normalizações” e cria “padrões” de comportamentos e pensamentos velados das percepções das pessoas, fazendo-as refêns do consumo de uma escrita advinda de uma lógica de mercado e adeptas a ele, e que geralmente se utiliza de estilo e estética para promover a sua venda. Dessa maneira, a nova objetividade interfere na composição da finalidade de escrever nos diversos espaços sociais, sendo a escola um deles.

No contexto escolar, a professora Ana se olhava imersa em uma condição elitizada de escrita que teria o papel político de propagação dos ideais de mercado, especialmente no que tange à instrumentalização do escrito: tal circunstância pouco dizia de seus alunos, muito menos de e para si. Havia um desejo marginal de escrever em oposição ao aparelhamento e condicionamento imposto a ela: sua escrita se constituiria em uma qualidade outra, uma vez que se configuraria para si e para tantos outros, contemplaria as vozes que a formava. Optou por escrever em lugares

diversos e com outros gêneros textuais. Desenvolveu escritas carregadas de pensamentos e sentimentos expressados por palavras pouco usuais no contexto escolar: ora se valia de metáforas, ora de expressões, isto é, usos com/de linguagem que lhe permitiam amplificar seus discursos.

Como leitora de poemas desde sua infância, identificava elementos poéticos potentes em sua escrita. Para Ana, esse seria o mote de seu pensamento sobre formas de favorecer suas aprendizagens e dos educandos com os quais trabalhava. A escrita se tornava, para ela, uma forma de tomada de consciência do fazer educativo. Ao escrever, registrava, pesquisava, refletia, organizava atividades de modo que aquele texto inicialmente produzido se encontraria com uma professora outra, que se tornaria mais estrategicamente sábia em relação às diversas formas de organização do trabalho pedagógico. Seus textos quase sempre eram incitados pelo ato da reflexão, mas também por aquela ideia emergida a partir da escrita poética: impunham-lhe movimentos configurados entre o pensar, o sentir e o fazer. Uma professora escritora outra lhe era denunciada, como uma personagem que se apresentava e, simultaneamente, a constituía.

Na unidade constituída por intermédio entre teoria e prática, construiu sua singular teoria: formas de pensar na rotina semanal, maneiras de registrar os percursos dos alunos, montagem de agrupamentos produtivos ajustados às reais necessidades de aprendizagem discente, planejamentos cada vez mais dialógicos com o trajeto do aprender dos estudantes. Sua teoria estava, inclusive, alicerçada em uma escrita narrativa que se configurava também por intermédio de leituras, encontros, estudos com os seus pares (que estavam na escola, universidade, em espaços diversos).

Ana entendia que a aprendizagem docente estava intimamente ligada com a aprendizagem discente, e, quanto mais e melhor ela escrevia, mais e melhor seus alunos também escreviam. Isso porque não somente ela aprendia sobre o trabalho pedagógico, mas também sobre o escrever. Aprendia a olhar de maneira sistemática e reflexiva para o processo formativo que se tecia entre ela, os estudantes e a escrita. Entendeu que não necessariamente sua escrita, cada vez mais elaborada, repercutiria em formas didáticas mais adequadas ao processo de aquisição e tratamento da língua, mas que as aprendizagens advindas por intermédio da produção escrita elucidariam seu pensar/fazer. Portanto, compreendeu que a escrita narrativa favorecia a produção de um conhecimento relacional, que deflagrava a identidade dos sujeitos que se colocavam nesse processo. Havia uma aprendizagem humana na escrita narrativa.

E, depois de 15 anos de exercício docente vividos no chão da escola pública, Ana se fez professora no ensino superior, também público. Uma parte da sua escrita tornou-se poemas e foi publicada:

Com os pés empoeirados pelo chão da escola
chegou naquela universidade com um tanto de frustrações
e sonhos.
Seu genuíno e indecifrável amor pela profissão
lhe consumia desde sempre.
Depois de alguns meses
suas malas ainda estavam arrumadas,
seu coração ainda era pretérito,
e seu olhar, excedente (ALVES, 2015, p. 43).

A escrita potencializava as reflexões de Ana sobre ser docente na universidade na relação com a escola, espaço em que vivera um bocado de anos. O contato primeiro que aproximou a então professora universitária com a escola aconteceu por intermédio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realizado em uma unidade educacional rural, localizada em uma zona pobre de uma cidade no estado do Rio de Janeiro: em um bairro desprovido de saneamento básico e asfalto, com precária iluminação pública, exposto às violências/ausências produzidas pela histórica falta de investimento social e econômico por parte do poder público.

Com os meninos e as meninas de uma turma do 3º ano do ensino fundamental na referida escola pública, dialogou sobre o que é ser criança: o que constituía as distintas infâncias naquele lugar? Como poderiam falar de si contando histórias carregadas, peripécias e emoções? Como forma de instigá-los, apresentou poemas de muitas formas: narrados e escritos por crianças e poetas adultos. Foram tempos de apreciação de poemas, de parar para observar, entender, conversar, brincar, rir, duvidar, comunicar. Tais atividades aconteciam também por meio de varais de textos, saraus, encontros com poetas e objetivavam compor um repertório de conhecimentos sobre poemas³.

Para a professora Ana, a conversa sobre palavras com as crianças revelava suas palavras outras. Assim, para ela, a experiência da escrita aconteceu por meio do encontro com as palavras:

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio
que fazemos coisas com as palavras e, também, que as pala-

vas fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras (LARROSA, 2002, p. 21).

A experiência da escrita narrativa agia libertadoramente em tempos de fadiga e de pouco espaço para tal escrita. Ana sabia que:

para escrever, distancia-se do vivido e, de um outro lugar – e, portanto, com outro olhar – consegue enxergar coisas inalcançáveis antes, de onde estava. Possui, assim, um novo olhar, possível a partir dos novos sentidos que se constituem pela experiência de distanciamento, “estranhamento” e resignificação do vivido. Esse lugar que experimentamos implica uma reflexão sobre a ação que, por sua vez, nos permite tomar consciência, construir horizontes de possibilidades – e, para atingi-los, modificamos necessariamente o presente, produzindo, assim, conhecimento na/pela experiência não só de narrar e investigar, mas também de inventar e reinventar as ações a partir de tomadas de consciência (PRADO; SOLIGO; SIMAS, 2014, p. 9).

Nessa perspectiva, a experiência da escrita se tecia como elemento formativo do/no vivido:

O poema não será mais o resultado de um momento de inspiração entendido como um acontecimento psíquico na intimidade do poeta. A leitura não será o reviver, por parte do leitor, a experiência psicológica e singular do poeta. O poema deve ser algo indiferente e passivo como uma coisa da natureza, repousando em si mesmo e mantendo-se impermeável a qualquer projeção subjetiva. A leitura deve ser a contemplação a distância daquilo que o poema leva até a verdade de seu ser (LARROSA, 2013, p. 98).

A leitura e a escrita de poemas, bem como o trabalho com eles na relação com as crianças, impulsionavam Ana a suspender o juízo porque o conhecimento se fazia com as palavras: o texto evidenciava uma projeção simbólica, sua lida com o cotidiano. Assim, identificou-se um movimento da professora que se movia porque estava envolvida experencialmente

com a escrita. Por isso, a tomada de consciência para Ana acontecia quando a escrita narrativa se fazia presente: direção contrária à que vivia na universidade, pois, no contexto acadêmico, a escrita era constituída por formas normativas rígidas compostas do apagamento da autoria do discurso daquele que o produziu, diante de uma suposta neutralidade dos atos de investigação.

A escrita narrativa – posta como um posicionamento político claro para a docente – era qualificada por uma forma possível de produzir conhecimento encadeado por outros saberes, tendo como interlocutores outros docentes que também narravam. Em um de seus escritos, dialogou sobre a fadiga do seu tempo, assim como Benjamin e Larrosa pensaram em seus respectivos tempos e contextos:

Estou mais para
O pequeno
A singeleza
A armadilha e não visível
[...]
Porque os olhos fatigados
Não têm tempo para ver (ALVES, 2015, p. 47).

Os enunciados produzidos pela professora em formas de poemas e de escritas narrativas certamente eram cada vez mais elucidados pela consciência da constituição da polissemia da palavra na produção de seus discursos. Aproximava-se, então, com maior clareza da arena de discursos que implicava tomar a escrita narrativa como mote de seu pensamento e produção de conhecimento. Sendo a palavra o território de interlocução e interação social, apresentava seu potencial no lançamento de sua “escrevidez”:

Não temo uma lima nova.
A escrita é navalha afiada que aborta palavras
Grávidas de tédio.
Todas, as palavras são merecidas de escritura, insisto
(ALVES, 2015, p.75).

Larrosa (2013, p. 106) afirma que a linguagem poética possibilita um encontro com o desconhecido, pois

as coisas deixam de estar determinadas instrumentalmente como objetos da nossa avidez, e deixam também de estar definidas conceitualmente como parte de nossos sistemas convencionais de classificação e de ordenação da realidade.

Quicá por isso a linguagem poética atraía a professora: porque se configurava como uma experiência da escrita comunicável.

O que é isso, poema?
Acorda-me quando queres,
cicatrizas as feridas infinitas dos males da minha alma
e ainda dita versos?

Clandestino, interrompe a madrugada e bem sabe
que o silêncio é o que lhe permite nascer.

Pois bem: então lave minha alma arcaica para meu tempo.

Lave tudo que conseguir.
Os meus enganos, meus desamores, minha inteligência.
Lave meus sentidos e corte minha carne de sangue azul.
Lave aquelas histórias que já não posso mais contar.
Arrebate meus pés exaustos de denúncias e coragens
efêmeras
débeis
cotidianas

Suportarei a despedida das sujeiras que me fazem.
Descascarei as frutas que moram em mim.
Cheirarei o odor do novo velho tempo.
Acostumarei com as verdades encarnadas em minha nuca.

Lave-me
para que dessa lavança
outro ser mais inconformado
possa zunir,
porque esta que aqui está
chama a morte de meu bem
e despertou com uma manhã de demasiada esperança.

Lave todos os cômodos do edifício da minha linguagem,
porque os meus devaneios não cabem em mim (ALVES,
2015, p. 16).

As passagens de Ana pela escola e pela universidade favoreceram a reflexão da docente de modo inteiro porque a protagonista registrava seu percurso formativo de maneira singular e revelava então um conjunto de saberes que potencializavam seu fazer/ser. Certamente a escrita narrativa aproximou o trabalho com poemas porque são linguagens em que os sujeitos podem expressar a unidade entre cognição e afeto, ou seja, nessas formas de expressão humana, o humano se apresenta e se tece de modo mais plural e inteiro.

Ainda se ressalta que a escrita narrativa pode sensibilizar aquele que escreve: tanto para olhar seus escritos quanto para ensinar/aprender o escrever. Viver a experiência de se tornar autor pode também deflagrar a sabedoria que Benjamin (1985) retratou em seus escritos, entretanto se reitera que se trata de um movimento de sensibilização do sujeito na relação com sua trajetória de formação, sensibilidade essa produzida intencionalmente entre escritas e escutas de narrativas.

A história da professora Ana conta a potência que a escrita narrativa possui: produz outros narradores, os quais são potencialmente discentes e/ou docentes. O texto com essas características poderia, então, espelhar vozes carregadas de discursos de vida na sua forma mais inteira e múltipla. Nesse sentido, a escrita narrativa pode ser a experiência da escrita: porque poderia ser expressada.

Considerações inconclusas

*“Jeito de refúgio:
aprendi fazer doce de ar
para enganar os dias brasileiros.”
Alves (2015, p. 19)*

A intenção deste texto foi o de dialogar a respeito da escrita de narrativa docente e sua relação com a experiência. Dessa forma, narrou-se a trajetória da professora Ana com o intuito de dar a ver como a escrita narrativa se apresenta reveladora da historicidade da trajetória de formação docente.

Assim como Benjamin (1985), acredita-se que a escrita narrativa se aproxima da oralidade, deflagra um saber advindo da experiência. Ela não pode ser replicada pelo leitor em um sentido aplicável, mas sim comunicável.

O que se comunica? A escrita narrativa do/sobre saber da experiência, e não o saber da experiência em si porque este estaria no campo singular, na subjetividade e no tempo do sujeito que viveu.

Em tempos de excesso de consumo, rapidez de informações e supervalorização do capital, a escrita narrativa se revela como uma forma de reexistir, especialmente porque potencializa a construção de concepções de ser e estar professor, alicerçadas a partir de e com as experiências vividas pelos sujeitos nos diferentes tempos e espaços. Portanto, um território democrático para o devir docente, sendo uma forma de se fazer professor: dialógica que pressupõe o outro não como um ser passivo, mas como um ser que constitui trajetórias tensionadas nos diferentes contextos e tempos sociais.

Para finalizar, é possível dizer que a escrita conduziu este processo de escritura, uma vez que inúmeras interferências atravessaram (pensamentos, pesquisas, o ato de pensar na e com a escrita), constituindo sentidos incontroláveis. Portanto, os autores deste texto são, inclusive, tantos outros, pois a escrita é viva, orgânica. Um quarto autor se coloca como aquele que surge imbricado a partir destes enunciados, que parece atravessar os outros autores. Esse “evento” só pode ser possível graças ao fato de que este trabalho narra algo exercitado com o contar pensado pelos autores, porém toma uma dimensão outra: na relação entre autoria, Ana e leitores deste texto.

Recebido em: 18/02/2019

Revisado em: 19/04/2019

Aprovado em: 05/05/2019

Notas

1 Docente na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, *campus* Seropédica. E-mail: profa.adriana@hotmail

2 Graduado na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, *campus* Seropédica. E-mail: wallaccessantiago@gmail.com

3 Para mais detalhes sobre esse trabalho da professora Ana, consultar Costa (2017).

Referências

ALVES, Adriana. **Margem e refúgio**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2015.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1985. (Obras Escolhidas, vol. 1).

BENJAMIN, Walter. **Estética e sociologia da arte**. Tradução João Barrento. São Paulo: Editora Grupo Autêntica, 2017.

COSTA, Adriana Alves. O trabalho com a apreciação de poemas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 3, n. 2 - Especial, p. 901-912, jan./jun. 2017. Disponível em: www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/download/210/336. Acesso em: 23 jan. 2019.

FRISCH, Max. Prólogo. *In*: LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 9-14.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2019.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: Danças, piruetas e mascaradas. Tradução Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LARROSA, Jorge. Ferido de realidade e em busca de realidade. Notas sobre linguagens da experiência. *In*: LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 73-122.

PRADO, Guilherme do Val; SOLIGO, Rosaura; SIMAS, Vanessa França. Pesquisa narrativa em três dimensões. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA(AUTO)BIOGRÁFICA, 6., 2014, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UERJ, 2014. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2014/11/toledo-soligo-simas-pesquisa-narrativa-em-tre3aas-dimensc3b5es.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2019.