

Caminhares: fragmentos sobre oficinas de escrita e interrogações sobre os ensinares e os aprenderes

10

Mariana De Bastiani Lange*

Resumo: O presente estudo tem por objetivo compartilhar fragmentos de uma experiência com Oficina de Escrita, que foi desenvolvida com crianças que estudam em escolas públicas, e estudar a relação dessa prática com a educação. Considerando alguns aspectos da literatura e da teoria da psicanálise (baseada nos autores Sigmund Freud e Jacques Lacan), o estudo aqui apresentado tem o propósito de aproximar ambas: leitura e escrita, a fim de examinar a noção de endereçamento implicada nos processos de escrita e nos processos de aprendizagem. Além disso, este artigo procura mostrar alguns dos efeitos do processo de escrita naquele que escreve.

Palavras-chave: Escrita. Oficina. Educação. Leitura. Literatura. Psicanálise.

Caminhares: fragments on writing workshops and further questions on teaching and learning

Abstract: This study aims at sharing some fragments of an experience with Workshop of Writing, developed with children that attend classes at public schools, and study the relation of this practice with the Education. Considering some aspects of the literature and of the psychoanalytic theory (based on the authors Sigmund Freud e Jacques Lacan), this study has the purpose of approaching both, writing and reading, in order to examine the notion of addressing that is involved in the writing processes and learning processes. Also this paper aims to show some effects of the writing process in the person that writes.

Keywords: Writing. Workshop. Education. Reading. Literature. Psychoanalysis.

¹ Psicanalista e oficinaira. Graduada em Psicologia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Mestre em Letras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora de Psicopedagogia Clínica e Institucional (Cesusc). Pesquisadora da Rede Internacional de Pesquisa Escritas da Experiência (Brasil/França – CNPq), integrante da rede de pesquisa “Oficinas Terapêuticas: possibilidades e impasses de um trabalho gerúndio” (CNPq). Atualmente trabalha com Oficinas de Escrita (com alunos e professores). Doutoranda na área de Teoria Literária – Intertextualidades Contemporâneas pela UFSC. Pesquisa sobre relações entre escrita e memória. *E-mail:* mariana.lange@yahoo.com.br

A trajetória singular de alunos e professores no mundo da escola entrelaça leituras, escritas, trocas, recortes. Histórias se tecem com esses elementos, revelando, na trama, nós que cedem, nós que atam, nós que desconjuntam. O presente artigo apresenta fragmentos de experiências com *Oficina de Escrita*, proposta que, como veremos a seguir, se coloca próxima desses nós e permite esquadrihar efeitos e ecos dessa prática na área da educação, bem como efeitos e ecos da escrita ensinada na escola em experiência em oficina.

A escola é o lugar da escrita, é onde se aprende a ler e a escrever, acessando códigos que permitem lidar com a coletividade, com outros instrumentos, além da oralidade, tradicionalmente forte em nossa cultura. Leitura e escrita caminham próximas, não só na escola, mas na vida, e é com elementos da vida e da escola que a oficina procura trabalhar.

O recorte trazido aqui trata de uma experiência desenvolvida com crianças que enfrentam dificuldades (de aprendizagem e/ou de comportamento) em seu percurso na educação, alunos da rede de escolas municipais de um município da grande Florianópolis.¹ Minha função na instituição era trabalhar como psicóloga – atendimento clínico e assessoria aos professores – e minha formação na área da Psicanálise, bem como minha experiência comoicineira, foram definidoras da proposta que se desenvolveu e que é esmiuçada neste artigo, voltado às interrogações interdisciplinares que surgiram durante o percurso com os oficinandos.

Oficinas de Escrita: escrever, como na escola? Sim e não. Sob o nome “oficina”, podem ser encontradas diferentes atividades com objetivos distintos. O dispositivo oficina configura um lugar de laço social onde se realiza um ofício. O grupo disposto a oficiar se reúne semanalmente para a prática de leitura e escrita; no entanto, isso se dá de modo diferente da escola: tornando livres os temas da escrita e os rumos da leitura, é oferecido ao oficinando um lugar de leitor e de *escritor-escrevente* independentemente de crivos como certo/errado, bom/ruim.

¹ O trabalho foi desenvolvido no ano de 2009, no Núcleo de Atendimento Especializado de Palhoça (Naep), órgão público destinado a assessorar professores e receber crianças que enfrentam problemas escolares, encaminhadas pelas escolas da Rede Municipal de Ensino de Palhoça/SC. A instituição, na época, contava com psicólogos, psicopedagogos e fonoaudiólogos.

Menciono a expressão *escritor-escrevente* perseguindo o autor Barthes (2007), que define o escritor como aquele que realiza uma função; para o escritor, escrever é verbo intransitivo, e a literatura é um fim. Já o escrevente realiza uma atividade, é um homem transitivo. Para o escrevente, a palavra é um meio.

E o *escritor-escrevente*, para Barthes, é um tipo bastardo cuja função é não menos que paradoxal. O *escritor-escrevente* coloca em evidência o caráter público da escrita, lida com as palavras de modo a usá-las e também a saboreá-las, simplesmente. O *escritor-escrevente* utiliza-se das palavras, mas não como mera serventia da comunicação; ele se serve delas, serve a elas, empresta às letras um pouco da arte do seu viver.

Esse recorte de Barthes pode ser considerado como a linha-mestra na condução do trabalho das oficinas. O que a Oficina de Escrita visa é a instigar na criança algo de *escritor-escrevente*. O objetivo é trabalhar a pluralidade de vozes, o medo de errar, a criatividade, os modos de ler, interpretar, criar. Essas são propostas que a pedagogia busca trabalhar, mas que muitas vezes sucumbem na sala de aula em função da normatização que acaba permeando as práticas de ensino, sucumbem ante o imperativo de “vencer o conteúdo”, como se esse fosse um inimigo implacável – ao que parece, tanto do aluno quanto do professor.

A proposta da oficina é ser realizada de modo paralelo ao ensino oferecido na escola e serve para, na diferença, apresentar um certo viés crítico à criança (Existe certo? Existe errado?) ao mesmo tempo que funciona de modo complementar às práticas de escrita realizadas no cotidiano escolar. Assim, o *oficinando/educando* se percebe circulando em diferentes lugares, percebe as relações hierárquicas e as diferentes formas de laços que podem ser construídas, bem como leva para fora dos muros da escola as marcas que essas vão deixando no aluno.

Assim, a prática com oficina de escrita, a partir da perspectiva aqui apresentada, procura construir a experiência de se escrever em companhia,² trabalhando desde o enfrentamento do papel em branco até a possibilidade de leitura e, principalmente, os efeitos produzidos a partir dessa experiência. A escola ensina a ler e a escrever, é mestre no exercício do uso das letras, mas nem sempre os ensinamentos produzidos na escola seguem produzindo efeitos na vida do aluno. Será que a escola se

² Faço referência ao trabalho de Simone Moschen Ríckes, “Escritas em Companhia” (inédito), a ser publicado no livro *Escrita e Psicanálise II* (no prelo), do qual sou uma das organizadoras.

vê compelida a interrogar sobre os ecos da experiência com a escrita na vida do aluno? Tão diversos são os ensinamentos, assim como os aprendizados. Múltiplos também podem ser os espaços para discutir as práticas escolares, tanto de ensino quanto de convivência e laço social.

A escrita e a leitura são suportes para a construção de um lugar de enunciação. A oficina, como prática coletiva, permite o endereçamento a um *outro*. Esse é um ponto importante: o tecer das relações entremeadas pela escrita e pela leitura. O percurso de escrita, assim, seria “simultaneamente tecer e achar-se no tecido”. (PEREIRA, 2004, p. 47). A leitura coloca, para além daquele que escreve, um *outro* – um *outro* ainda que suposto, pois a escrita é uma convenção que supõe a possibilidade daquele que diz, por meio da escrita, de poder chegar até um *outro* que possa ler.

A literatura participa dessa construção, traz letras para animar a escrita. A literatura, como sabemos, a partir de Bettelheim e estudos psicanalíticos sobre os contos de fadas,³ apresenta histórias que podem servir como recursos para que a criança esboce um lugar para si no mundo – ou ensaie *posições de si*. Conhecer histórias, perceber-se conhecedor de histórias, perceber-se contador de histórias: são diversos os caminhos que fazem da aquisição da escrita e da leitura práticas que permitem mais do que a circulação nos meios letrados. A escrita, como veremos, possibilita muito mais do que registros. Com a escrita é possível criar e – por que não dizer? – é possível inventar-se.

O interesse pela escrita muitas vezes vem acompanhado da gana de ler. Calvino (2005), em estudos sobre contos e fábulas, nomeia “catálogo do destino” essa riqueza multifacetada que é a ficção, que apresenta caminhos possíveis, desfechos imagináveis, perigos, soluções. Para a criança, as histórias são recursos por meio dos quais ela encontra seus futuros possíveis, seus medos, sonhos e anseios.

São muitos os modos de ser criança, e é na fase escolar que se coloca a importância do pertencimento ao grupo, lugar de trocas simbólicas – na escola também aparecem as “trocas” de letras, disgrafias, dislexias, discalculias... A oficina é um lugar de troca com os demais. Trocam-se, inclusive, materiais, apelidos, ideias, prioridades, demarcando, assim,

³ Sobre essa temática, vale destacar os livros *A psicanálise dos contos de fadas*, de Bettelheim e *Fadas no divã*, de Mário Corso e Diana Lichtenstein Corso.

diferenças e possibilidades. A oficina se torna, portanto, um lugar onde habita a pluralidade.

Oficina, nas definições dos dicionários de Língua Portuguesa, é lugar de consertar, lugar de fabricar. Era uma vez um oficinando que, curioso, indagou: “Mas o que se fabrica nessas oficinas? Ah, já sei: vocês fabricam ajuda.” Daí surgiria, talvez, outra pergunta: *Quem* fabrica? Indagação que merece ficar ressoando para dar movimento e animar a escrita e o trabalho.

O oficinando não é passivo, é ativo na experiência que a oficina proporciona; ele constrói a oficina junto com o oficineiro, em um fazer que remete ao século XVI e às oficinas artesanais onde mestres e aprendizes, trabalhando juntos, construíam e transmitiam saberes por meio do fazer. O grupo da oficina encontra um tema para nortear a escrita nessa construção de um lugar coletivo, lugar que se ocupa do desejo de estar lá, do desejo de escrever em companhia. Assim, oficina implica compartilhamento.

E seguindo com o dicionário, companhia constante nos encontros de oficina (mais para esgarçar palavras do que para conferir grafias), se oficina é lugar de fabricação pode ser também lugar de destruição, pois, às vezes, é preciso desmontar e despedaçar para poder criar. Conversando, silenciando, lendo e escrevendo de um modo não cronometrado e pautado pelas regras da escola, o oficinando vai se deparando com pressupostos e limites da educação, e essa pode ser uma experiência a partir da qual se interroga a respeito do lugar da escola, dos fazeres pedagógicos, questionando os *ensinares* e os *aprenderes*.

A escrita surge na vida da criança bem antes da escola, mas a alfabetização mostra marcas já inscritas e aponta para o sujeito em sua relação com o *outro*, esse estranho-familiar “hóspede” de seus interiores. Em *Cartas a um jovem poeta*, Rilke (2003, p. 66) escreve: “Não sabemos o que houve. Facilmente nos poderiam fazer crer que nada aconteceu; no entanto, ficamos transformados, como se transforma uma casa em que entra um hóspede. Não podemos dizer quem veio, talvez nunca o venhamos a saber.” Levamos para a escrita hóspedes que nem suspeitamos existir em nosso interior? Essa resposta só virá se escrevermos. Mas isso a professora não ensina.

Tendo nessas oficinas o aporte da psicanálise como base metodológica, vale lembrar que Freud, exímio pesquisador e declarado homem de letras,⁴ deixou como legado, além do rigor conceitual, o prazer na lida com as letras e a atenção para com o leitor suposto nesse endereçamento. Em carta para seu amigo e confidente Fliess, Freud (apud ANDRADE, 2005) escreveu a respeito de suas mais recentes criações teóricas:

Eis aqui alguns resíduos de minha última investida. Eu só consigo compor os detalhes no processo de escrever. Esse processo segue completamente os ditames do inconsciente, segundo o bem conhecido princípio de Itzig, o cavaleiro de domingo: “Itzig, aonde você vai?” “Eu eu sei? Pergunte ao cavalo.” Eu nunca comeci um único parágrafo sabendo de antemão aonde terminaria. (p. 33).

Nesse sentido, podemos pensar na escrita como resíduo, como aquilo que resta de um gesto, um resto que circula e que pode encontrar endereço no *outro*. Para onde a escrita vai? De onde ela vem? Mas essa resposta nenhuma escola ensina e, mesmo que ensinasse, não se aprenderia, pois os saberes oriundos da experiência são de outra ordem, não cabem em apostilas e em livros didáticos. O que toca à instituição escolar é demonstrar que existem várias maneiras de tomar as letras e as trocas que por meio delas possam vir a existir. A escola ensina a ler e a escrever, mas é no fazer valer esse aprendizado que aprende não só o aluno, mas também o professor.

Escreventes-escretores descobrem que a escrita não é mero registro, mas permite abrir possibilidades, inclusive de contato com o *outro* – o professor que ensina a escrever passa a ensinar de modo diferente quando vivencia isso. O escrever representa uma maneira muito peculiar de encontrar-se... não sem antes perder-se...

Para o filósofo Derrida (2002, p. 61), que muito se dedicou ao tema da escrita, “escrever é retirar-se. Não para sua tenda para escrever, mas da sua própria escritura. Cair longe da sua linguagem, emancipá-la ou

⁴ O psicanalista vienense teria declarado: “Eu tenho podido cumprir meu destino por uma via indireta e realizar meu sonho: seguir sendo um homem de letras, mesmo que sob a aparência de um médico.” (FREUD apud ANDRADE, Mauro Cordeiro. Para que serve a escrita? Freud escreve(-se). *Aletria – Revista de Estudos de Literatura – Literatura e Psicanálise*, Belo Horizonte, CEL/Fale, n. 12, p. 32, 2005.

desampará-la, deixá-la caminhar sozinha e desmunida”. A oficina pode ser também um lugar para se perder, pois, às vezes, perder é preciso. Às vezes, a imperfeição dá o tom: a escrita é livre, livre, inclusive, para errar, borrar, não terminar e até mesmo não começar.

Quem pode dizer que escrever é fácil? O escrever toma dimensões que extrapolam o “redigir” e o “representar com caracteres convencionais” que o dicionário propõe. E ler? O ato de leitura, em seus efeitos e consequências, também é trabalhado nos encontros de escrita. Lembremos com Freire: “Ler é antes ler o mundo”, e o mundo também faz parte das oficinas, que sempre começam com os lápis deitados e uma roda de conversa. De repente, alguém puxa alguma frase e lê. Pode ser o começo de um conto, um rabisco na última página do caderno ou uma anotação marcada na mesa por algum aluno entediado. Assim começa uma Oficina de Escrita, a partir de restos escolares, livros, cadernos, papos, imaginações, lembranças – pois que lembrar é também ler a memória.

Ler remete ao verbo *colher*, bem como remete a um sujeito e a um corpo que realizam esse gesto. O movimento de recolher se dá numa trajetória, como destaca Fontes (2000):

Em latim, *legere* significava primitivamente “colher”: olivas, nozes, pequenos frutos; indicando, entretanto, o gesto da mão que recolhe, no sentido de *ajuntar*. A esse, outros sentidos se entreteceram: *ossa legere* é “recolher os ossos de um morto após a incineração” e *legere oram*, “ladear uma margem”. Agora não são apenas a mão e o olho que constroem o semantismo do verbo; todo o corpo participa dele: “caminhando, recolho os traços que figuram uma orla”. (p. 77).

A literatura é um espaço privilegiado de trabalho, uma vez que encena de modo único o que habita a esfera das fantasias. Além disso, o leitor se coloca como destinatário do escrito e, por meio desse, permite-se, na proximidade apontada por Freud, entre o escritor e a criança – ambos dando voz aos devaneios que a fantasia propõe –, divagar, lançar-se em sua própria trilha.

A literatura convida a divagar, a errar, a excursionar. Leitura e escrita participam da oficina em um duplo movimento: de *incitação* e de *excitação*. Como afirma o psicanalista Lacan, “é preciso usar, mas usar verdadeiramente, gastar até poir [sic], coisas assim, bobas, como as velhas

palavras”. (1985, p. 81). *Caminhares, aprenderes, ensinaros*: a oficina trabalha com o plural elevado à máxima potência.

Assim, a oficina se torna um lugar para estar, um lugar para ter de onde enunciar e *outros* para quem enunciar. A escola também é um lugar social, afinal, é uma das funções primordiais da instituição escolar a promoção da socialização dos educandos. A diferença é que, fora da escola, afastando-se das avaliações e das notas, a escrita pode errar, no sentido de ir a esmo, seguir gastando as palavras, testando sonoridades, brincando com grafias. O afinando, também aluno, percebe-se, nessas idas e vindas, como alguém que escreve, não apenas como alguém que aprendeu a escrever.

Seguindo ecos da escritora Duras, podemos indagar: Mas se não escrevermos, como descobrir o que escreveríamos se escrevêssemos? Ela destaca que “escrever é tentar saber aquilo que se escreveria se fôssemos escrever – só se pode saber depois – antes, é a pergunta mais perigosa que se pode fazer”. (1994, p. 48).

É o caminhar de cada um que vai rabiscar o caminho. O trabalho apresentado aqui procurou mostrar que a oficina pode ser um lugar para estar, para habitar. É para onde as ideias mais estranhas são convidadas a entrar e a ensinar. É onde se pode ousar... ousar descobrir o que escreveríamos se escrevêssemos.

A lida com as letras pode ser uma aventura, um passeio, uma dança. Quem ousa descobrir? Quem quiser. Basta querer escrever e escrever sem hora marcada. E sem fim.

Referências

- ANDRADE, Mauro Cordeiro. Para que serve a escrita? Freud escreve(-se). *Aletria* – Revista de Estudos de Literatura – Literatura e Psicanálise, Belo Horizonte, CEL/Fale, n. 12, 2005.
- AZEVEDO, Ana Maria Vicentini de. As bordas da letra: questões de escrita na psicanálise e na literatura. In: COSTA, Ana; RINALDI, Doris (Org.). *Escrita e psicanálise*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud; Ed. da UERJ/Instituto de Psicologia, 2007. p. 137-159.
- BARTHES, Roland. *Aula*. Trad. de Leyla Perrone-Moisés. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.
- _____. Escritores e escreventes. In: _____. *Crítica e verdade*. Trad. de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. In: _____. *Magia e técnica, arte e política*. Trad. de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas v. 1).
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 1975.
- CALVINO, Ítalo. *As fábulas italianas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. *Fadas no divã*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DERRIDA, Jacques. *A escritura e a diferença*. Trad. de Maria Beatriz Marques Nizza da Silva. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- _____. *O cartão-postal: de Sócrates a Freud e além*. Trad. de Simone Perelson e Ana Valéria Lessa. São Paulo: Civilização Brasileira, 2007.
- DURAS, Marguerite. *Escrever*. Trad. de Rubens Figueiredo. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- FONTES, Joaquim Brasil. *O livro dos simulacros*. Florianópolis: Clavicórdio, 2000.
- FREUD, Sigmund. Escritores criativos e devaneio. In: _____. *Obras completas*. Trad. de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. IX.
- LACAN, Jacques. Lituraterra. In: _____. *Outros escritos*. Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2006.
- _____. *O seminário: Livro 20 – Mais, ainda (1972-1973)*. Trad. de M. D. Magno. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1985.

PEREIRA, Lucia Serrano. *Um narrador incerto: entre o estranho e o familiar: a ficção machadiana na psicanálise*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2004.

RILKE, Rainer Maria. *Cartas a um jovem poeta e A canção de amor e de morte do porta-estandarte Cristóvão Rilke*. São Paulo: Globo, 2003.

Recebido em 30 de maio de 2010 e aprovado em 4 de junho de 2010.