

TEXTOS PRÉ-TEXTOS AULA



DOCÊNCIA & PRINCÍPIO DE DE- LICADEZA

Bibiana Munhoz Roos

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO

BIBIANA MUNHOZ ROOS

textos, pré-textos, aula:
docência e princípio de delicadeza

PORTO ALEGRE
2022

BIBIANA MUNHOZ ROOS

textos, pré-textos, aula:
docência e princípio de delicadeza

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Escrituras, Artistagens, Variações.

Orientador: Prof. Dr. Samuel Edmundo Lopez Bello.

PORTO ALEGRE
2022

Defendida em 05 de agosto de 2022.

Prof. Dr. Samuel Edmundo Lopez Bello (Orientador)

Prof. Dr. Máximo Daniel Lamela Adó (PPGEdu/UFRGS)

Prof^a. Dr^a. Dinamara Garcia Feldens (UFS)

Prof^a. Dr^a. Betina Hillesheim (UNISC)

CIP - Catalogação na Publicação

Roos, Bibiana
textos, pré textos, aula: docência e princípio de
delicadeza / Bibiana Roos. -- 2022.
75 f.
Orientador: Samuel Edmundo Lopez Bello.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Docência. 2. Princípio de Delicadeza. 3. Roland
Barthes. 4. Aula. 5. Biografema. I. Edmundo Lopez
Bello, Samuel, orient. II. Título.

À Sandra Corazza (em memória), que orientou esta pesquisa em seu começo,
e ao professor Samuel, por cuidar de seu prosseguimento.
À minha mãe, à minha família, ao Chico, ao Hugo.
Ao Bando de Orientação e Pesquisa (BOP), à Rede de Pesquisa Escrituras e ao
Grupo de Pesquisa CEM (Univates).
À Angélica, à Duda e à Queta.
Àqueles e àquelas que de modo ou outro estão presentes.
Pelo viver junto, agradeço.

resumo

Este trabalho pesquisa o princípio de delicadeza, tal como é proposto por Roland Barthes, aproximando-o do fazer docente. Afirma que a docência é um processo constante de pesquisa e invenção. No espaço relacional da aula e na prática de escrivitura, mobiliza o princípio de delicadeza como força constituinte de um viver-junto, perfazido pelo jogo entre distância e cuidado. Por meio do exercício da linguagem, seja através da fala docente ou do texto, inventaria um modo de estar sem oprimir, ao trabalhar uma relação desarmada com as palavras. Opera a escritura romanesca, entrelaçando as memórias da pesquisadora e de seus alunos às leituras escolhidas, compondo textos, pré-textos, anotações e incidentes. A delicadeza é colocada em cena, não apenas enquanto matéria a ser teorizada, mas enquanto modo de viver, fazer e escrever uma docência.

palavras-chave

Docência; Princípio de Delicadeza; Roland Barthes; Aula; Biografema.

abstract

This paper investigates the principle of 'delicacy', as proposed by Roland Barthes, bringing him closer to teaching. It states that teaching is a constant process of research and invention. In the interpersonal space of the class and in the practice of 'writreading' (writing and reading), it mobilizes the principle of delicacy as an integral force of a being-together, made up by the back-and-forth of distance and attention. Through the exercise of language, whether through the teaching speech or text, it would create a way of being without oppressing one's disarming relationship with words. It operates the novelistic writing, intertwining the memories of the researcher and their students to the selected readings, composing texts, pre-texts, notes and incidents. Delicacy is put on the scene, not only as a subject to be theorized, but as a way of living, doing and writing teaching.

keywords

Teaching; Principle of Delicacy; Roland Barthes; Class; Biographeme.

*Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa;
mas vai dar na outra banda é num ponto muito mais em baixo,
bem diverso do em que primeiro se pensou.*

Viver nem não é muito perigoso?

João Guimarães Rosa

Se me disponho aqui a escrever sobre a delicadeza, não o faço para encontrar resultados. Antes, procuro escrever uma leitura, a saber: o inventário apaixonado de momentos de verdade, dos quais não posso dizer outra coisa a não ser "é isso!, é isso e *algo* mais".

sumário

- 12 Falar em primeira pessoa
- 13 Importa dizer, desde já
- 16 Existir com Roland Barthes
- 19 Delicadeza, um percurso barthesiano
- 25 Docência-pesquisa, fantasia idiorrítmica
- 29 Imagens movediças, o biografema
- 36 Incidentes, escrita do imediato
- 42 Primeira aula, preparação
- 47 Segunda aula, preparação
- 50 Princípio de delicadeza, violação
- 54 Memória, presença imperfeita
- 59 Incidentes, quatro aulas de verão
- 64 "Eu me lembro", incidentes da memória
- 68 A delicadeza para mim, cintilações
- 69 Importa dizer, ainda
- 71 Referências
- 74 Short movie

falar em primeira

Toda vez que, em meu texto, desejo falar em primeira pessoa, estou segura de que pertenço a um imaginário e que, pelo excesso de subjetividade, arrisco fazer de meu texto um discurso arrogante. Mas toda vez que demarco uma escrita impessoal, na tentativa de eliminar marcas da subjetividade, arrisco perder algum calor do texto. Afirmo, assim, o risco de falar em primeira pessoa, sem a intenção de resgatar o sujeito intelectual que escreve, preservando seu imaginário. Pois não é apenas esse sujeito que escreve, que pensa, que se lembra, que emite opiniões. É também um sujeito do discurso romanesco, que recolhe pedaços de sua vida que se mistura a outras vidas, que não deixa de se perder e que, por isso, aceita ser um pouco tolo, tecer comentários desimportantes, contradizer-se, contrapor-se ao sujeito intelectual. O eu que escreve opera um dispêndio em que o sujeito que diz, ao constituir uma presença, tem também a intenção de se pulverizar. Trata-se de um eu que só existe no e pelo texto. Um eu que se faz pela linguagem, e que, por assim dizer, se engendra a cada vida, ideia e imagem que vem a tocar. Em outras palavras: (também) *isto deve ser considerado como dito por uma personagem de romance.*

pessoa

importa dizer,

Pesquisei nesta dissertação a noção de delicadeza formulada por Roland Barthes, aproximando-a de meu fazer docente e de minha prática de leitura e escrita. Em Barthes, não realizei um levantamento bibliográfico que demarca todos os momentos em que o autor escreve sobre a delicadeza, mas sobrevoei as obras movimentando-me sob os signos da delicadeza, tal como aprendo-a, encontrando-a também em passagens em que ela não é nomeada pelo autor.

O movimento de sobrevoei tampouco está limitado ao universo barthesiano. A ele, são amalgamados outros nomes, textos e vidas. Busco não apenas estudar, mas também *dizer* a delicadeza, isto é, ver, pensar, habitar, escrever e andar pela delicadeza, de modo a configurar uma prática de pesquisa e docência orientada por seu princípio. Meu problema é de docência e de didática (de aula), tanto como é de escrita e leitura – *escreitura* (Corazza, 2008).

Como viver e escrever o princípio de delicadeza barthesiano na docência-pesquisa? Para tentar responder a essa questão, a dissertação privilegia duas unidades analíticas: a didática e a escrita. O campo empírico é delimitado por minha experiência de docência durante o mestrado acadêmico, vivenciada na disciplina de Docência e Pesquisa: Aula, Método, Educador, vinculada ao Departamento de Ensino e Currículo (área de Didática) e oferecida às licenciaturas da UFRGS. Devido ao contexto pandêmico, as aulas aconteceram de modo remoto.

Dos dezessete encontros da disciplina, quatro aulas contemplaram diretamente o trabalho da dissertação. Aqui, apresento os bastidores das aulas as quais ministrei, sua preparação, as anotações, os grifos e um pouco daquilo que escrevo de mim, para mim. A ênfase analítica recai sobre os dois exercícios propostos à turma: o primeiro deles envolve a produção do que chamo de *imagens de delicadeza*, e o segundo busca operar uma lembrança perspectivada pelo princípio de delicadeza. As produções dos alunos e das alunas perpassam o texto por completo, alimentando de modo mais ou menos direto a minha própria escrita.

No capítulo que denomino *incidentes*, apresento imagens das aulas de minha vivência docente. As imagens são um tanto foscas, e não comportam uma descrição detalhada daquilo que é narrado. A escrita dos incidentes quer fazer da aula passada um espaço vivo, atualizado na escrita presente. Com isso, o leitor é convidado a encontrar seu próprio lugar na narrativa, desde onde pode movimentar por conta própria as cenas que lê.

Ao pesquisar, produzir, planejar, avaliar, ler e escrever, assumo todo o processo de elaboração da dissertação como problemática de pesquisa, e por este motivo procuro fazê-lo também sob a perspectiva do signo de delicadeza. O problema de pesquisa é colocado em cena não apenas para ser respondido, mas também para que possa movimentar novas perguntas na aula e no texto. Desse modo, a delicadeza é tecida ao mesmo tempo em que sua imagem se prolifera: daí a impossibilidade de imagens fixas e sentidos definitivos. *Uma ideia de delicadeza* pode cintilar com a mesma velocidade que desaparece no ar.

Dizer a delicadeza é necessariamente esboçar certa ideia de delicadeza. Em carta enviada à Sandra Mara Corazza em 25 de abril de 2020,¹ Julio Groppa Aquino fala sobre a expressão “uma ideia de”. Para ele, trata-se de uma forma de abarcar a frouxidão de certas noções que, subscritas como “uma ideia de”, não servem como conceitos fechados, e sim termos instáveis e estratégicos. É assim que esta pesquisa se aproxima de certas ideias de delicadeza. Tais ideias também são compostas de lembranças de infância, assumidas como experiências formativas. O biografema, neologismo proposto por Barthes enquanto estratégia biográfica, é mobilizado na elaboração de um trabalho ficcional e romanesco com a memória – ao mesmo tempo em que o passado é assumido como matéria plástica, o discurso que o modela não deixa de soar um tanto incerto ou mesmo tolo: o traço romanesco do texto faz do princípio de delicadeza o motor de uma personagem que leciona e escreve *sem querer agarrar*.

É assim que o texto é feito de pausas, recuos, hesitações diversas. Nele, o desejo de dizer é confrontado o tempo todo com incertezas, medos e até arrependimentos (o discurso romanesco é então uma fenda no imaginário científico). Esse jogo entre a vontade de saber e o sentimento amoroso despertado pela escrita toma lugar nos *pré-textos*. Entendo-os como um suplemento inicial do texto. Eles constituem uma espécie de borda anterior, que antecipa e torna possível o texto da dissertação. De certo modo, neles, é possível testemunhar algo da pesquisadora em ação, no trabalho de leitura e curadoria das matérias de estudo. Trata-se de uma diferença de tom. Neles, o tom assumido é o de uma personagem amorosa, que diante de uma leitura viva, sente o desejo de dizer algo mais – mesmo que ainda sem saber o quê. Assim

¹ Carta publicada no texto “Metodologia: estilo, coragem e resistências”, presente no livro *Notas de Tradutores [N.T]: Escrituras de um Projeto de Pesquisa do CNPq*, E-book organizado por Sandra Mara Corazza, Claudia Regina Rodrigues de Carvalho, Karen Elisabete Rosa Nodari e Silas Borges Monteiro, 2020, p.171-182. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/escriturasrede/notas-de-tradutores-n-t-escrituras-de-um-projeto-de-pesquisa-do-cnpq/>.

como as anotações, as pausas e retomadas correlatas, os *pré-textos* configuram zonas enunciativas em que a pesquisadora se confunde com a personagem romanesca, na constituição de um eu de papel (Barthes, 1990): esse eu que escreve mesmo estando tomado pela angústia de quem não sabe se o que pretende dizer é ou não pertinente ao estudo. Ou então que escreve e quer oferecer algo a mais ao leitor, como uma espécie de mais valia textual.

Agora, enquanto escrevo este texto, tento me recordar do momento em que este percurso teve início, ou melhor, tento me recordar do ponto no qual delicadeza, docência e pesquisa se estabeleceram como um problema para mim. Esse ponto – em tudo um ponto amoroso –, mesmo reunindo uma série imensa de traços dispersos (um movimento de mãos, um cheiro, um comentário, um modo de folhear as páginas, uma inteligência infinita, o zelo e o rigor dispostos lado a lado...), inscreve-se pelo nome de Sandra. Nos últimos anos de sua vida, Barthes percorreu uma nova forma de escrita que lhe permitiria *dizer* aqueles a quem amava ("pintar aqueles que eu amo", ele insistiu em diferentes momentos: a escrita como gesto de *recolha* de certas vidas, um testemunho amoroso pela palavra). Hoje, não posso evitar a seguinte confissão: foi lá, naquelas aulas e orientações; é aqui, pelas aprendizagens das quais sou prova, entre uma página e outra que percorro – ainda e sempre – como parte de um *bando*, que se encontra a *verdade* desta pesquisa.

desde já

existir com roland barthes

Um encontro toma a cena da memória. Trata-se de um grupo de estudos que aconteceu no ano de 2014, na sala 104, do prédio 3, na universidade onde estudei durante a graduação. Na sala, uma mesa grande de vidro com algumas cadeiras ao seu redor e dois sofás. Em frente à mesa, um painel com um letreiro grande e colorido, esculpido em madeira, identifica o curso ao qual pertence a sala: “Pedagogia”.

Os encontros são semanais, têm início no mês de maio e têm como propósito o estudo do livro *Fragmentos de um Discurso Amoroso*, escrito por Roland Barthes. A delicadeza não é tema desses encontros, mas é em um deles que me encontro com a palavra e começo a habitá-la de outro modo. Até então, a palavra para mim era comum, usual, utilizada enquanto atributo para descrever seres frágeis, sensíveis, amáveis. Nesse momento conheço a noção de delicadeza trazida por Barthes.

A ocasião é de estranhamento. Foi como se naquele momento eu já não conhecesse algo que até então fazia parte do meu mundo – delicadeza: essa palavra usual. Ao mesmo tempo em que ainda encontrava ali, no encontro com o autor, algum traço íntimo: “num instante foi possível de se viver <com>” (Costa, 2011, p.49). Verdade de um afeto: a obra, qualquer obra, pode comover, viver, germinar, “através de uma espécie de ‘arruinamento’ que só deixa de pé certos momentos, os quais são, propriamente falando, os seus cumes, a leitura viva [...] os momentos de verdade são como os pontos de *mais-valia* do entrecho” (Barthes, 2004, p.360). Sem que o autor soubesse, a delicadeza se oferecia a mim como um *mais*.

Se até aquele momento alguém me perguntasse o que é delicadeza, eu de pronto responderia que “delicadeza é isso”, mas a partir daquele momento eu já não saberia mais defini-la. São dois estranhamentos: o primeiro, no ato de tensionar uma palavra acostuada, não apenas em seu sentido, mas em seu efeito de leitura; o segundo estranhamento liga-se à sensação de que pela palavra de Barthes, conheço um autor que eu jamais teria lido antes – ao mesmo tempo em que, pela verdade que eu encontrava nele, sentia que aquilo que ele escrevia poderia ter sido também escrito por mim. Sinto uma espécie de sentimento estranho mitigado a um traço familiar, como se olhasse para algo que, embora não soubesse, fizera parte de mim e jamais poderia ter sido acessado não fosse pelo texto de Barthes. Assim, sem conhecer a vida cronológica do autor e sua inserção no tempo e na história, foi como se por um instante eu me relacionasse com ele do modo mais íntimo, feito algum amigo próximo.

O contato com a obra de Barthes não funciona para encontrar ou imprimir alguma verdade a respeito de seu conteúdo, mas antes, experimenta o ato de exceder o texto: mapear os signos que engendram seus arredores, pré-textos e pormenores. Jamais reduzir o texto a uma mensagem, mas escutar seu arrebatamento. É desse modo, através de uma relação pautada pelo ato de exceder o texto, ao realizar uma *escrileitura* corazziana, que encontro uma “felicidade de escritura” (Barthes, 1990, p.12) e me encontro também com a delicadeza – naquele ano, naqueles encontros, naquela sala.

[...] o prazer do Texto se realiza de maneira mais profunda (e é então que poderia dizer que há realmente Texto): quando o texto “literário” (o livro) transmigra para dentro de nossa vida, quando a escritura (a escritura do Outro) chega a escrever fragmentos de nossa própria cotidianidade, enfim, quando se produz uma co-existência.

[pausa]

A memória foge para outro lugar, o ano é 2015 e a cena acontece em um sebo, em alguma esquina da avenida Osvaldo Aranha, em Porto Alegre. O que me traz à cidade é um seminário da Faculdade de Educação da UFRGS e o que me traz ao sebo, uma pausa para o almoço e o gosto pelo perfume dos livros antigos. Passo os olhos, retiro alguns livros das prateleiras e encontro uma sequência de autorias de Roland Barthes. Imediatamente procuro pelo livro *Fragments de um Discurso Amoroso* – que se tornou meu livro predileto há alguns meses. Não encontro o que desejava e meus olhos então são dirigidos a um livro chamado *Como viver junto* – além do cheiro dos livros usados, me interesso por essas questões relacionais, por algo do viver junto.

Apesar de não fazer ideia do que o livro trata, sinto novamente que esse poderia ser o título de um livro escrito por mim. Folheio algumas páginas e como de hábito me direciono ao sumário. Em uma surpresa alegre, nas últimas seções encontro um subtítulo denominado “Delicadeza”, e assim, aquele livro de páginas antigas e amareladas, torna-se meu.

A delicadeza foi assim se infiltrando nas estações de minha vida, de modo que jamais retorno a utilizá-la apenas enquanto atributo, pois passo a compreendê-la como esse estranho *algo a mais*, que não sei definir (realidade própria de toda pesquisa). A partir desses encontros, a delicadeza passa a caminhar ao meu lado, também na presença de Barthes. Passamos a andar entre pequenas distâncias e lonjuras, mas sempre em uma relação de presença e ausência. Barthes vem de seu texto e vai para dentro de minha vida, não como o herói das biografias, tampouco enquanto autor identificado pelas instituições de ensino. O modo como me relaciono com a delicadeza nas obras de Barthes funciona como uma geografia de encontros que vive, revive e atualiza-se através de um percurso construído na profusão de agenciamentos

de minha vida e minhas leituras. Essa vida não é unitária, mas corpórea, marcada por incontáveis outras vidas, “por um simples plural de ‘encantos’, o lugar de alguns pormenores tênues, fonte, entretanto, de vivos lampejos romanescos, um canto descontínuo de amabilidades” (Barthes, 1990, p.11).

O que desejo? Ao existir com Barthes, escrever minhas leituras e dar *vida nova* àquilo que antes ocupava algum vazio, algum lugar comum.

delicadeza,

[pré-texto]

Ao ler, eu também imprimo uma postura singular ao texto, associando-o a outras ideias, outras linhas, outras direções. Sou como a personagem de Peter Handke, apresentada por Enrique Vila-Matas (2013) no epílogo de *Exploradores do abismo*: enquanto leio, seguro maquinalmente a minha caneta apontando para as palavras impressas na página. Quando percebo, desvio-a para outra direção, na qual não há nada. É aí, nesses desvios de linguagem – interstícios “que não são interrupções do processo, mas paragens que dele fazem parte, como uma eternidade que só pode ser revelada no devir, uma paisagem que só aparece no movimento” (Deleuze, 1997, p.16) – que posso ter alguma ideia a respeito da leitura.

[retorno]

“Nunca lhe aconteceu, ao ler um livro, interromper com frequência a leitura, não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações? Numa palavra, nunca lhe aconteceu ler levantando a cabeça?” (Barthes, 2004, p.26).

[pausa]

Lembro-me de uma professora do ensino primário que ministrava a disciplina de Português e que em nossas aulas reservava um espaço de tempo destinado à leitura. Estou sentada sobre a cadeira de madeira, pernas cruzadas, com meu livro entre as mãos e escuto o som suave e calmo da voz da professora sussurrando em meu ouvido: “mocinha”— quase em um pequeno canto. Ao escutar sua voz, percebo que ela está abaixada ao meu lado e que eu sequer senti sua presença se aproximar. Ela não precisa mencionar mais nada, percebo que entre a cabeça baixa, voltada para as páginas do livro, meu olhar também se demorava em algum espaço vazio da sala de aula, perdendo-se e chamando a atenção da professora. O que talvez não tenha ficado claro é que aquele não foi um desvio do momento da leitura, mas a própria leitura acontecendo em mim.

[sigo]

Debruço-me sobre *O neutro*, dedico-me à leitura de Roland Barthes. Ler-e-escrever, a esrileitura (Corazza, 2008) como modo de aproximação entre a mão que percorre a página e a mão que a assina, indiscernibilidade entre autor e leitora. O texto legível (seus sentidos e suas impressões, as distintas cama-

das que oferece ao estudo) desdobrando-se do texto escrevível, pela mão escrevendo

antes que o jogo infinito do mundo (o mundo como jogo) seja cruzado, cortado, interrompido, plastificado, por algum sistema singular (Ideologia, Gênero, Crítica) que venha impedir, na pluralidade dos acessos, a aberturas das redes, o infinito das linguagens (Barthes, 1992, p.39).

Na aula do dia 25 de fevereiro de 1978, após discorrer sobre as figuras da Fadiga e do Silêncio, o professor Barthes apresenta a próxima encarnação possível do Neutro: a Delicadeza. Barthes (2003a, p.16-18) diz que o Neutro é “como aquilo que burla o paradigma”. Assim, a delicadeza é um modo de evitar “o binarismo implacável do paradigma”, um modo de burlar o conflito constituído no um ou outro (um *versus* outro), e suas implicações para o plano ético estão ligadas à recusa da arrogância do sentido.

Anoto que a delicadeza é algo como um estado/afeto/conduita ligado à remoção/suspensão/esquiva do sentido que adere. É assim que posiciono meu desejo de pesquisa diante do autor: “eu gostaria de não ser assediado por teu pedido, tua pessoa: não recuso, sem forçosamente querer: posição exata do Neutro, que não é ausência, recusa do desejo, mas flutuação eventual do desejo fora do querer-agarrar” (Barthes, 2003a, p.34).

[pausa]

Soletro em silêncio e vagorosamente, tentando aprender o gosto de cada letra: DE-LI-CA-DE-ZA.

[retomo]

Ao apresentar o que chama de Princípio de Delicadeza, Barthes (1990, p.174) retoma uma citação de seu livro *Sade, Fourier, Loyola*. Leio:

Como a marquesa de Sade pedisse ao marquês, prisioneiro, que lhe enviasse sua roupa suja (conhecendo a marquesa, qual seria a finalidade, senão a de mandar lavá-la?), Sade finge ver nisso um motivo completamente diferente, propriamente sadiano: ‘Encantadora criatura, a senhora quer minha roupa suja, minha roupa velha? Sabe que é de uma delicadeza perfeita? Veja a senhora como sinto o valor das coisas. Escute, meu anjo, tenho toda a vontade do mundo de satisfazê-la nisso, pois sabe que lhe respeito os gostos, os caprichos: por mais barrocos que sejam, acho-os todos respeitáveis, seja porque ninguém é senhor deles, seja porque o mais singular e o mais bizarro de todos, se bem analisado, remonta sempre a um princípio de delicadeza.

O marquês joga com o sentido que está previamente dado – a roupa está suja para ser lavada –, e com isso produz um desvio na linguagem ao inserir algo novo, miúdo. O princípio de delicadeza, via Barthes/

Sade trata dessa operação verbal que contraria certa expectativa ao produzir um deslize no sentido. Em suma, “delicadeza: a análise [...] que não serve para nada. Tal é o fundo, o pano de fundo semântico” (Barthes, 2003a, p.66). Assim sendo, a delicadeza sadiana para Barthes (1990, p.158)

não é um produto de classe, um atributo da civilização, um estilo de cultura. É uma potência de análise e um poder de gozo: análise e gozo reúnem-se em proveito de uma exaltação desconhecida das nossas sociedades, e que por isso mesmo constitui a mais formidável das utopias.

Em *O neutro*, será esta a arte da Minúcia (uma das cintilações da delicadeza): uma “prática fina da diferença: não tratar os objetos do mesmo modo: tratar o aparente mesmo como diferente” (Barthes, 2003a, p.68).

[anoto]

A delicadeza não é um atributo e assim sendo, não pertence nem mesmo ao marquês de Sade. Não é possível dizer que ele é ou foi delicado, pois a delicadeza não pertence a alguém senão à própria relação: “esse princípio não teria sido possível sem a marquesa, a carta, a interlocução, a língua” (Barthes, 2003a, p.77).

Para jogar com a linguagem, provocando rachaduras no sentido prévio e colocando-o em suspensão, não é possível considerar um sujeito inteiriço – esse que ocupa um lugar na história, colado a uma identidade. Faz-se necessário olhar para o sujeito enquanto fragmentado, ali onde sua ação não está necessariamente colada à expectativa suscitada pela sua aparência. Barthes (2003b) retoma um exemplo da utopia política *Tao* para apresentar a cintilação da delicadeza a qual denomina Discrição – etimologicamente: separar, *discernare*. O autor descreve uma cena dos súditos que mal sabem que têm um príncipe, tão delicada e sutil a ação do mesmo com seus soberanos. A Discrição envolve essa heterogeneidade do sujeito, que torna possível um modo de estar em uma relação sem oprimir, sem demarcar uma posição maciça e nem por isso deixar de agir.

Ainda em seu estudo sobre o neutro, Barthes retoma o modelo oriental que elimina minuciosamente toda e qualquer repetição ou repisamento. Mesmo no espaço, não se deve repetir ou simetrizar, não colocar nada no centro para que o espaço não seja dividido em partes iguais. A delicadeza, nesse sentido, rejeita a redundância e acrescenta sempre um suplemento, “o princípio é que não se deve repetir uma mesma substância (flor, cor, etc.), mas, inversamente, que é preciso sobreimprimir ‘traços’ de substâncias diferentes (apelando, por exemplo, a sentidos diferentes)” (Barthes, 2003a, p.73).

Grifo a delicadeza como questão relacional. Destaco a delicadeza como um “princípio (no sentido de movimento, força) de distinção-valor (distinguir valorizando): possível apenas por meio do exercício da linguagem” (Barthes, 2003a, p.75). Para Barthes, o problema geral da linguagem não é fazer-se entender

ou comunicar-se, mas fazer-se reconhecer pelo outro. É sobre isso que ele fala em uma entrevista com Nadine Savage, publicada em fevereiro de 1979. Cito-o:

O ser humano é absolutamente consubstancial com a linguagem. A linguagem não é uma espécie de instrumento, apêndice que o homem teria ‘a mais’ para lhe permitir comunicar-se com seu vizinho, pedir-lhe que passe o sal ou abra a porta. Não é nada disso. Na realidade, é a linguagem que faz o sujeito humano, o homem não existe fora da linguagem que o constitui; a linguagem é uma perpétua troca, nenhuma linguagem é monológica. Não há monólogo, pois mesmo quando acreditamos falar apenas em nossa cabeça, na realidade sempre nos dirigimos de um modo mais ou menos alucinado a um outro, ou ao Outro que está lá e nos rodeia (Barthes, 2004, p.311).

Nesse jogo entre o dizer e o falar, a palavra é lançada por meio de certa ideia que tenho de mim e do outro, e também por meio da acolhida e do julgamento do que é dito, do retorno do dito através de outra palavra, outro gesto. Ou seja, na linguagem está sempre implicada uma complexa troca de imagens.

Em *Fragmentos de um Discurso Amoroso*, Barthes (agora, na posição de mestre que ensina através de seu próprio dilaceramento amoroso) apresenta uma figura que denomina “O outro está doendo em mim”, na qual o sujeito amoroso experimenta uma compaixão violenta com o ser amado. Ao mesmo tempo em que o apaixonado se identifica puramente com a infelicidade do outro, ele sabe que essa infelicidade se desenrola sem ele. Logo, sendo infeliz por si mesmo, o outro supostamente o abandona, “seu sofrimento me anula na medida em que o constitui fora de mim mesmo” (Barthes, 2003b, p.72).

O sujeito amoroso pode também, ao entender que as grandes dificuldades da relação existem em função de seu desejo incessante de apropriar-se do outro, decidir abandonar todo o “querer-possuir” em relação ao ser amado. Mas o que o apaixonado faz pode ser uma armadilha, ao apresentar uma boa imagem de si que no entanto, deixa intactas suas obsessões e angústias. Nesse sentido, o professor Barthes (2003b, p.284) propõe um aprendizado de certa distância: “É preciso que o *querer-possuir* cesse – mas é preciso que o *não-querer-possuir* seja invisível: nada de oblação”. Trata-se de nada agarrar e nem repelir, de receber sem guardar, de produzir sem possuir, aproximando-se de alguma sabedoria oriental. Barthes (2003b, p.72) então anuncia:

Sofrerei pois com o outro, mas sem exagerar, sem me perder. A esta conduta, ao mesmo tempo muito afetiva e muito vigiada, muito amorosa e muito policiada, podemos dar um nome: é a delicadeza: ela é como uma forma “sadia” (civilizada, artística) da compaixão. (*Ate* é a deusa do esvario, mas Platão fala da delicadeza de *Ate*: seu pé é alado, toca levemente.)

A delicadeza encontra alguma coisa que é como um estado amoroso. Algo que amo, que me fascina, mas que não é meu. É antes uma imagem singular correspondente ao meu desejo e por isso é inclassificável, “é a figura de minha verdade; não pode ser encaixado em nenhum estereótipo (que é a ver-

dade dos outros)” (Barthes, 2003b, p.31). O inclassificável pertence à outra figura que também é apresentada pelo autor em seu discurso amoroso, o “*Atopos*” – sempre uma originalidade imprevista. O inclassificável faz estremecer a linguagem: todo atributo que tenta descrever o ser amado é falso e incômodo, porque o outro é inqualificável.

Em *O império dos signos*, Barthes retoma seu fascínio pelo saber oriental ao mencionar uma cena do Mercado Flutuante de Bangkok. O autor faz uma contraposição ao alimento ocidental, marcado pelo excesso e abundância, “acumulado, dignificado, inchado até o majestoso” (Barthes, 2007, p.24), enquanto o oriental “segue no movimento inverso, expande-se em direção ao infinitesimal” (p.24). A comida oriental estabelece um acordo com os palitos – o *hashi*, que destituem a alimentação apenas enquanto ingestão maquinal. Os palitos mostram a comida, fazem-na existir no próprio gesto de escolha. Eles introduzem, na alimentação, não uma ordem mas uma fantasia, designando o que escolheram ao escolherem na hora isto, e não aquilo.

O *hashi* não trata a comida de modo a espetá-la, fincá-la, mas se relaciona com o alimento por fragmentos, pelo ato de pinçar. Tal como um cirurgião ou uma costureira, nesta ação “o alimento não sofre nunca uma pressão superior àquela que é estritamente necessária para levantá-lo e transportá-lo” (Barthes, 2007, p.26). Os palitos não violentam o alimento, eles o embaralham, o separam, o bicam, o desfazem, reencontram fissuras naturais de suas matérias. Jamais cortam, ferem, fincam, jamais exercem uma força predatória. Os palitos incitam uma relação não violenta com o alimento, estabelecem uma distância que torna possível o ato de pinçar sem exercer o corte, e encontram aí, alguma cintilação da delicadeza.

O que parece ser central aqui, é que a delicadeza não pertence necessariamente ao *hashi* – como não pertence ao marquês de Sade. Ao mesmo tempo em que ela não teria sua existência possível em uma relação opressora dos instrumentos como garfo e faca. Ela também não existiria não fosse através do texto de Barthes, isto é, no modo como o autor consegue produzir esse sentido outro, que não está dado, e desviar-se do sentido comum – os palitos são feitos para comer.

É possível perceber esse traço de delicadeza que compõe o uso do *hashi*, também pelo modo como Barthes descreve e cria minuciosamente algumas imagens. O ato de levar o arroz até a boca, um pássaro bicando o alimento, as ervas se embaraçando pelo movimento do palito, a presença da força que não pode forçar demais, para que o alimento não se destrua, e nem de menos, para que consiga pinça-lo e transportá-lo aos lábios. O que isso nos diz? A delicadeza não existe de outro modo senão no exercício da linguagem, pois a escrita está sempre em uma relação com a mão que discorre o texto. O que está em jogo? O professor Barthes (2003a, p.66) responde: “Nunca separar um comportamento da descrição que dele é feita, pois o verbo penetra o ato de lado a lado”.

Destaco: palavra-corpo, o corpo contaminado pela linguagem. Em *Roland Barthes por Roland Barthes*, lemos que a palavra se torna palavra-valor (uma palavra preferida e desejável) “em nível do corpo” (Barthes, 2003c, p.146-147). O léxico do autor é regido por estremecimentos físicos, pelo gosto ou pela náusea de certos termos e usos. Em RB (modo outro de fazer referência a Roland Barthes), palavras “queridas” são sempre palavras que “fazem parte da área de jogo”, que “têm um estatuto incerto”: no fundo, palavras que colocam em cena uma ausência do sentido, e que por isso são palavras “fluidas”, “flutuantes”; palavras que “procuram tornar-se fetiches”. Ou seja, uma delicada *Sapientia*, evidentemente: “nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível” (Barthes, 2007a, p.45).

Delicatessen, isto é, minha porção de saber com sabor.

um percurso barthesiano

docência- pesquisa,

Não sei ao certo quando comecei a me tornar professora, mas desde criança sempre gostei de ajudar meus colegas. Lembro-me: coloco minha cadeira ao lado da classe de meu colega e ali me sento, pergunto aquilo que ele não entende e tento explicar de outra forma. Ao lembrar, quase sinto novamente a sensação de prazer e completude quando conseguia que ele entendesse a matéria. Não acho que foi ali que comecei a me tornar professora, fora antes um exercício de caridade, de doação – sempre me interessei por ajudar a quem pudesse. Transponho para outra cena da minha vida e essa sensação se aproxima do que sinto quando alguém bate em minha porta pedindo por comida. Peço que essa pessoa me aguarde um pouco, entro em minha casa, separo uma cesta com os mais diversos alimentos e lhe dou, recebendo um sorriso e um “muito obrigada, moça”.

A caridade é um ato que tem como finalidade beneficiar o próximo, alguém mais desprotegido ou desfavorecido. Posso dizer que eu sempre fui uma pessoa caridosa – e ainda sou, mas não posso dizer que é por isso que desejo ser professora. A docência nada tem a ver com caridade ou doação, ainda que essa aproximação já tenha sido realizada pelo pensamento educacional – e por mim mesma, que em algum momento cheguei a considerar que o desejo de ser professora adveio do gosto por ajudar meus colegas na infância.

Para o Pensamento da Diferença, segundo Sandra Corazza (2013), aquele que educa não dá nada: nem conselhos, aulas, conteúdos, afetos, já que educação não está relacionada ao ato de “dar” algo. Educar envolve antes procurar, encontrar ou mesmo não encontrar. A tarefa docente não se encontra vinculada a preenchimento de algum saber faltante, mas “funciona como a própria forma de saber pós-crítico: um saber que não permite saber tudo” (Corazza, 2002, p.7). Mais do que encontrar respostas e postular verdades, se faz necessário pensar em uma educação que contemple esse espaço de não saber. Nessa perspectiva, não é possível pensar em uma educação que não se vincule à pesquisa, visto que a docência é um ato de criação e invenção.

Em *O que se transcria em educação*, Corazza (2013) escreve a respeito da tarefa docente de ensinar (fazendo pesquisa) e de pesquisar (ensinando), o que constitui o que ela chama de docência-pesquisa. Trata-se de uma docência que cria soluções e ao mesmo tempo enigmas, pois o que produz são saberes que não são estáticos, mas transitórios e localizados. Refuta a ideia da educação fixada em verdades e afirma as problemáticas contemporâneas, ao compreender que a docência “integra uma tipologia das ações que são feitas com, entre, acerca, junto, no encontro com humanos” (Corazza, 2013, p.94).

A docência-pesquisa compreende que a educação é um processo infindo e móvel e que jamais estará pronto, pois tem sempre um algo a mais a dizer. Entende também que, ao contemplar a dimensão de um não-saber, está constantemente sujeita a frustração de suas expectativas e rompimento de seu imaginário. Nesta perspectiva, os saberes não deixam de se configurar como simples experimentações, visto que a verdade de um tempo presente pode logo ser levada pelo vento futuro.

Basta pensarmos nos modos como ensinamos hoje, que são diferentes dos modos como ensinávamos há cinquenta ou mesmo vinte anos. Não são apenas o currículo e o conteúdo que mudaram, mas nós mesmos somos diferentes daquilo que éramos, tanto enquanto sociedade como sujeitos individuais. A educação, nesse sentido, é o jogo inesgotável entre tempos e pessoas, exigindo de quem educa um esforço duplo: tornar-se digno daquilo que lhe aconteceu no passado, e que constituiu a história de seu ofício; zelar pelo presente, cuidando da educação possível em seu tempo (Corazza, 2013).

O efeito de uma educação fixa é seu próprio sufocamento, ao perceber-se soterrada pelas respostas da tradição. Presa em um passado imóvel, a docência corre o risco de se configurar enquanto ato de transmissão passiva de saberes. O professor tira um pouco do pó do tempo e lança sempre a mesma matéria, do mesmo modo, sobre seus alunos. A docência, nessa perspectiva, não se situa *sobre*, nem *entre*, nem *com* e nem *acerca*. E o que uma docência que se situa *sobre* (os alunos, a matéria, a aula) produz, é um ensino que pode se tornar limitador.

[pausa]

Em meu último encontro com a Professora Sandra, ela me diz que as matérias precisam ser mexidas se não criam limo. Criam limo e apodrecem. Apodrecem e morrem.

[retorno]

Pensando pela via da docência-pesquisa, educar sempre esteve relacionado a pesquisar. Assim como a docência sempre foi pesquisa e o professor é um pesquisador, “possui espírito pesquisador; entra em devires pesquisadores, enquanto educa” (Corazza, 2013, p.94). A docência-pesquisa não se preocupa com a universalização de seus resultados, mas antes, com seu próprio desejo de fazer e seguir pesquisando. O professor sabe que ao formular problemas encontra respostas e valores que são únicos,

mas sabe também que estes valores estão prestes a escapar novamente, pois a partir do momento em que algo novo se instaura, instaura-se também a dimensão de sua própria perda. Aquilo que interessa à tarefa docente, não são apenas os conteúdos e matérias que o professor veicula, mas o modo como ele consegue ou não torná-los vivos através do tempo, disseminando-os e injetando-lhes mais vida.

A docência cria condições para que professores e alunos capturem forças de acontecimentos educacionais, históricos, sociais e corporais, em suas mais diversas modulações e ressonâncias. Instaura um regime de instabilidade que exige um grau de tolerância à incerteza, no qual professor e aluno precisam saber que aquilo tudo, “apesar dos esforços, ainda-não-faz sentido, ou será sempre inseguro” (Corazza, 2013, p.99). No entanto, nem por isso, ou talvez por isso, deixa de existir o desejo de seguir fazendo, pesquisando, perguntando e respondendo.

A docência-pesquisa envolve uma ética da educação e do trabalho docente ao extrair outros modos de olhar e outras palavras, para ver e dizer o mundo e a nós próprios (Corazza, 2013). Não se trata de uma relação de via única, na qual o professor doa ou deposita o saber que tem ao aluno que não tem – em uma espécie de caridade. A prática docente não se faz no domínio sobre o outro, mas através do encontro.

Entre os anos de 1977 e 1980, Roland Barthes ministra quatro cursos. Como viver junto: simulações romanescas de alguns espaços cotidianos, é o primeiro deles. Com o curso, o que Barthes deseja é justamente essa outra relação de ensino: criar com os alunos um modo de se relacionar mais pautado nos desejos do que nos saberes, mais na produção do que na reprodução. A aula, nesse sentido, configura-se como um espaço do viver junto, uma espécie de comunidade móvel na qual os membros podem conviver ao mesmo tempo, em liberdade e em companhia (Perrone-Moisés, 2012). Não se trata de rejeitar a necessidade de reproduzir saberes, e tampouco negar as forças de poder presentes na relação docente. No entanto, o que Barthes (2003) busca é a instauração uma zona entre duas formas sobrecarregadas de existências: nem tão longe, nem tão perto.

A opressão do ensino não está necessariamente em seu conteúdo, nas matérias que o professor veicula. Está nos modos pelos quais ele veicula essas matérias, isto é, nas formas discursivas que colocam o conteúdo em proposição. Transpondo para a cena da aula, pensemos no trabalho com a matéria, no gesto, no espaço, na voz, na fala e em como o professor consegue ao mesmo tempo, “‘manter’ um discurso sem o impor” (Barthes, 2007a, p.41). A essa zona de coabitação individual, Barthes (2003) denomina “fantasia de idiorritmia”.

De caráter imaginário e fantasmático, aquilo que mais interessa à fantasia da idiorritmia não é se a fantasia é ou não realizável, mas aquilo que ela é capaz de produzir. O sistema idiorrítmico “pode muito bem funcionar como uma garantia de produção” (Barthes, 2004b, p.291), para impedir que a tarefa docente se imobilize em sistemas totalitários e burocráticos. Impede assim que a aula se mortifique em um espaço meramente útil para depósito, transmissão e aquisição de saber. Toda aula é viva, feita de vida, é lugar de colheita e produção de sonhos e desejos, “cada aula é um mundo” (Corazza, 2018, p.32). É preciso encontrar essa distância crítica entre as forças de saber e poder presentes na relação pedagógica, para que a aula se configure como um espaço-tempo onde “a coabitação não exclui a liberdade individual” (Barthes, 2003b, p.329).

Uma aula começa muito antes de começar e jamais saberemos quando ela termina ou para de ressoar. Torna-se assim impossível definir o sentido prévio de uma aula. A produção de sentido da aula é efetivada em sua disseminação, em seu ponto de contágio, de vida, onde ela toca o outro, comove e invoca-o a viver junto. A partir daí, aula não para de se proliferar e criar novos mundos.

Com Corazza, compreendo a potência da docência, no exercício de pesquisar, criar e trazer matérias e formas escolhidas para o ato educativo. Com Barthes, penso no modo de veicular tais matérias, isto é, na relação pedagógica como uma tentativa de instaurar essa presença-ausência da fantasia idiorrítmica. Trata-se de afirmar o desejo por uma aula que “arrisca descarregar o peso da orientação ou direcionamento do ato pedagógico” (Corazza; Heuser; Monteiro, 2020, p.21) – encontrar aí algum traço de delicadeza.

fantasia idiorrítmica

imagens movediças,

[*pré-texto*]

Anoto que ao escrever a formação docente que vivo, jamais posso me colocar no lugar daquele que, porque vive e lembra, tem o poder para arbitrar sobre. Antes ser alguém que com o trabalho da memória exerce uma crítica de si, de sua formação docente. A memória não deverá servir para retornar ou validar o vivido, mas ao afirmar seu caráter lacunar, dar vida a outros modos de existência. Não se trata de um exercício cronológico da lembrança, mas de um encontro amoroso que pertence à ordem do sensível, a “memória do amor, a única que existe fora da arrogância” (Barthes, 2003, p.326).

[*pergunto-me*]

Que direito tem o meu presente de falar de meu passado?

É através da noção de biografema que Barthes afirma o exercício de lembrar e escrever uma vida. O conceito aparece pela primeira vez em *Sade, Fourier Loyola*, quando Barthes (1990, p.12) questiona o modo como gostaria que sua vida fosse contada:

[...] se eu fosse escritor, já morto, como gostaria que minha vida se reduzisse, pelos cuidados de um biógrafo amigo e desenvolto, a alguns pormenores, a alguns gostos, a algumas inflexões, digamos: “biografemas”, cuja distinção e mobilidade poderiam viajar fora de qualquer destino e vir tocar, à maneira dos átomos epicurianos, algum corpo futuro, prometido à mesma dispersão.

Aos cuidados biografemáticos, Barthes lê as biografias, recolhe traços e assim escreve Donatien Alphonse François de Sade (1740-1814), François Marie Charles Fourier (1772-1837) e Inácio de Loyola (1491-1556). Aquilo que a grande história conta a respeito de Loyola é que ele foi fundador da Companhia de Jesus, grande ordem religiosa masculina da Igreja Católica, numerosa até os tempos modernos. Em Fourier, o elemento chave das biografias envolve o fato de que ele era um socialista francês e um dos pais do cooperativismo. Aquilo que as instituições resguardam a respeito do Marquês de Sade, um escritor libertino, dramaturgo e filósofo francês, é o próprio sadismo, termo que denota satisfação do prazer a partir da dor do outro, ligado ao erotismo.

Mas de Loyola, Barthes gostava de lembrar os olhos espanhóis; de Fourier os vasos de flores dentre os quais caiu morto; e de Sade, gostava de lembrar os punhos de renda branca (Perrone-Moisés, 1983) e algum princípio de delicadeza de seus escritos. Barthes (1990) ocupa-se daquilo que as biografias clássicas jamais conseguiriam dar conta. Ele identifica traços de pequenas unidades biográficas que tomam a vida, “não como destino ou epopéia, mas como texto romanesco” (Barthes, 1990, p.10). O texto já não é um espelhamento ou reflexo da realidade, mas “um objeto fantasmático que não quer ser assumido por uma metalinguagem (científica, histórica, sociológica)” (Barthes, 2005, p.20).

A noção de romanesco tem grande força na obra barthesiana e se Barthes assume esse exercício é porque opera seu texto enquanto escritura. Em *O rumor da língua*, Barthes (2004) afirma que só a escritura é capaz de efetuar a linguagem em sua totalidade, ao quebrar a imagem imposta pelo discurso científico hierárquico. A escritura implica “a ideia de que a linguagem é um vasto sistema em que não se privilegia nenhum código ou, se preferir, nenhum é considerado central e seus departamentos mantêm uma relação de ‘hierarquia flutuante’” (Barthes, 2004, p.10).

É pela escritura que Barthes (2004, p.10) busca o desvio do grande código referencial e mesmo na cientificidade de seus textos, ele recusa aquilo que chama de “terror paterno espalhado pela ‘verdade’ abusiva dos conteúdos e dos raciocínios”. Desviando-se em línguas especiais, tais como a língua literária e a língua poética, a escritura abre espaço para subversões, paródias, ironias, deslizamentos e fissuras, ao considerar a linguagem em sua totalidade. A literatura, para Barthes (2004, p.12), sempre foi ciência, visto que “o que hoje descobrem as ciências humanas, seja qual for a ordem, sociológica, psicológica, psiquiátrica, etc., a literatura sempre soube; a única diferença é que ela não disse, escreveu”. É, no entanto, só a escritura capaz de fazer da ciência, literatura.

A escritura romanesca compõe-se como essa tentativa de desvio da normalidade da língua científica. Para Claudia Amigo Pino (2015, p.55), o romanesco é uma forma ocupada por Barthes em seus mais célebres textos dos anos 70 e constitui “uma forma de extrair elementos do romance, mas em uma estrutura diferente”. Ao invés de buscar pelo sentido e estrutura do romance, Barthes deseja fazer um novo texto com seus elementos. Não se trata de desvelar códigos da fantasia da escritura do romance, isto é, entender como é feito, simplesmente para saber o que é em si, validando verdades. O que o autor deseja é saber como é feito para refazer, compreendendo assim de que modo o texto “comove, germina e, através de suas ruínas e deixa de pé alguns momentos de leitura viva” (Barthes, 2004, p.360).

Em *O Grão da Voz*, Barthes (2004a) refere-se ao romanesco enquanto um modo de discurso que não é estruturado segundo uma história. Existe um interesse pela realidade cotidiana, pelas pessoas, pelo que acontece na vida, no entanto, não existe um investimento de um objetivo narrativo. Um romance implica tecer uma história, preocupar-se com pretéritos perfeitos e imperfeitos, elaborar personagens psi-

cologicamente mais ou menos constituídos. Ação a qual Barthes se julga incapaz mas que não deixa de lado. Adota então seu fazer romanesco, que implica esse modo singular de notação do texto e da vida cotidiana.

Ao lembrar e escrever sobre as vidas de Sade, Fourier e Loyola, Barthes assume uma escrita romanesca que transita entre a ciência e a literatura. Pela escritura biografemática, o autor afirma a ação de teatralizar essas vidas e elas se tornam aquilo que se dispersa de seus sujeitos e que, através dos bastidores se dispõe, sobrepõe e justapõe até o infinito. “Sade já não é um erótico, Fourier já não é um utopista e Loyola já não é um santo” (Barthes, 1990, p.9).

Barthes não nega Deus enquanto a marca de Loyola e não invalida a história narrada pelas biografias. Mas é na análise informativa que falta que ele encontra e escreve esse outro Loyola, convocando o leitor também a fazê-lo. É uma relação com o sujeito marcada pelo encontro, quando a escritura do outro o toca enquanto objeto de prazer, convocando a viver com ele.

[...] viver com Loyola? – por que não? Mais uma vez, não se trata de transportar para o nosso interior conteúdos, convicções, uma fé, uma Causa, nem sequer imagens; trata-se de receber do texto uma espécie de ordem fantasmática: saborear, com Loyola a volúpia de organizar um retiro, de forrar-lhe o tempo interior, distribuir os seus momentos de linguagem: a seriedade das representações inicianas mal consegue abafar o gozo da escritura (Barthes, 1990, p.11).

Ao viver-com, o autor encontra os belos olhos castanhos marejados de lágrimas de Loyola. Ocupa-se em inventar um novo Loyola e por essa razão faz um biografema. Reunindo um santo, um filósofo utopista e um escritor perverso, Barthes não apenas provoca o leitor a partir dessa relação inusitada, mas o faz a fim de enfatizar um modo outro de se relacionar e se apropriar de um autor (Feil, 2019).

Na escrita de *Roland Barthes por Roland Barthes*, o autor retoma o desejo pelos biografemas e anuncia ao leitor que o livro deveria ser lido como se fosse um romance. Um romance, mas não uma biografia; um “romanesco intelectual” (Barthes, 2004a, p.317), no qual não é um sujeito intelectual que se identifica com aquilo que escreve, mas um sujeito romanesco que por vezes solta ideias que o sujeito intelectual acharia tolice.

O que Barthes deseja em *RB por RB* é suscitar no leitor os efeitos do romance, mas sem a estrutura do romance, e o faz através do gesto de *ilimitar* sua vida na linguagem. A palavra carrega o corpo do autor para outra parte, avançando para longe de sua pessoa imaginária, para fora de uma duração narrativa — em uma espécie de língua sem memória. Ali onde nenhum fundo de linguagem pode mais ser identificado, em meio ao escalonamento de significantes, ali é onde a escrita se torna escritura: “precisa-

mente esta atividade que trabalha a língua – as impossibilidades da língua – em proveito do discurso” (Barthes, 2004, p.352).

[pausa]

A escrita de uma vida (sua ou do outro), quando age no intuito de compreender melhor ou validar aquilo que foi, pode convergir em um aprisionamento, uma redução do sujeito a um lugar comum – língua que é do Povo, da massa subjetiva, do conhecimento, do sujeito generalizado (Barthes, 2003a). O ato de escrever estaria então ordenado a um produto que, no caso de *RB por RB*, configuraria uma tentativa de retrato fiel e fixo de Barthes. Nesse caso, aquele que escreve o faz no ato de velar um sujeito do passado e guardá-lo na história – ao modo de parentes enlutados que, entre lágrimas e sorrisos, compartilham memórias do ente querido a fim de garantir mais validação do que fora a presença dele no mundo e em suas próprias vidas.

[retorno]

Com a escrita biografemática, o trabalho do texto é pautado pelo desejo de querer escrever e não apenas pelo ato de representar uma ideia ou pessoa. O autor do biografema excede a metalinguagem dos conhecimentos científicos e abre lugar para aquilo que existe de resto “irredutível” do sujeito, que está na ordem da fantasia. A matéria da escritura é o próprio desejo de escrever: “Dizer que se quer escrever, eis, de fato, a própria matéria da escritura; portanto, somente as obras literárias dão testemunho do Querer-Escrever, e não os discursos científicos” (Barthes, 2005, p.17).

A escrita assume então o lugar de escritura ao desejar o escrever, não para velar, mas a fim de immortalizar. Trata-se de uma relação amorosa na qual encontra-se no texto um sujeito para se amar. “Pela biografemática, ama-se e escreve-se aqueles que conhecemos, fazendo-lhes justiça” (Corazza, 2010, p.4). Mas não se trata de um amor em que o apaixonado fala de si em seu desejo amoroso, mas de um Amor-Ágape, marcado pela comoção, o qual o apaixonado diz e fala dos outros que ama na garantia de “não esmagar o outro sob uma exigência pegajosa” (Barthes, 2003, p.36).

Do sujeito disperso do texto, “podemos amar traços biografemáticos” (Feil, 2019), são pequenos detalhes distanciadores que tendem a passar despercebidos, justamente porque evocam uma verdade da relação e são vazios de significação prévia. A natureza da escritura biografemática é feita de lembranças fragmentárias de linguagens que pululam. São “[...] lembranças de infância fixadas como breves haicais: o defeito na louça de uma tigela; um morcego rechaçado pela família, armada de pinças; o canto do jardim onde se enterravam ninhadas indesejáveis de gatos; o sabor inosso de um café com leite claro; etc.” (Perrone-Moisés, 1983, p.10).

Biografematicamente, recolhe-se do sujeito pequenos grãos de areia que, sob o efeito da água, produzem distâncias e proximidades e o fazem movediço. Tal como areia e água, a vida escrita mistura-se à vida de quem a escreve, através de uma evocação superficial. Quando o leitor acredita que está pisando em um solo fixo, vê-se afundando sutilmente entre a imagem movediça do sujeito que é escrito, estando agora ele próprio misturado a ela. As pequenas distâncias entre os finos grãos do sujeito, incapaz de suportar qualquer peso sem sofrer uma reconfiguração, fazem com que ele se mova com maior fluidez entre a água, um trabalho interminável de refazimento sem um acabamento final.

O exercício biografemático insiste, assim, na tentativa de distanciar-se de uma redução do sujeito – no caso de *RB por RB*, não se trata de um livro de ideias barthesianas, mas de um livro do Eu. O esforço vital do livro é a encenação de um imaginário que se tece em uma história produtiva e que, através da escritura, assume várias máscaras e extravía-se ao falar de si (Barthes, 2003a).

Enquanto estratégia de renovação, o texto é guiado pelo valor da interlocução crítica com o alheio de si (Corazza, 2015), e ao escrever o autor também fala de suas resistências às próprias ideias, na tentativa de produzir um além-eu. A função da crítica não está a serviço de explicar o sentido, mas de antes “descrever o funcionamento do sistema produtor de significação” (Perrone-Moisés, 2012, p.25). Ao operar na função crítica de si, Barthes questiona seu imaginário enquanto sujeito produtor de significação: “não há imaginário mais puro que a crítica (de si)” (Barthes, 2003, p.136).

Em sua obra intitulada *O Desafio Biográfico*, François Dosse (2016, p.306) afirma que o biografema remete a um tipo de arte da memória, que invoca uma relação com o desaparecimento e com a morte em um fazer ver o possível “do outro que já não existe mais”. Desse modo, o autor que aparece no texto não é um sujeito extratextual representado pela escrita, mas antes um produto do próprio texto, “essa vida <antes de ser biografada a forma como é> não era” (Costa, 2011, p.52).

O biografema é produzido a partir de uma relação, que afirma sua existência na linha tênue entre a veracidade dos elementos de informação utilizados e a ficção indispensável. A ficção jamais dá as costas à verdade e pode ser justamente uma forma de acessar uma verdade fugidia, apagada ou então anestesiada (Dosse, 2016), que não é unívoca e nem universal. É antes uma verdade da relação, que “será sempre uma verdade do estado de forças” (Costa, 2011, p.71), produzida pelo encontro e pelo prazer do texto.

O biografema é portanto uma imagem futura, sempre movediça, enquanto os traços biografemáticas são os pequenos grãos que constroem e disparam essa imagem. Não é possível antever um biografema, visto que ele está a acontecer na ordem de composição de um corpo futuro. Aquilo que é possível, então, é identificar alguns traços biografemáticos que podem se tornar disparadores de um biografema. Tal como os grãos de areia, eles já estão ali, mas é na relação com o biógrafo que formam novas configurações. Não se trata de evocar das profundezas algo que antes não existia e nem de cavar e cavar mais fundo. Pela biografemática, desliza-se ao encontrar novos modos de olhar e de se relacionar com as

leituras e autores amados, e assim incitar algum movimento no solo arenoso, a fim de traçar uma nova superfície potencial do sujeito.

A noção de biografema foi desdobrada e discutida também pela linha de pesquisa *Escrelituras, Artistagens, Variações*, na qual essa dissertação se insere. O biografema é defendido por Sandra Mara Corazza enquanto método, em dois principais textos: "Discurso do Método Biografemático" (2010) e "Introdução ao Método Biografemático" (2010a). Nos textos, Corazza defende a ideia de um método capaz de inventariar traços biografemáticos e com eles compor um texto-biografema.

A noção também foi tema central do *Caderno de Notas 7* da Coleção *Escrelituras*, chamado *Biografemática na Educação: vidarbos* (2015), organizado por Sandra Corazza, Máximo Adó e Marcos Oliveira. Também esteve presente diretamente em Dissertações e Teses orientadas por Corazza, como em *Biografemática do Homo Quotidianus* (2010), de Marcos Oliveira; *Estratégias Biográficas: biografema com Barthes, Deleuze, Nietzsche, Henry Miller* (2011), de Luciano Bedin da Costa; *Viagens guardadas: arte da autobiografemática em educação* (2012), de Betina Frichmann; Cristiano Bedin da Costa defendeu *Corpo em obra: palimpsestos, arquitetônicas* (2012); Larisa Bandeira defendeu *Um modo de ler e escrever na EJA: oficinas biografemáticas* (2014); Carolina Sperb defendeu *Escola Libriação: biografemática do gesto* (2017).

O biografema está presente também em dissertações orientadas pelo professor Máximo Adó, membro da referida linha de pesquisa, como em *Etnografemas: docências em criação* (2019), de Marcela da Rocha; e *Uma docência em preparação: histórias insólitas e autoficções* (2021), de Eduarda Ritzel. Além disso, figura entre outros artigos, capítulos de livros, teses, dissertações, discussões e apresentações em eventos internos e externos presentes em meio à Rede de Pesquisa *Escrelituras da Diferença em Filosofia-Educação*.

A tese de Doutorado já citada e intitulada *Estratégias Biográficas: biografema com Barthes, Deleuze, Nietzsche, Henry Miller* (2011), realiza um levantamento generoso e necessário acerca das produções acadêmicas realizadas até o momento de defesa. De acordo com o autor, as produções versam práticas biografemáticas direta ou indiretamente. O capítulo "Pesquisa biografemática, modos de usar" realiza uma tipologia a respeito do uso da pesquisa biografemática, apresentando algumas possibilidades: *vidarbo*, gestual, leitora, rala, plural, incidental, arquivística, de um corpo estrangeiro, caminhante.

Além de seus mais diversos modos de operar e usar, a biografemática incita também um tipo de leitura e conduta do leitor, tomada como necessária ao identificar traços biografemáticos. Corazza (2010, p.5) destaca que não se trata de uma leitura parasitária, e retoma Barthes (2004) para apresentar uma leitura em "três campos de diferenças", que ocorrem em três ordens: ordem individual (corporal), ordem sociológica e ordem histórica.

Fazendo-se existir através de um modo singular de relação com a vida – sua e de suas leituras, esta pesquisa se aproxima da ordem individual corpórea. A leitura nessa perspectiva implica uma leitura que acontece, segundo Barthes (1892, p.56), “por cima do ombro daquele que escreve”. É como se o leitor do texto escrevesse no mesmo tempo em que o autor, levantando a cabeça a todo momento, para devanear e reencontrar, no nível do corpo – e não apenas da consciência –, como foi possível escrever aquilo.

A cabeça levantada enreda o leitor “na produção e não no produto” (Barthes, 2004, p.355), fazendo encontrar moradas onde não imaginava, penetrando e abrindo possibilidades de encontrar uma espécie de prazer da leitura e do texto. Essa leitura acontece através do esforço e não deleite e assim se distancia de um espírito preguiçoso que se relaciona com a escrita de forma passiva e enquanto coisa material,

[...] depositada entre as folhas dos livros como um mel todo preparado pelos outros e que não temos senão de fazer o pequeno esforço para pegar nas prateleiras das bibliotecas e, em seguida, degustar passivamente num repouso perfeito do corpo e do espírito” (Proust, 2003, p.35-36).

Os traços biografemáticos são ao mesmo tempo causa e efeito da produção de um biografema, e desse modo, incitam a produção de outros biografemas e novas imagens do sujeito. Ao questionar o modo como gostaria que sua vida se resumisse se fosse um escritor já morto, Barthes também está questionando como gostaria que sua lembrança estivesse viva em quem o escreve e o lê. Logo, o biografema produz, tanto como é produzido, através de um trabalho com a memória em que o vínculo afetivo “é com o presente, meu presente, em suas dimensões afetivas, relacionais, intelectuais = material que desejo” (Barthes, 2005, p.35).

Afirmar um caráter biografemático é afirmar também esse modo de relação com a leitura, a escrita e a memória. É desse modo que Barthes encontra o princípio de delicadeza na obra sadiana. Ao mesmo tempo, foi através do princípio de delicadeza que os encontros biografemáticos com Sade puderam acontecer. O biografema pode ser uma cintilação do princípio de delicadeza, tanto como o princípio de delicadeza está no tipo de relação invocada pelo biografema.

O momento em que a delicadeza toma força em minha vida/pesquisa/docência é quando já não mais tenho a intenção de escrever sobre autores e conceitos e me convoco então a viver com eles. Não escrevo sobre Barthes, sobre Sade ou sobre o princípio de delicadeza, *vivo com* eles na tentativa de incitar o leitor também a um viver-junto. Através da tentativa de uma escritura biografemática romanesca, deixo que minha vida se disperse e refaça em outras vidas, misturando-se a outras lembranças e fabricando novas vidas. São traços de delicadeza.

o biografema

incidentes,

Em *RB por RB*, dentre os fragmentos biografemáticos apresentados, encontramos os "Projetos de Livros". Trata-se de fantasias de escritura, de livros ainda em forma de desejo de escrever. Um desses projetos/desejos é o que Barthes (2003a, p.167) denomina "Incidentes", definidos como "minitextos, recados, haicais, anotações, jogos de sentido, tudo que cai, como uma folha". Em outro fragmento da mesma obra, chamado "O que quer dizer isso?", Barthes retoma e demarca a escrita dos incidentes como um modo de se opor a uma escrita meramente crítica, que deseja a qualquer custo transformar o fato em objeto de interpretação.

Ao invés de uma escrita conduzida pela vontade de significar – como uma fábula que extrai de qualquer fragmento de real uma lição, um sentido –, Barthes (2003a, p.168) opera concepção de "um livro inverso", um livro feito por uma escrita que perfila "mil incidentes, proibindo-se de jamais arrancar-lhes uma linha sequer de sentido". O livro toma forma e é publicado postumamente, sob o nome *Incidentes*. Neles, somos conduzidos da imagem do todo a seus fragmentos. Uma busca pelo romanesco.

Barthes não acredita em uma inocência metodológica, ideológica ou teórica, no entanto, sua poética está implicada com uma "suspensão da ênfase e da arrogância" (Giordano, 2011, p.151). Os incidentes não são mais que uma rebarba do presente, tal como se oferecem à observação. Em nota inicial, o editor de *Incidentes*, François Wahl, destaca que Barthes sugere um ajuste fino na modulação da enunciação, distanciando-se do escrever que quer a todo custo tornar significantes mesmo os fatos mais triviais. Enquanto "instantâneos na borda da insignificância, desprovidos de valor representativo" (Giordano, 2011, p.150), os incidentes tornados matéria de escrita, não têm a pretensão nem de esboçar um caráter do observador e nem de desenvolver uma análise da realidade observada. Ao se apossar do imediato, Barthes quer se afastar da pesquisa teórica e do questionamento crítico – "Que é isso?" e "Que quer dizer isso?" tornam-se questões impertinentes (Wahl, 2004, p.VII) –, aproximando-se dos cacos dispersos, pequenos clarões, disparos, perfurações mínimas na compreensão do presente que fazem o romanesco.

Espécie de matéria básica, o incidente romanesco é o que pode vir a constituir a trama de um romance: o romanesco, "por essência, é fragmento" (Wahl, 2004, p.IX), um tecido rapsódico de encontros, nos quais não se pode ler caracteres ou personalidades constituídos, tampouco uma narrativa contínua, atrelada a uma determinada "mensagem". Nesse meio, assim como a escrita, a leitura também é livre para ser móvel, descontínua, disponível ao prazer do momento.

Os incidentes funcionam ao modo das anamneses que Barthes faz em sua autobiografia. A argumentação cede lugar ao desdobramento de uma imagem, como podemos ler em uma das passagens: “Volta de bonde, domingo à noite, da casa dos avós. Jantávamos no quarto, junto ao fogo, caldo de carne e pão torrado” (Barthes, 2003, p.123). A imagem apresentada ao leitor pode ser lida de diferentes modos. Se realizada uma interpretação crítica, o leitor coloca-se então a pensar: o que isso quer dizer e como se vincula a vida do autor? Por que o jantar no quarto? E o domingo com os avós? O que representa o domingo, o fogo, o caldo de carne etc.?

Ao escrever a respeito da obra-vida de Proust, Barthes (2004) faz menção ao que chama de terceira forma de escrita. Trata-se de um novo gênero que destitui a contradição presente entre o Ensaio e o Romance. De acordo com o autor, “cada incidente da vida pode dar azo ou a um comentário (uma interpretação), ou uma fabulação que lhe dá ou lhe imagina um antes e depois narrativos” (Barthes, 2004 p.350). O ensaio, ao atuar voltado à crítica teórica, responde “o que é, o que isso quer dizer?” (Barthes, 2004, p.350). Ao tecer alguma narrativa, o romance liga os incidentes, impressões e desenvolve-os. O terceiro gênero para Barthes, não se trata nem de Ensaio e nem de Romance: nenhum dos dois, ou então, ambos os dois.

Se a terceira forma importa a Barthes é porque ela repousa no instigante princípio que tem força para abalar a cronologia do tempo. Através de fragmentos, sejam eles intelectuais ou narrativos, forma-se uma sequência que subtrai o valor ancestral da narrativa e do raciocínio. Um texto costurado, no qual peças e pedaços são submetidos a cruzamentos, como vemos na própria escrita de sua autobiografia que é composta tanto por tecidos teóricos densos quanto por anamneses de algodão. Ao fragmentar sua vida, Barthes não desorganiza a inteligibilidade do tempo, mas rompe a lógica ilusória da ordem das biografias que é puramente matemática – as horas, dias e anos que passam consecutivamente.

Ainda que fissurada essa cronologia temporal, os elementos da vida pessoal de Barthes não deixam de serem preservados, mas se encontram desviados. Inscreve-se um novo ritmo na escritura que é composto por sistemas de instantes e que não é forçosamente regular. Aquilo que o ritmo instaura é justamente o atraso, o desvio (Barthes, 2003c, p.174). Ao mesmo tempo em que o escritor preserva a necessidade de preencher lacunas ao imputar um saber (teórico, científico, ideológico, etc.), ele também provoca novas fendas através de um não saber, lançando fantasmas e suscitando o desejo de ficção.

Aquilo que a terceira forma é capaz de suscitar é uma nova relação à prática e discurso passados, pela possibilidade de escolher outra possibilidade para fazer a vida pela escritura. Existe um tempo em que tudo que falamos e vivemos parece fadado à repetição: trabalhar, dar aulas, escrever artigos sobre diferentes assuntos. Neste tempo, o pesar de falar sobre as coisas parece pesar ainda mais, suscitando em Barthes um desejo de não mais falar sobre, mas de fazer. Criar, através do fazer, outras possibilidades: “ora, para quem escreve, para quem escolheu escrever, não pode haver ‘vida nova’, parece-me, que não seja uma nova prática de escrita” (Barthes, 2004, p.359).

A escrita dos incidentes compõe o terceiro gênero desejado por Barthes, que de acordo com Rosane Preciosa (2021,p.8) desponta como “escoadouro de um exercício romanesco, que vinha sendo ativado através de sua vida inteira, em que leitura, crítica e escritura não se dissociam”. O leitor de *Incidentes* não lê apenas o autor reconhecido, lê também um enunciador que tece um processo enunciativo textual, conta uma história. Mas o leitor também circula pelos becos de uma vida ordinária e encantadora: alguém que se encontra com amigos e com homens que deseja, com a literatura, alguém que vê pessoas na rua e que pensa a respeito delas. Ainda pelas palavras de Preciosa (2021), que escreve um ensaio tocada por essas pistas textuais de Barthes, o texto captura o leitor através de uma atmosfera de sedução em voz baixa, instaurada pela escritura romanesca.

Claudia Pino e Priscila de Oliveira (2018, p.169) realizam uma análise do contraste entre alguns trechos das obras *Diário de Luto*, *Noites de Paris* e *Incidentes*, diários que “trabalham também em tensão com a dispersão identitária característica do Texto”. As escritas têm como matéria comum as cenas presenciadas na rua, e no entanto o tratamento a essas cenas comporta uma grande diferenciação. No que se refere à escrita dos incidentes, Barthes está a ponto de exercer um movimento cinematográfico: não defende a escolha dos adjetivos, não exerce uma contextualização e nem explicações elaboradas.

Lemos:

Na estrada de Marrakech, em Beni-Mellal: um adolescente pobre, Abdelkhaim, que não fala francês, carrega um cesto rústico, redondo. Dou carona para ele por algumas centenas de metros. Mal subiu no carro, tira do cesto uma chaleira e me oferece um copo de chá quente (quente, como?); depois desce, desaparece pelo lado da estrada (Barthes, 2004c p.42).

Barthes anuncia a presença gramatical do narrador: alguém que vê, que dá carona, aquele para quem é oferecido um copo de chá. Também enquanto ponto focal, o narrador direciona os olhos da cena: para a estrada, para o carro, para o cesto. No entanto, o narrador não descreve sua relação afetiva com a cena, pois ela se dá de outro modo. O que Barthes oferece ao leitor é uma espécie de anotável, o trabalho de uma memória que por algum motivo lhe despertou o desejo de ser anotada. Ele escreve aquilo o que o toca na cena ao modo de apontar, sugerir, indicar e através do texto, convidar o leitor a juntar-se a ele em pequenos deleites e estupefações de seus achados (Pino; Oliveira, 2018).

Enquanto autor do texto, Barthes demarca uma relação de fidelidade ao oferecer em seu desejo de escrita um anotável ao leitor. Ao apresentar as marcas que compõem a sua vida e seu trabalho de escrita, suscita no leitor uma atenção que não está centralizada na tarefa de desvelar o conteúdo da cena. O leitor não é um espectador ou crítico que atua sobre a cena, mas alguém capaz de escrevê-la. Essa atenção de leitura é deslocada para o próprio modo de relação entre o autor/narrador e o leitor.

Penso a respeito da noção de escuta, também trazida por Barthes (1982) em *O óbvio e o obtuso*. O autor faz menção a três diferentes modos de escuta, os dois primeiros vinculados à faculdade de audição e o terceiro, o modo que mais interessa e é trabalhado por Barthes, vincula-se ao inconsciente. O primeiro deles trata-se de uma escuta direcionada a captação de indícios, uma escuta que não distingue-se entre homens e animais. A segunda escuta está voltada para a descodificação desses ruídos e é ali que o homem começa: ao tentar captar os signos – escuta-se como se lê, segundo certos códigos.

O terceiro modo de escuta não visa e nem espera signos determinados, ele acontece em um espaço intersubjetivo, onde “eu escuto quer dizer também escuta-me” (Barthes, 1982, p.236). Uma relação que não é passiva e tampouco utilitária – como o ouvido quando capta um ruído a serviço de alertar que um predador se aproxima. Essa escuta transforma aquilo de que se apodera e lança-o para o campo transferencial, inaugurando assim um campo relacional com o outro, onde o ruído pode tornar-se voz ou música.

Ao inaugurar um jogo de transferência, a terceira escuta não pode ser pensada sem a determinação do inconsciente, que “estruturado como linguagem, é o objecto de uma escuta ao mesmo tempo específica e exemplar, a do psicanalista” (Barthes, 1982, p.241). O autor retoma conceitos freudianos como a “atenção flutuante”, técnica na qual o analista acompanha as associações do analisando a partir do que Freud (1969) chama de *Einfälle* – ocorrências.

A atenção flutuante exige uma conduta do analista para/com a escuta das ocorrências trazidas pelo analisando, através do método de associação livre. Antes de orientar o analisando a uma narrativa centralizada de seu sintoma e sofrimento, ele convida-o a contar tudo aquilo que lhe vem à mente, por mais embaraçoso ou descolado do contexto que possa parecer. O analista reforça a “instrução de que eles lhe contem tudo que lhes vem à cabeça, mesmo se acharem não ser importante, ou se acharem que aquilo não vem ao caso, ou que não faz sentido” (Freud, 1969, p.52). O analista escuta sem se preocupar em saber se vai reter algo, para depois trabalhar a partir daquilo que fica. Esse tipo de escuta firma um contrato em que o analista assume a posição de nada distinguir particularmente no decurso das sessões, enquanto o analisando se atém a regra de nada omitir, renunciando a escolha e a crítica do conteúdo.

Para Barthes, essa tarefa psicanalítica atrela-se a uma regra ideal difícil, quase impossível, visto que o próprio analista está sujeito às representações de seu inconsciente. No entanto, a originalidade da escuta psicanalítica é que “ela é esse movimento de vaivém que liga a neutralidade e o compromisso, a suspensão da orientação e a teoria” (Barthes, 1982, p.243). É nesse jogo de suspensão de orientação, através de uma espécie de atenção desarmada de sentido, que o inconsciente do analista encontra o do analisando e que algum traço de delicadeza cintila.

Leyla Perrone-Moisés conta-nos sobre o modo como uma “ética da delicadeza” (2021, p.123-124) conduziu os anos finais da vida de Barthes. Para Leyla, o essencial da lição barthesiana é justamente a pos-

tura delicada e discreta de quem sempre desejou uma relação desarmada com as palavras, seja através da fala docente (na forma do que Barthes denominava fala pacífica) ou então da frase escrita. O modo como essa lição é assimilada pela aprendiz é perceptível na seguinte descrição do último encontro entre os dois, em fevereiro de 1979, no apartamento de Barthes:

Ele mesmo me abriu a porta, estava só. Vestia um pulôver bege claro e calças da mesma cor. Os cabelos brancos e os olhos claros compunham, com a roupa, uma figura toda suave, quase sem destaque na moldura também neutra do apartamento. Deste, só registrei um vago fundo de livros empilhados e quadros abstratos. Nenhum detalhe se impunha, nem pela ordem, nem pela desordem, nem por qualquer intensidade de cor ou de relevo. As coisas estavam ali como ele mesmo, presentes mas não imponentes, disponíveis e como que um pouco abandonadas (Perrone-Moisés, 2021, p.26).

As palavras e as frases de Leyla não servem apenas para relatar o vivido. Dotadas de sabor, também fazem reviver o vivido no corpo presente de quem lê. Além disso, as referências à suavidade do amigo, ao fundo vago das paredes do apartamento e à ausência de imposição dos detalhes da cena, tudo parece funcionar com uma espécie de dramatização da delicadeza: o mundo que se faz presente sem no entanto ser imponente, suas matérias disponíveis e um tanto soltas, leves, sem peso.

Trata-se da suspensão como imagem de desejo e princípio ético de conduta, tal como Barthes (2004, p.411) defende na conclusão de “Escritores, Intelectuais, Professores”, ao afirmar a flutuação como forma a ser trabalhada nos limites do espaço docente: uma forma de existir que “nada destruiria, contentar-se-ia com desorientar a Lei: as necessidades da promoção, as obrigações do ofício [...], os imperativos do saber, o prestígio do método, a crítica ideológica, tudo está aí, mas a flutuar”.

Tento algo semelhante, tento algo dessa flutuação enquanto vasculho o arquivo de minha prática docente. Muitas vezes, o efeito de uma aula é seguro, mas não situável. Penso e escrevo isso, e sei que faço uso do que Barthes (1984, p.83) escreve a respeito da fotografia. Tomo a imagem fotográfica como imagem da aula, e na aula há coisas que me tocam e que não encontram seu signo, seu nome (curiosa contradição: meu processo formativo é feito de clarões evanescentes e de raios que flutuam). Nada espantoso, então, no fato de algo só se revelar tardiamente, depois de tudo estar terminado nos calendários e das etapas já estarem vencidas. Longe de minha prática, sem poder intervir em uma tarefa passada, penso nela novamente, e ela trabalha em mim.

Tal como um leitor de incidentes que escreve o texto que lê, o que desejo é fazer a aula falar. Mesmo aquilo de mais insignificante ou descolado de um contexto – ao modo *Einfälle*: “aquilo que ocorre”. Fazer a aula falar para então convocar o leitor a escutar aquilo que ela diz. Transpondo o valor do texto não para a verdade a qual ele remete – não queremos saber se a aula cumpriu ou não sua função ou a expectativa que dela era feita –, mas no que ele pode suscitar.

[Pausa]

Um licenciando abre a janela e acompanha a aula em silêncio, o microfone desligado. A aula segue, desenvolvendo agora, a cada segundo, também, certa imagem de solidão. Os cabelos escuros e os olhos castanhos compõem, com o casaco, uma figura destacada, um tanto estranha à linearidade discursiva da aula. Com o plano de fundo escuro e desfocado, nenhum detalhe se impõe; nada além de uma cabeça silenciosa se dá à percepção da turma. A cabeça está ali por ela mesma, tão disponível quanto isolada. À sua maneira, ela ensina – para mim? Para quem mais? – o estar só como um saber de experiência central a uma vida docente, mesmo que pouco evidente.

**escrita
do imediato**

primeira aula,

Apresento a preparação da primeira aula ministrada por mim. A aula teve como objetivo geral minha apresentação à turma e uma breve exposição de minha pesquisa, seguida da proposição de um exercício voltado à noção de delicadeza.

[documento digitado, impresso e depois rabiscado]

Tempo cronológico: 1 hora.

Qual é meu objetivo:

- Breve apresentação (*nem por isso simples: como dizer quem sou?*)
- Mencionar minha dissertação (*de forma breve e pontual*)
- Propor exercício o exercício (*para a próxima aula*)

Pergunto em silêncio a mim: de que modo me inserir na órbita da aula? De que modo me apresentar sem me reduzir? Sem falar apenas “sobre” mim?

Iniciar com uma apresentação: dar a ver o processo que me trouxe até o instante presente, enquanto pessoa, enquanto aluna e professora que está em formação.

Cuidar com o tempo que é curto, não falar depressa demais e nem tão devagar.

Atento para o tom de voz, a aparência, as pausas, os gestos: tudo ocupa meu pensamento, “toda fala está do lado da lei” (BARTHES, 2004, p.386).

Não esquecer: sempre no início da aula, apresentar o planejamento da aula presente e a previsão da próxima aula – [modo honesto de cuidar, penso]

Organizar minha fala compondo as questões:

- *Aluna que lembra à escola: filha de mãe professora, atleta escolar, retomar projetos de pesquisa do ensino fundamental etc.*
- *Aluna que deseja o diploma: estágio em psicologia, centro de atenção psicossocial álcool e outras drogas, desejos de pesquisa, trabalho de conclusão de curso etc.*
- *Aluna que vive a pesquisa: bolsista de iniciação científica, estudo o "aprender" em Deleuze e encontro com Filosofia da Diferença; compartilhar o título de trabalhos em iniciação científica "Escuta-me que te aprendo", "Entre uma aprendizagem inventiva e um jogo de basquetebol" etc.*
- *Aluna que pesquisa a docência: dissertação de mestrado, desejo de se tornar professora, vive um emprego em outra área, vive a morte da orientadora etc.*

Destacar que me apresento colocando verbos em ação: lembrar, desejar, viver... passado, presente e futuro se atualizam.

Mencionar como a disciplina foi um espaço de acolhida para mim.

Ao abordar a dissertação, destacar que compreendo a formação docente como ocasião, processo e não um período determinado; formação docente como um viver junto (relacional). Aqui, retomar fala de uma aluna na aula anterior: "Me frustro quando vejo um professor que parece que nunca passou por isso".

Destacar que a formação docente se compõe com as memórias individuais e coletivas.

Fazer pausas, deixar alguns silêncios. Tomar água.

A respeito da delicadeza, falar que eu entendo a noção como um modo de se relacionar com: memórias, pessoas, textos, ideias. Encontrar uma distância: nem excesso, nem ausência.

Tenho medo de que os alunos terminem a aula com a concepção fechada de delicadeza.

Propor o exercício para a próxima aula. Antes, ler o fragmento de Walter Benjamin (1995, p.16) selecionado:

"A força da estrada do campo é uma se alguém anda por ela, outra se a sobrevoa de aeroplano. Assim é também a força de um texto, uma se alguém o lê, outra se o transcreve. Quem voa vê apenas como a estrada se insinua através da paisagem, e, para ele, ela se desenrola segundo as mesmas leis que o terreno em torno. Somente quem anda pela estrada experimenta algo de seu domínio e de como, daquela mesma região que, para o que voa, é apenas a planície desenrolada, ela faz sair, a seu comando, a cada uma de suas voltas, distâncias, belvederes, clareiras, perspectivas, assim como o chamado do comandante faz sair soldados de uma fila. Assim comanda unicamente o texto

copiado a alma daquele que está ocupado com ele, enquanto o mero leitor nunca fica conhecendo as novas perspectivas de seu interior, tais como as abre o texto, essa estrada através da floresta virgem interior que sempre volta a adensar-se: porque o leitor obedece ao movimento de seu eu no livre reino aéreo do devaneio, enquanto o copiadador o faz ser comandado".

A seguir, o texto enviado aos alunos com a proposição do exercício.

Notas de pesquisa

Delicadeza
Espaço
Tempo
Aula
[...]

Bibiana Munhoz Roos

Exercício:

Experimentar para si o domínio do texto, as distâncias e perspectivas que ele faz sair.

Selecionar a última nota do texto (em destaque)

Reescrevê-la de modo que:

Nada pode ser retirado

Apenas, acrescentado

Objetivo:

Criar, para si, uma IMAGEM de DELICADEZA

Entro na sala, que não é a sala da minha casa, mas quase como se fosse, alguns chamam de sala de aula, tomo apenas como aula. Entro na aula [já estaria nela?]. Pego um café [não sei ao certo se queria mesmo mas esse é um ritual]. Sento na cadeira, escolhendo a fileira do meio, nem muito atrás nem muito na frente, o meio - penso que este é um bom lugar para se estar.

A professora inicia a leitura de um texto. Ora, um texto. Pelo menos não está lendo lâminas de *PowerPoint*. Gosto, de vez em quando, de textos lidos, não tanto de slides. Mas ninguém aqui perguntou de meus gostares. As palavras vão sendo jogadas aos ares e uma cena vai sendo criada

em minha cabeça, as mãos gesticulam, os dedos se fecham e se abrem como que um elemento de alegoria do texto que ela lê. Escrevo o tento em mim. Junto dele, a entonação da voz, as pausas, a composição entre silêncios e sons, a respiração. Sou violentada por algumas palavras e a única coisa que me vêm à cabeça é: "sim! É isso". Algo que bate e faz o coração acelerar, fico com vontade de jogar aos ouvidos daqueles outros estranhos ao meu lado, as ideias que me vêm. Mas o coração está muito acelerado para tentar balbuciar alguma palavra. Anoto, escrevo, escolho a cor de meus *post its*.

É isso, é isso... mas *não é só isso*. Aí vem a inqui-

etação. Penso sobre os livros que tenho sobre minha cabeça e quais podem ter relação com aquilo que estava sendo tratado. O texto se passou e oito páginas se sucederam em meu caderno de anotações. Rabiscos, pontos de interrogação, conceitos, desenhos. Saio da aula com a cabeça cansada, o coração ainda meio acelerado e uma vontade de escrever. Não sei ao certo o que e nem de que maneira. Naquele momento me sinto mais viva do que nunca. Uma aula que deixa vácuos e causa feridas, enquanto afaga de maneira aveludada, minha vontade de saber. Uma aula que me pega no colo mas não passa a mão sobre minha cabeça. Me pega no colo e me conta uma história e, em seguida, levanta e sai. Levanta e sai pela porta, deixando um rastro de perfume e dando uma pequena olhada para trás ao virar a esquina do corredor, para ver se estava tudo bem. E ali eu fico. Eu e a matéria, eu e as ideias, eu e a aquilo que fica da presença da aula e da professora, agora ausentes. Um encontro, talvez um despertar, de paixões e sonhos de professor-aluno.

Aula como encontro.

Docência em perspectiva relacional.

Enxerga ali adiante? Ao fim do corredor. Sopra um vento gelado sobre o piso vermelho cor de vinho. Ao fundo, uma sala de aula e um professor. Naquela sala de aula bem lá ao fundo, ali, percebe? É possível visualizar os olhos caídos deles. Envergados com aquelas toneladas de conteúdos sobre suas corcundas. Sufocados com o peso do conteúdo e com o peso de ter que dar conta do conteúdo em sua totalidade. Sabendo que terão de carregar tudo aquilo, possivelmente até a hora da prova, para depois abandonar. Uma relação de peso. De espaços espremidos. De uma aula que não é encontro, mas antes afastamento. O que interessa? Repassar um conteúdo pronto. Daí, um tipo de abandono. Nos olhos dos alunos,

não percebemos a raiva, talvez uma espécie de aceitação passiva, uma entrega. Tentando se misturar com a aula, não conseguem, se frustram. Cansados. Não há espaço para. Não há espaço para eles. E aqueles outros ali adiante? Ali no canto esquerdo da sala? Ah, aqueles pegaram no sono, acordaram assustados, os olhos não tão cansados estão mais para esbugalhados... sabe-se lá o que se passava em seus sonhos.

De que modo se relacionar com o outro (o texto, a aula, o aluno, o professor) em uma distância que não quebre o afeto? Uma distância que não gere abandono e nem sufocamento?

Delicadeza, então seria: distância e cuidado, ausência de peso na relação e, entretanto, calor intenso da relação.

Se relacionar com o outro: sem manipulá-lo, sem esmagá-lo, sem sufocá-lo.

O que mais interessa em uma aula, não é o ponto em que a função docente cumpre a expectativa, mas o momento em que ela quebra sua expectativa. E assim, faz proliferar os sentidos. Para isso, é preciso de espaço.

É preciso de um espaço e de um tempo, para lidar com o outro.

A delicadeza não pertence a um estado e tampouco exprime um modo de ser de alguém.

Não confundir delicadeza com atributo ou adjetivação. Ela não pertence a ninguém a não ser ao instante da cena que ela compõe.

A delicadeza não deseja e nem pode reduzir e tanto menos, ser reduzida. E se ela refuta a redução é porque ela é adição: deseja somar, pluralizar e fazer proliferar aquilo que por ela é tocado.

O que queres de mim? Não poderei corresponder totalmente a isso. Não poderei dar-te o que queres. Não poderei ser o que desejas. Talvez quase, mas não tudo. Sempre um quase e assim, sempre outro quase, e quase, e quase e...

Delicadeza: uma espécie de recusa, não violenta da redução, por meio de condutas inventivas. Fuga elegante e discreta diante do dogmatismo: há algo que sempre escapa.

Toda vez que em meu prazer, meu desejo ou minha tristeza, sou reduzido pela fala do outro (muitas vezes bem intencionada, inocente), a um caso que se enquadra normalmente em uma explicação ou numa classificação geral, sinto que há violação do princípio de delicadeza.

preparação

segunda aula,

Apresento a preparação da segunda aula ministrada por mim, que teve como objetivo geral a discussão em torno de minha pesquisa e do princípio de delicadeza, seguido da proposição de um exercício.

[documento digitado, impresso e depois rabiscado]

Tempo cronológico: 2 horas.

Me apresentar novamente.

Iniciar explicando como a aula vai funcionar (não esquecer de recapitular a aula anterior).

Explicar que a aula será dividida em três partes.

Me pergunto se consigo dar conta de uma aula inteira: e se os alunos não falarem nada? E se o silêncio tomar conta? Preciso aprender a lidar melhor com o silêncio? E se eu me enrolar com as palavras? E se? E se?

PARTE UM: Minha dissertação e meu procedimento de pesquisa

- *Perspectivar a formação docente através o princípio de delicadeza.*
- *Empiria: minha própria formação- primeira experiência de docência e produção dos Short Movies, de Gonçalo Tavares – relação com a memória.*
- *Não desejo apenas dissertar a favor da delicadeza na formação docente.*
- *O que desejo: perspectivar a docência através do princípio de delicadeza e de sua violação.*

“Há, inicialmente, mundos “privados”, singulares, que formam, em seguida, um mundo comum através das suas comunicações múltiplas.[...] Em vez de um mundo comum, há uma multiplicidade de maneiras ou gestos: maneiras de percebê-lo, de se apropriar dele, de explorar suas potencialidades” (Lapoujade, 2017, p.57).

Destacar: Ao apresentar as citações, não pretendo representar o modo como Barthes trabalha com conceito de delicadeza e tampouco a minha análise e interpretação sobre o sentido do conceito. O que busco é dar a ver meu procedimento de pesquisa, abrir e compartilhar meu arquivo, no sentido de colocar em cena para pensar junto e fazer algo com isso. O que não quer dizer que eu não vá falar sobre. Mas meu objetivo não é fechar o conceito, o que mais

interesse são as ressonância e dissonâncias produzidas em cada um de nós, “não mais se trata de ser isto ou aquilo, mas sim de conquistar tantas novas maneiras de ser como se fossem tantas dimensões de si mesmo” (Lapoujade, 2017, p.59).

"O professor não diz o que sente; não fala, egoisticamente, a respeito de seu sentimento sobre nada e nem ninguém; ao contrário, ele comunica (se preferirmos: difunde, irradia), encarna, torna possível o toque, a degustação." (Costa, 2017, p.161).

NÃO ESQUECER! Situar: quem foi Barthes?

Barthes foi um pensador francês que nasceu em 1915 e morreu em 1980, em Paris. Formado em Letras Clássicas (1939) e Gramática e Filologia (1943) pela Universidade de Paris.

Destacar meu primeiro encontro com Barthes: grupo de estudos sobre o livro Fragmentos de um Discurso Amoroso. Não sou estudiosa das obras dele, mas venho estudando, principalmente sob essa perspectiva, alguns conceitos específicos.

ABRIR MEU ARQUIVO: falar sobre como é difícil retomar um processo, porque mesmo quando retornamos, ele já não é mais o mesmo e outras questões se colocam.

APRESENTAR MEU PERCURSO NA DELICADEZA BARTHESIANA.

Através da fala, penso táticas de recuo e abandono, afirmar o sentido, tencionando-o. Buscar algo como a “fala pacífica” de Barthes (2004): uma relação desarmada com as palavras, ideias e gestos.

Citação 1: Fragmentos de um Discurso Amoroso;

Citação 2: Como viver junto- compartilhar da dificuldade inicial de leitura do livro. Conceito de Delicadeza se anuncia: “É precisamente o propósito de sujeira - de uma história de roupa suja” - que Sade enunciou o princípio de Delicadeza”;

Citação 3: Sade, Fourier, Loyola;

Citação 4: A Câmara Clara - notas sobre a fotografia;

Citação 5: Diário de luto.

PARTE DOIS: Imagens de Delicadeza.

Ler todas as imagens. Leio por eles? Peça que eles leiam?

Perguntar como foi o processo de criação? De que modo? Para cada um?

"Ora, o que quero indicar que há sempre um terrorismo da pergunta; em toda pergunta está implicado um poder. (...) Toda pergunta põe em ação algum pânico, principalmente se a pergunta é ou pretende ser precisa" (Barthes, 2003a, p.222).

Decido não perguntar para cada aluno, peço que falem aqueles que gostariam de compartilhar seu processo de criação ou ler sua imagem.

PARTE TRÊS: Proposição do exercício “Eu me lembro”

Retomar que no início da disciplina, foi proposto um exercício que veio a compor uma das tarefas da disciplina, vinculada a produção escrita. Mencionar o objetivo era de complementar a frase “Eu me lembro” com uma memória de formação. No entanto, agora esta memória deveria ser perspectivada/cruzada/conduzida pelo princípio de delicadeza.

A atividade avaliativa da disciplina foi proposta pelo professor e tinha como objetivo discutir e experimentar cruzamentos entre a educação e os campos de criação literário e imagético. O exercício estava inicialmente desvinculado de minha proposta de dissertação, mas eles acabaram se compondo, também pela aproximação teórica. Para a produção da atividade avaliativa os alunos realizaram, antes, um exercício a partir da fórmula “Eu me lembro”². O exercício proposto pelo professor era de complementar a frase com uma lembrança escolar, por exemplo: “Eu me lembro de tentar dormir na véspera do primeiro dia de aula”.

PARTE TRÊS: Complementar a frase “Eu me lembro” com uma memória de formação perspectivada/conduzida/atravessada pelo princípio de delicadeza.

preparação

² O exercício proposto pelo professor responsável pela disciplina contempla a fórmula utilizada por Georges Perec em *Je me souviens*. Dentro do contexto educacional brasileiro, foi possivelmente o professor Máximo Adó o primeiro a trabalhar com a obra de Perec a partir de uma perspectiva transcriadora. Um texto baseado na fórmula “Eu me lembro” foi por Máximo apresentado no Seminário Avançado intitulado Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2, ofertado no PPGEDU/UFRGS, no segundo semestre de 2018. O texto do seminário está presente na obra *Microscopias: docência-pesquisa em exercício-tradução*, disponível eletronicamente em: https://www.ufrgs.br/atedpo/pesquisas/publicacoes_serie_atedpo/.

princípio de delicadeza,

Toda vez que em meu prazer, meu desejo ou minha tristeza, sou reduzido pela fala do outro (muitas vezes bem intencionada, inocente), a um caso que se enquadra normalmente em uma explicação ou numa classificação geral, sinto que há violação do princípio de delicadeza (Roland Barthes, na página oitenta de *O neutro*).

Eu dava testemunho da única coisa segura que existia em mim (por mais ingênua que fosse): a resistência apaixonada a qualquer sistema redutor. Pois toda vez que, tendo recorrido um pouco a algum, sentia uma linguagem adquirir consistência, e assim resvalar para a redução e a reprimenda, eu a abandonava tranquilamente e procurava em outra parte: punha-me a falar de outro modo (Roland Barthes, na página dezenove de *A Câmara Clara*).

Todas as muitas vezes, entre um fracasso e outro que, em meu prazer constrangido, meu desejo coibido, em nossa tristeza, em minhas dúvidas, em meu espírito e minha expressão, em minha afirmação, em minha experiência - que embora não sejam descartáveis, podem cair em desuso, sou reduzido a um caso que se enquadra normalmente em uma explicação, sinto que há violação do princípio de delicadeza.

Toda vez que em meu prazer, meu desejo, nas minhas dúvidas ou minha tristeza, sou contemplada pela fala do outro (na maioria das vezes bem intencionada, inocente), a um caso que se enquadra normalmente em uma explicação e numa classificação geral, sinto que não há violação do princípio de delicadeza.

Você entende? Como assim? – Kafuku perguntou novamente quando o barman saiu.

Takatsuki estava pensativo. Algo dentro dos seus olhos tremeu de leve. Ele está confuso, Kafuku supôs. Está lutando veemente contra o desejo de revelar algo neste momento. Mas acabou acalmando o tremor interno, ainda que com dificuldade. Disse:

– Acho que nunca podemos entender perfeitamente o que uma mulher está pensando. É isso que eu quero dizer. Independente de quem seja essa mulher. Por isso que tenho a impressão de que o ponto cego não é só seu. Se for mesmo um ponto cego, todos nós vivemos carregando um ponto cego parecido. Acho melhor você não se culpar tanto.

Kafuku pensou um tempo sobre as palavras dele. Então disse:

– Mas isso é uma generalização.

– Exatamente

– Takatsuki admitiu.

– Agora estou falando da minha falecida mulher e de mim. Não quero que você generalize assim tão superficialmente. Takatsuki ficou calado por um bom tempo (Haruki Murakami nas páginas trinta e sete e trinta e oito de *Homens sem mulheres*).

Toda vez que em meu espírito, meu prazer, meu desejo ou minha tristeza, sou reduzido pela fala do outro (muitas vezes bem intencionada, inocente), a um caso que se enquadra normalmente em uma explicação ou numa classificação geral, sinto a restrição de um espaço.

Toda vez que em teu prazer, teu desejo, ou tua tristeza, sou ampliado pela fala do outro (muitas vezes mal intencionada, incoerente), a um caso que não se enquadra normalmente em uma explanação, sem grande explicação ou mesmo numa insignificante classificação geral, sinto que há profanação na essência da sutileza.

Toda vez que em nosso lazer, nossa libido ou nossa melancolia, somos reconduzidos pela fala dos outros (muitas vezes exagerada, indecente), a um caso que se enquadra normalmente em uma explicação ou numa classificação geral, sinto que há uma redução homogeneizante.

Em *A Câmara Clara*, Barthes (1984) escreve a respeito de um princípio: jamais reduzir o sujeito que era, diante de certas fotos, ao *socius* desencarnado, sem destinação, de que se ocupa a ciência. Esse princípio obrigava Barthes a “esquecer” duas instituições: a Família e a Mãe. Alguém escrevera a Barthes, que parecia que ele preparava um álbum de Fotos de Família. Ele se incomoda e afirma que não se trata nem de álbum, nem de família. Há muito tempo a família para ele era sua minha mãe, e, a seu lado, seu irmão e nada além disso. Nenhum “primo”, ou outra dessas unidades tão necessárias à constituição do grupo familiar. Barthes não quer reduzir sua família à Família e nem a sua mãe à Mãe. Afinal, na mãe, havia um “núcleo radiante, irredutível: minha mãe” (p.113).

Toda vez que em minha afirmação, minha tristeza ou minha experiência, sou reduzido pela fala do outro sinto que há violação do princípio de delicadeza.

Toda vez que em meu desejo sou reduzido pela fala do outro, a um caso que se enquadra em uma classificação geral, sinto que em meio às minhas dúvidas, incompreensões e angústias, estou preso na incerteza.

Toda vez que em meu prazer é constrangido e meu desejo coibido a um caso que se enquadra ordinária e normalmente em uma explicação ou numa classificação geral, sinto que há uma ruptura, um distanciamento, um abandono.

Todas as muitas vezes que pude, de um modo ou de outro, perceber que embora meu prazer, meu desejo ou minha tristeza não sejam descartáveis, podem cair em desuso; todas as muitas vezes que tentei, entre um fracasso e outro, compreender que meu prazer, meu desejo ou minha tristeza não coadunam com o prazer, o desejo ou a tristeza do outro; quando reduzo ou sou reduzido pela fala do outro (muitas vezes bem intencionada, inocente, tola, qualquer), e então nos encontramos no chão; quando tentamos, mesmo sem querer, recomeçar; quando todo recomeço tem como imagem o que já não é, já não pode ser; e quando então, um para o outro, somos convertidos a um caso que se enquadra normalmente em uma memória, um já vivido, uma explicação ou numa classificação geral, sinto – mais, não posso – que há violação.

Toda vez que em meu prazer, meu desejo ou minha tristeza, sou reduzido pela fala do outro (muitas vezes bem intencionada, inocente), a um caso que se enquadra normalmente em uma explicação ou numa classificação geral, sinto-me afogado.

Toda vez que em meu prazer, meu desejo ou minha tristeza, sou reduzido pela fala do outro (às vezes, mal intencionada e perniciosamente) a um caso que se enquadra normalmente em uma explicação inadequada ou numa classificação geral incorreta, sinto que há violação de alguma coisa cara a mim.

To_da vez_que
em_meu pra_zer

em_meu de_sejo
em_minha tris_teza
sou_re du_zido
a um_ca so_que
se en_qua dra_nor
mal_men te_em
uma ex_pli
ca_ção ou_cla ssi_fi
ca_ção ge_ral

Sinto que há violação
muitas vezes bem intencionada ou inocente
do princípio de delicadeza.

violação

memória,

[pré-texto]

Sou uma criança, e meus avós vivem na casa ao lado. Meu avô é uma figura elegante, que usa sapatos encerados e circula pelo pátio que compartilhamos, com suéteres ajustados ao corpo magro, enquanto trabalha em toda sorte de consertos. Às vezes, tenho a impressão de que tudo nele está a serviço das mãos. Elas são inquietas, procuram tarefas, gostam de executá-las, entre uma xícara e outra de café com leite. Vejo-o sempre à distância, porque – agora percebo – estou sempre ao lado de minha avó, com quem mantenho uma relação de profunda proximidade. Gosto de dormir na casa dos meus avós sobretudo porque ela me conta histórias que ouço repetidas vezes. São histórias sobre animais de estimação que ela teve durante a vida; histórias que, quando terminam, eu pergunto: “vó, mas qual era mesmo o nome do animalzinho?”. Faço isso para que ela conte outra vez a história que já ouvi tantas vezes.

Meu vô ri, ela reinicia, eu salto.

Sou uma adolescente, estamos no mês de dezembro e minha avó é diagnosticada com Mal de *Alzheimer*. Não sei ao certo o que isso significa, embora saiba que isso exista. O que eu conheço a respeito da doença é que ela é muito perigosa. Lembro-me da avó de uma menina da minha escola, que havia sumido, se perdeu e não a encontraram com vida. Tenho medo.

Minha adolescência é tranquila, faço aquilo que boa parte dos adolescentes fazem: estudo, vou à festas e também participo de campeonatos de basquete, minha grande paixão. Após o diagnóstico, sinto que minha avó continua ali, mas me assombra o medo de que um dia ela já não se lembre mais de mim. Meu avô segue entre seus trabalhos manuais e suas xícaras de café e eu me pergunto se ele também tem medo.

Meu avô agora também faz o café com leite para minha vó, que por vezes acaba se esquecendo de comer. Minha irmã já não mora mais em nossa casa, meu irmão passa os dias estudando para a faculdade de medicina e sou eu quem passa a maior parte do dia com meus avós. Depois daquele dia de dezembro, mesmo sem perceber, eu estou muito mais próxima de meus avós. Meus pais resguardam certa polidez, não costumam falar muito comigo a respeito da doença.

Um dia, um ano e meio após o dia de dezembro, retorno da escola e escuto meus pais conversando com meu avô. Eles diminuem o tom de voz quando percebem a porta da frente se abrir vagarosamente, mas consigo escutar a voz de meu avô. Ele diz em um sussurro que nos últimos dois meses minha avó vem piorado bastante, está cada vez mais confusa e já não consegue realizar atividades básicas de seu dia. Eu escuto, mas finjo não escutar. Meu primeiro movimento é terminar de abrir a porta abruptamente, passar pela frente deles apressada, dizer um olá corrido e antes que minha mãe me pergunte como foi a escola, descer correndo as escadas e gritar "Oi vó! Cheguei".

Três anos depois, estamos no mês de março e minha avó está muito preocupada com o presente de natal dos netos, ela já não se lembra que o natal passou. Ela atravessa seu pátio, vem até nossa casa e bate em nossa porta e chorando diz que não sabe o que comprar de presente para mim e para meus irmãos neste Natal. Para ajudá-la, escrevo em um papel o nome dos presentes que ela havia comprado a cada um de nós. Ela então retorna a sua casa e alguns minutos depois, bate novamente em nossa porta, desesperada dizendo que ainda não comprou os presentes de natal. O fato se sucede, minha avó volta para sua casa e depois retorna a nossa, batendo na porta, visivelmente tomada por angústia e desespero. Em um certo momento, eu já não busco mais ajudá-la a lembrar que o Natal já passou e que vai demorar a chegar. Decido adentrar em sua realidade, penso com ela em ideias de lembranças as quais que ela possa nos presentear.

De nada adianta. Minha vó segue seu movimento de cruzar seu pátio, bater à nossa porta chorando e retornar a sua casa. Assim ela segue: trinta é o número de vezes que minha vó repete o movimento de vir e voltar. Trinta são às vezes em que abro a porta de nossa casa e encontro ela chorando e nas vezes finais, choro junto com ela. Trinta são as vezes que eu tento lhe explicar e percebo que de nada adianta. Eu vejo e sinto o desespero através dos olhos de minha avó, eles suplicam por ajuda. Ela olha para mim com os olhos marejados, sobranceira um pouco franzida, apoiada em sua bengala de madeira (feita por meu avô) e diz: "mas eu não sei, eu não sei: me ajuda."

Minha avó é tomada pela doença do esquecimento que também é uma doença de excesso de memória, penso eu. Ela se lembra detalhadamente de fatos de sua infância, se lembra de que precisa comprar presentes de Natal para seus netos. Mas ela não consegue atualizar essas memórias, ela não consegue torná-las vivas no presente. Minha avó está presa em um passado que é irrecuperável enquanto vive um presente que não para de se refazer. Ela vive a angústia: é essa a doença da memória? – Pergunto-me.

[retorno]

Barthes assume em muitas de suas obras um estilo fragmentário: são pequenos blocos de texto, que não se preocupam em estabelecer uma relação clara entre si. Em *Roland Barthes por Roland Barthes*, obra autobiográfica e que assim opera diretamente com a lembrança, o texto é também tecido entre fotografias e escritas curtas que buscam romper com um discurso transcendente de um sujeito do imaginário próprio (neste caso, barthesiano).

Ainda que escreva sua vida através do trabalho com a lembrança, Barthes menciona uma impotência a qual nomina *Brume-sur-memóire* – bruma da memória (Barthes, 2005). Afirma a sua incapacidade para escrever uma autobiografia, mas nem por isso deixa de fazê-la. Não porque a negue, mas o faz ao estabelecer uma relação com a memória que contempla essa imperfeição.

No decorrer dos fragmentos de *RB por RB* o autor realiza pequenas pausas, nas quais anuncia: “anamneses”. Apesar de realizar uma escrita que não é contínua e que por assim dizer, é composta por vários começos, ele precisa ainda afirmar que se trata de uma pausa – como se ela fosse o próprio efeito da memória surgindo, sem que o texto pudesse se preparar para ela. Nessas anamneses, o autor escreve cenas do tempo passado, sem realizar uma análise ou conclusão daquilo que se apresenta. Trata-se de uma sucessão de imagens sem ordenação.

São lembranças inscritas. Imagens sem antes e depois. Sem causas e explicações. São algo como os textos e pré-textos. Ao escrever e lembrar sua vida, Barthes deseja lançar-se para longe do sujeito imaginado, para fora de uma duração narrativa, espalhando todo o seu “pequeno universo em migalhas; no centro, o quê?” (Barthes, 2003c, p.100).

O trabalho da memória não serve para que Barthes reviva algo do passado para compreender melhor – alguma vida ou fato –, mas simplesmente lembrar “pateticamente ou pontualmente para ser feliz ou infeliz” (Barthes, 2003a, p.239). Nesse sentido, o trabalho com a memória é sempre imperfeito porque ela é uma presença imperfeita e falha. Talvez por isso, como a neblina que condensa as camadas de ar do dia, ela contemple um lugar de fascínio.

Lemos algumas das anamneses escritas por Barthes (2003a, p. 123-124):

Volta de bonde, domingo à noite, da casa dos avós. Jantávamos no quarto, junto ao fogo, caldo de carne e pão torrado.

[...]

Seu padrinho, Joseph Nogaret, oferecia-lhe de tempo em tempo um saco de nozes e uma moeda de cinco francos.

[...]

No verão, de manhã, às nove horas, dois meninos me esperavam numa casa baixa e modesta do bairro de Beyris; era preciso ajuda-los a fazer os deveres de férias. Esperava-me também, sobre uma folha de jornal, preparando por uma avozinha miúda, um copinho de café com leite muito claro e muito doce, que me dava enjôo.

Muitas das anamneses e fotografias dizem respeito aos primeiros anos de vida de Barthes, mas “a infância aparece em estado de fragmentos desarticulados, e, sobretudo, nunca como base de uma carreira de escritor” (Dosse, 2016, p.307). O valor de cada anamnese não está comportado no conteúdo que ela abarca, mas no próprio trabalho de esforço da anamnese. A memória não trabalha com propósito de resgatar a totalidade do passado e a lembrança está ali enquanto instantâneo, à semelhança de um *haikai* japonês.

Pelo trabalho das anamneses, Barthes revela as singularidades que o pulverizam, deixando que ele deslize e viaje para novos modos de existir. Quanto mais vazias de sentido, mais as anamneses fragmentam o sujeito da obra e da História, e assim mais dispõem no texto alguns espaços vazios. É como se ao se deparar com esses pequenos cacôs da memória do autor que não resguardam algum sentido claro, o leitor visse cintilar à sua frente alguns espaços que pode habitar: entre algum padrinho querido, uma vizinha miúda, o gosto do café com leite doce etc. – “a anamnese comporta um etc.” (Barthes, 2003c, p.127).

O leitor do texto habita um espaço comum com a vida que é escrita, ainda que de forma breve. O que não seria possível apenas no nível do esforço de rememoração. Este trabalho da memória comporta também aquilo que tende a escapar da consciência, que opera a lembrança voluntária. Não é a memória que retorna ao autor/leitor do texto enquanto informação relembrada, mas é ele próprio que, ao se movimentar, acessa o que a memória tem de imemorial. Aquilo que vivemos e depois esquecemos, não é o que regressa em sua imperfeição à consciência, “somos antes nós que acedemos então a qualquer coisa que nunca foi, ao esquecimento como parte da consciência” (Agamben, 2016, p.58). E é por esse movimento que já nos tornamos outros.

Aquilo que mais interessa no exercício das anamneses barthesianas é esse imemorial, que coloca o autor a operar de memória em memória, sem nunca chegar à recordação definitiva. A mais poderosa das recordações é aquela incapaz de recordar algo, pois ela convida a palavra ao trabalho de lidar com o esquecimento (Agamben, 2016). O que convoca o espaço comum entre autor e leitor nas anamneses factícias de Barthes, não está necessariamente na veracidade ou semelhança das imagens, mas na próprio modo operante da memória pautado pela ação de não se lembrar completamente.

Em *Psicopolítica - O neoliberalismo e as novas técnicas de poder*, Byung-Chul Han (2018) estabelece uma distinção importante entre a memória humana (essa que falha) e a memória digital (que tudo guarda). A memória digital, fruto de um tempo em que tudo é quantificável e mensurável, configura uma acumulação sem intervalos, uma adição de informações e eventos que formam um tempo sem vida. Por outro lado, a memória humana constitui uma narrativa, “um processo dinâmico e vivo em que diferentes períodos de tempo interferem e se influenciam mutuamente” (Han, 2018, p.92).

A memória digital é capaz de salvar e recuperar as coisas de forma integral e no entanto, os dados não são narráveis, apenas contáveis. Ela olha para um passado que julga recuperável e o preserva, mas não pode produzir nada além de uma acumulação de “momentos zumbis” (Han, 2018, p.93). Já a memória humana é um processo narrativo do qual o esquecimento é essencial – Byung-Chul Han aproxima-se de Freud (1969) para afirmar seu caráter vivo. Não existe um passado que se mantenha igual, visto que o próprio sujeito que lembra está sempre se refazendo e acessando a memória em diferentes camadas. A memória, para Freud, não se apresenta de acordo com uma forma e não está associada a uma capacidade de percepções ou consciência, mas sob diversos arquivos e signos. Ela existe em diferentes traços, que de tempos em tempos, sofrem rearranjos e recomposições após estabelecerem novas e diferentes relações.

Nessa via, aquilo que Barthes faz em *RB por RB* – e pelo que me interessa por seu trabalho com a memória – parece assumir o que Han denomina *temporalidade dos viventes*: uma temporalidade que faz da memória humana um organismo vivo (Freud, 1969).

Ainda com Barthes (2005), entre a ação de lembrar e esquecer, a memória assume o risco da arrogância. Seja pelo ato de exercer um julgamento simplesmente porque se lembra, ou pelo oposto, por já não se lembrar mais. É só pela literatura que a memória pode se desviar-se da arrogância (Barthes, 2005), ao incitar a ordem da fantasia e desprender-se um pouco do desejo de verdade. Na literatura, não me lembro de uma personalidade histórica morta ou de um fato passado. Consumo antes uma personagem ou cena fictícia que ao pensar, prendo em minha memória, “com euforia, precisamente porque, não tendo vivido realmente, ela não pode estar realmente morta” (Barthes, 2003, p.235-6).

Se existe uma linha comum que atravessa as anamneses barthesianas, ainda que opacas de sentido e cronologia, é que todas poderiam muito bem começar por um *eu me lembro...* E, a partir daí, abrir novos mundos.

presença imperfeita

incidentes,

[pausa]

A disciplina intitulada Docência e Pesquisa: Aula, Método, Educador contabilizou um total de 17 encontros em meio ao verão de 2021. Dois desses encontros foram ministrados por mim em minha primeira experiência de docência.

Em um contexto pandêmico, a disciplina foi ministrada de modo remoto através da plataforma *google meet*. Alunos e professor compartilharam o lugar e propósito comum da aula, no entanto, distantes no espaço. Ninguém estava na sala de aula da faculdade, estavam cada qual em sua sala, seu espaço, sua casa e ainda assim, todos na aula.

O texto está ocupado em captar cenas – tal qual o dedo do fotógrafo em *A câmara clara* ou a escuta flutuante do analista. Não quer exaurir-se em relatos exaustivos que *interpretam* a verdade das aulas que passaram, nem sufocar-se sob aquilo que a autora tem a dizer sobre a aula – tal como um analisando que coloca-se a falar exaustivamente sobre sua doença. Desejo *endossar* a verdade da aula, convidando o leitor a, quem sabe, experimentá-la um pouco, e então deixar a aula falar pela palavra inserida na linha, através do encontro com o texto. Andar pela aula como quem anda pela delicadeza, pluralizando seus sentidos e suscitando um desejo de fazer *algo a mais* com ela, a partir destes pequenos incidentes.

[anoto]

Não fazer uma transposição da aula – da aula, um fazer romanesco.

Na tela do computador se vê inúmeras pequenas janelas retangulares, algumas com imagens projetadas pelas câmeras, outras com fotografias, outras apenas com alguma letra. É o espaço da aula remota. Dividindo a tela virtual em duas partes desiguais, quase na extremidade do lado direito, é possível ver o nome de todos os alunos presentes e também um espaço para enviar mensagens: chama-se *chat*.

Aquilo que a turma conhecia a respeito da licencianda era a letra L, que ocupava o lugar de sua foto na sala de aula virtual. Em uma das aulas, L pede a palavra através do recurso virtual de levantar a mão. L torna-se imagem e então, voz. Escuta-se uma voz aveludada, um pouco trêmula que compõe com um rosto arredondado, cabelo curto e escuro. Ela inicia a fala desculpando-se, diz que não costuma ligar a câmera porque assiste às aulas enquanto cuida de sua irmã mais nova.

A professora está organizando o material para a aula da semana seguinte. Por um instante, ela se preocupa com o fato de escrever as palavras na lousa. Ela interrompe o instante e balança a cabeça em uma espécie de dar-se conta. Ela então sorri em silêncio. Não existe lousa. Os alunos jamais saberão que ela é canhota e por isso tem dificuldade em escrever na lousa. Porque com a mesma mão que escreve, ela corre o risco de apagar, mesmo sem querer.

Uma aluna escreve no *chat* e a professora pergunta se ela deseja falar. Ela abre seu microfone, os demais alunos escutam a sua voz, mas não a enxergam. Ela tem uma voz forte e fala com propriedade, sem gaguejos. Enquanto fala, sua foto é projetada no centro da sala de aula virtual. Na foto, ela usa um óculos de sol e está abraçada em seu cachorro. Ele tem o pêlo manchado e um rosto simpático. Na foto, ele está lambendo seu nariz.

Um licenciando compartilha com a turma que entende a noção de delicadeza enquanto instauração contínua de outras possibilidades de interpretação e relação. Enquanto fala, pela câmera se vê que uma de suas mãos faz um gesto. Ele une o polegar junto ao dedo indicador, cerra a mão e faz movimentos circulares com o punho. Ele tem uma das unhas pintadas de preto.

Uma licencianda está sentada de frente para a tela de seu notebook. Em seu rosto projetado pela câmera, ela usa fones de ouvido amarelos. No fundo atrás de seu rosto, é possível ver outra pessoa sentada. O sujeito está de costas para ela e de frente para seu próprio notebook. Eles estão de costas um para o outro, mas algo os une. Feito um jogo de dominó, parecem ter algum ponto de união que a câme-

ra alcança. Mas na outra extremidade se desencontram e formam uma nova composição. Em cada um, um universo.

Através de um pequeno recorte do plano de fundo atrás dos rostos presentes na tela do computador, a professora vê alguns quadros, plantas e membros da família que passam rapidamente.

Ao compartilhar uma lembrança da escola uma aluna diz que ao escrever a memória, sentia que sua narração jamais estaria à altura do que foi aquele momento passado. Ela faz uma pausa e fecha a boca para umedecer um pouco os lábios secos. A aluna então complementa dizendo: “percebi que o modo como eu me lembrava já se tratava de uma operação marcada pelo princípio de delicadeza”.

A professora conta lembranças da escola. Ela veste uma blusa preta de manga longa e um colar com alguma pedra verde que parece uma ágata. Ela diz que tão necessário quanto trazer a sua pesquisa e aquilo que vem pensando, é compartilhar um pouco daquilo que a constitui enquanto pessoa.

Ao fundo, uma parede azul, uma pequena cômoda com uma samambaia e ao lado, um violão. Um menino de cabelos cacheados boceja. Ele desliga a câmera.

Uma licencianda pede a palavra e ao abrir seu microfone ela se desculpa por não poder ligar sua câmera. Ela tem um tom de voz grave e passa por cima de algumas palavras ao falar de modo acelerado. A professora escuta. A turma está em silêncio e oito alunos permanecem com a câmera ligada. Ela fala a respeito do sentimento de frustração presente quando o professor invalida ou reduz algum questionamento seu, por julgar ele óbvio. Ela diz que é como se ele mesmo nunca tivesse passado por isso, como se nunca estivesse nesse lugar de aluno. Pela tela do computador é possível ver a professora sorrir sutilmente, apenas com os lábios. A professora balança a cabeça como se dissesse: “é isso”.

Um aluno pede a palavra. Ele diz que não sabe se deveria estar falando isso. Ele fala baixinho e um colega pede para que eleve um pouco seu tom de voz. Ele compartilha uma memória. Conta que um dia um colega do Ensino Médio lhe disse que não gostava de estar com ele em aula porque era muito participativo e o oprimia.

Um licenciando pede para acessar a sala de aula virtual uma hora depois do início da aula. A professora, que estava com a palavra, interrompe sua fala para autorizar o ingresso. É possível ouvir os cliques do mouse na tela e ele é autorizado a ingressar na sala. Ao entrar, ele permanece com a câmera desligada e a turma lê uma mensagem sua no *chat*, "boa noite pessoal, desculpem o atraso, estava sem luz aqui".

Noite quente, a professora ministra sua primeira aula virtual. O atual professor da disciplina anuncia-a à turma. Apresentando um leve sorriso, ele enaltece: "a partir de agora eu serei um aluno; vou inclusive desligar a câmera". Alguns dos alunos que estão com a câmera ligada, sorriem. Outros que até então eram letras ou fotografias, aparecem.

A professora fala a respeito da necessidade de compartilhar coisas de sua vida que talvez não interessem à aula. Ela faz uma pequena pausa, o microfone segue aberto, ela está em silêncio. Ela olha para cima, como se estivesse procurando alguma ideia. As unhas estão pintadas de preto e os dedos não têm anéis. Ela usa as duas mãos e desenha um círculo imaginário do ar. Ela menciona aspectos que compõem os arredores de sua vida de professora. As mãos cumprem exatamente a mesma velocidade do início ao fim do círculo. Enquanto as mãos agem, a professora diz: ao redor.

Um aluno pede a palavra. Ele liga sua câmera. Tem cabelos loiros e ralos, veste um moletom preto. Ao fundo de seu rosto, uma estante de livros coloridos. Ele diz que pode ajudar a professora com a dificuldade que ela mencionou ter a respeito da compreensão de um conceito barthesiano.

A aula segue e uma aluna levanta de sua cadeira e sai de cena. A câmera está ligada. Um gato branco aparece na tela, pula sobre a cadeira e depois sobre a mesa, posicionando-se em frente à tela do computador. O gato sai da cena repentinamente. A aluna retorna segurando uma xícara de café na mão e sorrindo. A turma lê uma mensagem no *chat*: "gente, a Mel quer participar da aula".

A professora gagueja ao mencionar que deseja expor seu procedimento de pesquisa. Ela age e fala com as mãos. Os alunos escutam ela dizer que pensou muito em como estruturar aquela aula, para que não se tornasse caótica. Ela complementa dizendo que o trabalho de pesquisa e docência muitas vezes é caótico, mas que é necessário operá-lo didaticamente. Nesse momento, ela levanta uma das sobrancelhas e com a mão esquerda, coça levemente o couro cabeludo.

Uma licencianda fala a respeito do primeiro exercício proposto em aula e da redução do princípio de delicadeza. Ela diz que se sentiu desconfortável, não por não ter entendido, mas porque a leitura a fazia sentir que a pessoa que escreveu estava angustiada.

Um aluno pede a palavra. Ele diz que escreveu o exercício proposto naquela tarde, mas que entre a escrita e aquela aula, talvez fizesse um texto diferente daquele que escreveu. Ele pede para ler seu novo texto na próxima aula.

Durante a aula a professora retoma junto aos alunos a imagem de uma criança que está aprendendo a caminhar. O pai ou a mãe precisam soltar, mas precisam estar em volta. Se os pais ficarem segurando o tempo todo ela não vai conseguir caminhar sozinha, mas se os pais a soltarem por total, ela pode cair e se machucar. Alguns alunos balançam levemente a cabeça, para cima e para baixo.

Uma licencianda compartilha uma memória de sua docência. Ela conta que propôs aos alunos do ensino básico que eles se imaginassem em um futuro próximo. Nos imaginários dos alunos, alguns se formaram, foram para faculdade, outros viraram jogadores de futebol. Mas muitos alunos não conseguiram se imaginar. Ela diz que tiveram medo. Ela diz que tentou ser menos invasiva com eles, que tentou trazer algum conforto. Sua voz denota algo entre indignação e tristeza.

Enquanto a professora fala, um aluno pede a palavra levantando a mão virtualmente. A professora convida ele a falar e desliga seu microfone. Em frente a um fundo branco, o aluno faz uma pergunta. A professora então o responde. Enquanto desenvolve a resposta suas mãos gesticulam, mas de seus lábios só enxerga-se movimento, nenhum som. Outro aluno ativa seu microfone e anuncia: “professora, não sei se estavas falando, mas tu estas mutada”. A professora ri. Todos os rostos nas telas sorriem.

A aula chega ao fim e uma aluna, que esteve com a câmera desligada durante toda aula, escreve no *chat*: “arrasou”.

quatro aulas de verão

eu me lembro,

Eu me lembro do universo competitivo e agressivo da escola e do nosso grupo que tinha por regra o desencanaixe, ele era a acolhida daqueles que não faziam parte.

Eu me lembro dos nossos recreios em que sentávamos nas escadas, próximos à livraria, aproveitando o sol e trocando pedaços de lanches trazidos de casa ou comprados no bar.

Eu me lembro das nossas trocas de folhas de fichário.

Eu me lembro que na escola, os itens de papelaria eram uma paixão compartilhada e havia um fascínio específico em experimentá-los coletivamente.

Eu me lembro que o principal meio de comunicação durante as nossas aulas eram as conversas pela agenda. Ali, onde supostamente deveríamos anotar as datas das provas e tarefas, fazíamos o fluxo de nossos segredos e fofocas adolescentes.

Eu me lembro de quando reconhecia meus colegas através da caligrafia, suas palavras eram coloridas por canetas de gel e *glitter*.

Eu me lembro dos intervalos do Ensino Médio em que, independentemente de qualquer coisa, me sentava na mesma roda de amigos e nas mesmas cadeiras.

Eu me lembro de após as aulas, levar para casa e responder aos questionários das colegas. Me lembro do passar de mão em mão e do quão divertido era acessar aquele universo íntimo/público das respostas.

Eu me lembro do Alexandre, meu colega no ensino médio, que deixava em branco questões de múltipla escolha quando não sabia a resposta certa.

Eu me lembro de pegar emprestado e levar para casa o caderno de meu colega para copiar a aula que eu havia perdido, era um corpo traduzido que eu recebia.

Eu me lembro do Rafael me esperando na calçada para a gente ir junto para o colégio de manhã e da frase que ele dizia sempre no mesmo lugar, quando voltávamos caminhando para casa “tchau, cara, até amanhã”.

Eu me lembro de ver um de meus amigos no intervalo do colégio lendo um livro que eu havia lhe emprestado, sem que ele percebesse, eu o observava.

Eu me lembro de quando um colega se aproximou de mim minutos antes de uma prova, achei que ele pediria cola, mas me pediu para que eu explicasse a matéria.

Eu me lembro de uma colega que ofereceu a própria casa para nossa a intercambista da turma, que não podia ficar mais na casa da família para a qual foi designada.

Eu me lembro das idas e vindas com Rafael até o colégio, que eram em total silêncio.

Eu me lembro de quando meu pai se atrasava para me buscar e eu passava horas conversando com a moça da portaria da escola, sentávamos em um banco azul.

Eu me lembro que no terceiro ano do Ensino Médio eu tinha dois empregos e, em um deles, minha chefe me deixava ficar uma hora por dia estudando para o vestibular.

Eu me lembro de um aluno da minha primeira experiência de docência que estava na minha qualificação de mestrado e me mandou uma mensagem depois que minha banca de defesa terminou.

Eu me lembro de uma vez em que, após uma situação de abuso em nossa escola, minha professora de matemática deixou de lado o conteúdo da aula para compartilhar conosco as suas vivências enquanto mulher.

Eu me lembro de quando minha professora de espanhol voltou da licença maternidade após perder seu bebê semanas depois do nascimento. Nós estávamos em outra disciplina, nos levantamos e saímos da sala de aula para abraçá-la.

Eu me lembro da diferença de atmosfera da cidade nas idas e retornos da escola, a tranquilidade do início da manhã e a pressa caótica da hora do almoço.

Eu me lembro de quando minha colega perdeu grande parte de seus pertences em uma enchente.

Eu me lembro de comprar sacolés azuis nos intervalos da escola, que eram feitos pela mãe de uma colega.

Eu me lembro de uma colega que sofria *bullying* na escola porque ele tinha não tinha o movimento de uma das mãos.

Eu me lembro da turma aplaudindo o André quando ele retornou para a escola após ter sofrido um acidente de carro.

Eu me lembro de um dia em que a nossa professora de física do terceiro ano estava triste e recebemos ela em nossa sala com aplausos.

Eu me lembro da merendeira que concedia repetição de lanche para aqueles alunos que ela sabia que não tinham o que comer em casa.

Eu me lembro de estudar muito para a prova de geometria analítica do segundo ano.

Eu me lembro da coordenadora pedagógica da minha escola, que pedia para eu me aproximar dos alunos novos porque segundo ela eu era acolhedora e receptiva.

Eu me lembro de chorar na aula de literatura.

Eu me lembro de quando minha professora de música disse que se lembrou de mim porque eu era fã da música que ela havia escutado.

Eu me lembro do meu professor de geografia que me incentivou estudar um assunto que todos diziam que era bobagem.

Eu me lembro de uma vez no Ensino Médio em que o professor de matemática não compareceu e nós encenamos uma aula na qual eu era a professora.

Eu me lembro de me sentir importante toda vez que conversava com a diretora da nossa escola no ensino fundamental, ela notava os pequenos detalhes.

Eu me lembro de não dormir na noite que antecedeu o meu primeiro dia de aula da faculdade, a qual eu havia estudado muito para ingressar

Eu me lembro das minhas primeiras aulas de inglês em que cantamos ‘Todos nós vivemos num submarino amarelo’ e ‘Lucy no céu com diamantes’.

Eu me lembro das manhãs de contraturno em que aceitava ir para a escola com a finalidade de ajudar os colegas nas tarefas de matemática e química. Todos nos sentávamos em uma mesa redonda da biblioteca e depois almoçávamos um lanche ao sol no gramado em frente à escola.

Eu me lembro dos dias que antecederam uma prova de recuperação da disciplina de física em que toda a turma decidiu estudar na biblioteca, mesmo os que não iriam realizar a prova.

Eu me lembro de quando meu professor de física contou, em nosso último dia de aula, uma memória de sua adolescência.

Eu me lembro de ir para escola com o meu irmão de mãos dadas.

Eu me lembro da professora estagiária sorrindo.

Eu me lembro quando a vice-diretora de nossa escola deixou o cargo e produzimos cartazes em sua homenagem.

Eu me lembro do cheiro que tinham os livros da biblioteca.

incidentes da memória

a delicadeza para mim,

"No fundo, é sempre a mesma questão:
o que é que é para mim?"
(Barthes, 2006, p.20)

Um re-torno.
Um re-trabalho
Uma linha outra.
Um medo de não-cuidar-bem do que foi.
Uso não arrogante da memória.
Uma lembrança.
Um nome.
Um lugar.
Um jamais qualquer.
Uma presença.
Um não-querer-agarrar.
Um traço de leveza.
Uma perversão da linguagem.
Um modo de convocar o outro.
Um estar sem oprimir.
Uma quebra de expectativa.
Um gesto.
Uma esquiva da generalidade.
Uma fuga discreta e elegante do dogmatismo.
Um não conformismo.
Um refinamento.
Uma força não opressora.
Uma pergunta.
Um toque.
Uma não redução.
Um cuidado.

cintilações

importa dizer,

*Estamos fartos das pesquisas comedidas
das pesquisas bem comportadas.*

*Das pesquisas de burocracia pública e privada com prazos estabelecidos expedientes
protocolos roteiros introdução desenvolvimento conclusão.*

*Estamos fartos das manifestações de preço e de apreço
às metodologias consagradas;*

*Estamos fartos das pesquisas que param e vão averiguar nos dicionários
o cunho vernáculo de um vocábulo.*

*Abaixo todas as palavras de ordem convencionais universais,
sobretudo suas gramáticas semânticas sintaxes
políticas e linguisticamente corretas.*

*Abaixo todos os seus ritmos, sobretudo os quantificáveis
em tantos mil caracteres com ou sem espaço com ou sem referências
bibliográficas.*

*Estamos fartos das pesquisas denunciadoras
De todas as pesquisas que capitulam o que quer que seja fora de si mesmas.*

De resto, não são pesquisas-escrituras.

*Serão contabilidades tabelas de co-senos exigências do Sistema
exemplares de mil modelos de pesquisa que se podem encomendar na
internet*

e maneiras iguais

de agradar os órgãos de fomento.

*Queremos antes as pesquisas loucas,
as pesquisas dos clowns e dos esquizofrênicos.*

Queremos as pesquisas dos fígados cambaleantes e de almas não menos ébrias.

*Queremos as pesquisas
cujos júbilos não menos tóxicos
derretem a pesquisa palatável.
Não queremos mais saber de pesquisas que não sejam libertação de
A pesquisa em Educação.
A partir de nossas fantasias,
de algumas escrituras que já chegaram e de muitas outras que estão por vir,
só queremos pesquisas que,
por favor,
sejam scripturires.*

[Texto de Sandra Mara Corazza, intitulado “Poética à pesquisa da linha 09”, que recorto de *Os cantos de Furore*, 2008, p.67-68]

ainda

referências

- AGAMBEN, Giorgio. *Ideia de Prosa*. São Paulo: Autêntica, 2016.
- BANDEIRA, Larisa de Veiga Vieira. *Um modo de ler e escrever na EJA: oficinas biografemáticas*. Orientadora Sandra Mara Corazza. 2014. 110 f. . Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2014.
- BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BARTHES, Roland. Por cima do ombro. In: BARTHES, Roland. *Sollers escritor*. Tradução de Ligia Maria Ponde Vassallo. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 1982b, p. 56.
- BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso*. Lisboa: Edições 70, 1982.
- BARTHES, Roland. *A Câmara clara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BARTHES, Roland. *Sade, Fourier, Loyola*. Lisboa: Edições 70, 1990.
- BARTHES, Roland. *S/Z*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.
- BARTHES, Roland. *O império dos signos*. São Paulo: Martins fontes, 2007.
- BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 2007a.
- BARTHES, Roland. *Como viver junto: simulações romanescas de alguns espaços cotidianos*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTHES, Roland. *O neutro*. São Paulo: Martins Fontes, 2003a.
- BARTHES, Roland. *Fragmentos de um discurso amoroso*. Martins Fontes, 2003b.
- BARTHES, Roland. *Roland Barthes por Roland Barthes*. São Paulo: Estação Liberdade, 2003c.
- BARTHES, Roland. *A preparação do romance I: da vida à obra*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BARTHES, Roland. *O grão da voz*. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.
- BARTHES, Roland. *Inéditos I: teoria*. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.
- BARTHES, Roland. *Incidentais*. São Paulo: Martins Fontes, 2004c.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- CORAZZA, Sandra Mara. *Os cantos de Fouror: escritura em filosofia-educação*. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- CORAZZA, Sandra Mara. *O que se transcria em educação?* Porto Alegre: UFRGS; Doisa, 2013.
- CORAZZA, Sandra Mara. Pesquisa-ensino: o “hífen” da ligação necessária na formação docente. *Araucárias* - Revista do Mestrado em Educação. FACIPAL. Palmas, v. 1, n. 1, 2002.
- CORAZZA, Sandra Mara. Discurso do método biografemático. In: Congresso Internacional de Pesquisa (auto)biográfica, 2010a. Anais Eletrônicos. São Paulo: FUSP/USP: Biograph, CD-rom, 2010. v. 1. p. 1-15.
- CORAZZA, Sandra Mara. Introdução ao método biografemático. In: Tania Mara Galli Fonseca; Luciano Bedin da Costa (Orgs.). *Vidas do Fora: habitantes do silêncio*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010a, p. 85-107.
- CORAZZA, Sandra Mara; OLIVEIRA, Marcos; ADÓ, Máximo. (Orgs.). *Caderno de notas 7: Biografemática na Educação: vidarbos*. Coleção Escrituras. Porto Alegre: UFRGS/Doisa, 2015.
- CORAZZA, Sandra Mara. HEUSER, Esther Dreher, MONTEIRO, Silas Borges. Docência, Currículo, Didática, Aula: fantástico arquivo político da diferença. *Revista Teias* v. 2, n. 63, out./dez. 2020, p. 3-11.

- COSTA, Cristiano Bedin da. *Corpo em Obra: palimpsestos arquitetônicos*. Orientadora Sandra Mara Corazza. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2012.
- COSTA, Cristiano Bedin da. Roland Barthes e a aula como fantasia idiorrítmica : proposições para um viver-junto. *Teias*. Rio de Janeiro. Vol. 18, n. 51, out./dez. 2017, p. 149-163.
- COSTA, Luciano Bedin da. *Estratégias biográficas: biografema com Barthes, Deleuze, Nietzsche, Henri Miller*. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- DELEUZE, Gilles. A literatura e a vida. In: Deleuze, Gilles. *Crítica e Clínica*. São Paulo: Editora 34, 1997, p. 11-16.
- DOSSE, François. *O Desafio Biográfico: escrever uma vida*. São Paulo: Edusp, 2016.
- FEIL, Gabriel Sausen. O método biografemático: escritura nova em educação. *Educação*, v. 44, ed. 63. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644429466>, 2019, p. 1–15. Acesso em junho de 2022.
- FREUD, Sigmund. Carta 52 da correspondência a Fliess. In: *Obras completas*. v 1. Rio de Janeiro: Imago, 1969, p. 254.
- FRICHMANN, Betina. *Viagens guardadas: arte da autobiografemática em educação*. Orientadora Sandra Mara Corazza. 2012. 162 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2012.
- GIORDANO, Alberto. Vida e Obra de Roland Barthes e a escrita do Diário. In: _____. *La contraseña de los solitarios. Diarios de escritores*. Rosario: Beatriz Viterbo Editora, 2011, p. 91-108.
- HAN, Byung-Chul. Big data. In: HAN, Byung-Chul. *Psicopolítica - O neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2018, p.77-104.
- LAPOUJADE, David. *As existências mínimas*. São Paulo: n-1 edições, 2017.
- NOVA, Vera Casa; GLENADEL, Paula (Orgs). *Viver com Barthes*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2005.
- OLIVEIRA, Marcos da Rocha. *Biografemática do homo quotidianus: o senhor educador*. Orientadora Sandra Mara Corazza. 169 f. Defendido em 2010. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2010.
- OLIVEIRA, Priscila Pesce Lopes de; PINO, Claudia Amigo. Dois diários, um ensaio e um romance: a presença de “Incidentes” e “Noites de Paris” na escrita narrativa desejada por Roland Barthes”. *Matraga - Revista do Programa de Pós Graduação em Letras da UERJ*, Rio de Janeiro, v.25, n.43, p.164-192, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/matraga.2018.32374>. Acesso em: maio 2022.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Barthes: o saber com sabor*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Com Roland Barthes*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Vivos na Memória*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
- PINO, Claudia Amigo. *Roland Barthes: a aventura do romance*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2015.
- PRECIOSA, Rosane. *Incertas noites em Paris*. Minas Gerais: Editora UFJF, 2021.
- PROUST, Marcel. *Sobre a leitura*. São Paulo: Pontes, 2003.
- RITZEL, Eduarda. *Uma docência em preparação: histórias Insólitas e autoficções*. Orientador Máximo Daniel Lamela Adó. 2021. 110 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2019.
- ROCHA, Marcela Cristina da. *Etnografemas: docências em criação*. 2019. 194 f. Orientador Máximo Daniel Lamela Adó. 197 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2019.
- SPERB, Carolina Comerlato. *Escola libriação: biografemática do gesto*. Orientadora Sandra Mara Corazza. 2017. 273 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2017.
- VILA-MATAS, Enrique. *Exploradores do Abismo*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- WAHL, François. Nota do editor. In: BARTHES, Roland. *Incidentes*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.



Imagem utilizada na capa: fotografia de Sara Palmieri, série *La linea d'acqua*.

Um zíper se fecha. Uma caneta cai no chão. Um elástico estoura sobre a pastinha de plástico amarela. A professora segue. Outro zíper se fecha. Outro elástico estoura na pastinha de plástico que desta vez é verde. A professora segue. Alguém torce a coluna para trás ao inclinar-se para guardar o caderno na mochila. É possível escutar o zíper da mochila se fechando. É possível escutar o zíper de outra mochila. Uma sinfonia de zíperes erguem a voz. A professora segue. As canetas fazem ruídos ao se juntarem no estojo. Um som agudo dos lápis de cor amadeirados se amontoando. Um murmurinho de vozes sussurram cada vez mais alto. A professora segue. Vários elásticos estouram nas pastinhas de plástico das mais diversas cores. Várias colunas se torcem para guardar os cadernos nas mochilas. A professora para. Faltam dez minutos para o sino alertar o final da aula. O sino não bate. A aula chega ao fim.

