

# EDUCAÇÃO, LITERATURA E PSICANÁLISE: UMA EXPERIÊNCIA COM “OFICINA DE ESCRITA” NA FORMAÇÃO DOCENTE E INDAGAÇÕES SOBRE O DESEJO DE ESCREVER

Mariana De Bastiani LANGE<sup>1</sup>  
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina  
Projeto Escriturando ([www.projetoescriturando.com.br](http://www.projetoescriturando.com.br))

Que experiências marcam o medo/desejo de escrever? Partindo das relações entre Literatura e Psicanálise e dos estudos de Roland Barthes, para quem o processo de escrever afeta o próprio sujeito que escreve, foi erigida a “Oficina de Escrita: o desejo de escrever”, voltada a futuros docentes – alunos de Letras da UFSC. Este curso de caráter formativo explora reflexões no campo do ensino, especialmente no que concerne à formação do educador e seu desejo de escrever, muitas vezes eclipsado ou desestimulado pelos próprios procedimentos das instituições de ensino (desde sua formação como leitor até sua atuação docente). Com Barthes, Derrida, Freud e Lacan, indaga-se sobre as reverberações do desejo na educação, bem como sobre escrita e transmissão. A interface entre Literatura e Psicanálise se torna propulsora do fazer na Oficina de Escrita e permite construir questionamentos sobre o ensinar e o aprender, tomando a literatura como base para esmiuçarmos a questão do desejo de escrever. Muito se fala em literatura infantil e leitura, mas pouco se fala em escrita. O professor escreve? O que ele transmite aos seus alunos?

Palavras-chave: educação; literatura; escrita; desejo.

*Será que a literatura pode ser para nós algo  
que não uma lembrança de infância?  
Quero dizer: o que é que continua, o que é  
que fala da literatura depois do colégio?*

Roland Barthes

A escrita nos diz respeito. Longe de pensar a escrita somente como força na pena de quem a doma belamente, a escrita nos diz respeito enquanto cidadãos. Partindo desse pressuposto e dos escritos de Roland Barthes, erigiu-se a proposta “Oficina de Escrita: o

---

<sup>1</sup> Psicanalista, mestre em Literatura, doutoranda em Teoria Literária no Programa de Pós-graduação em Literatura da UFSC (Florianópolis/SC), coordenadora, juntamente com Rosi Isabel Bergamaschi, do Projeto Escriturando ([www.projetoescriturando.com.br](http://www.projetoescriturando.com.br)), professora de Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional.

desejo de escrever” na UFSC (Florianópolis/SC), visando empregar tempo e esforço em algo um tanto fora de moda: escrever por escrever.

Havia uma prática<sup>2</sup> – uma prática em busca de teoria. Alguns autores importantes tomaram parte, de algum modo, na composição desta ideia. Foi proposto, assim, o seguinte “Plano de Ensino”:

### **OFICINA DE ESCRITA: O DESEJO DE ESCREVER**

- Onde está o “desejo de escrever” dos alunos de graduação?
- Que marcas as exigências acadêmicas deixam na escrita do profissional em formação?
- Que experiências marcam o desejo e/ou medo de escrever?
- Como o aluno de licenciatura lida com a escrita?
- O que o professor transmite aos seus alunos?

Com base nestas interrogações, a Oficina de Escrita é oferecida aos alunos de Letras da UFSC como um curso de extensão de caráter formativo. A Oficina é coordenada por uma psicanalista, doutoranda em Literatura, e visa traçar caminhos para enfrentar a escrita sem inibições e refletir sobre a formação docente. O objetivo é trabalhar não apenas a escrita, mas, principalmente, o sujeito que escreve.

#### **Plano de estudos:**

- ✍ Roland Barthes e o desejo
- ✍ Maurice Blanchot e o interminável
- ✍ Jacques Derrida e a escritura
- ✍ Marguerite Duras e a solidão do escrever
- ✍ Sigmund Freud e os devaneios
- ✍ Jacques Lacan e o tempo lógico

Eis o que se passou: projetando o ensino de Barthes na propulsão que o enquadramento “oficina” permite (na esteira do ambiente grego onde se aprendia com a experiência), erigiu-se, sob a minha batuta – como tarefa designada a mim por ser bolsista CAPES-REUNI –, a “Oficina de Escrita: desejo de escrever”, voltada a um

---

<sup>2</sup> Prática impulsionada pela exigência feita aos alunos de pós-graduação que recebem bolsa REUNI (como foi meu caso de 2010 a 2012), uma vez que estes devem realizar, em troca da bolsa concedida, trabalhos regulares voltados aos cursos de Graduação.

público alvo bem específico, a saber, estudantes de Letras, ou seja, possíveis futuros docentes.

O mote era insistir na escrita como um modo de fazer a literatura ficar na vida mesmo após a escola. Para isso, busquei apoio em Barthes (2007), que define o escritor como aquele que realiza uma função; para o escritor, escrever é verbo intransitivo e a literatura é um fim. Já o escrevente realiza uma atividade, é um homem transitivo. Para o escrevente, a palavra é um meio.

E o *escritor-escrevente*, para Barthes (2007), é um tipo bastardo cuja função é não menos que paradoxal. O *escritor-escrevente* coloca em evidência o caráter público da escrita, lida com as palavras de modo a usá-las e também a saboreá-las, simplesmente. O *escritor-escrevente* utiliza-se das palavras, mas não para mera serventia da comunicação; ele serve-se delas, serve a elas, empresta às letras um pouco da arte do seu viver. O *escritor-escrevente* conjuga essas diferenças e lida com as letras de modo a se ocupar da escrita como registro e como exercício de divertimento, trabalha a escrita e se deixa trabalhar por ela, faz uso dela não apenas para comunicar-se, mas para comunicar-se com sabor, com prazer.

Este recorte de Barthes pode ser considerado como linha mestra na condução do trabalho em Oficina, e pode ser condutora de muitos outros trabalhos também. É preciso instigar algo de *escritor-escrevente* no aluno... e também no professor – sempre, a qualquer tempo.

A escola ensina a ler e a escrever, é mestre no exercício do uso das letras, mas nem sempre o que a escola oferece segue produzindo efeitos na vida do aluno. Vale interrogar sobre os ecos da experiência com a escrita na vida do educando. Tão diversos são os ensinares, assim como os aprenderes. Múltiplos também podem ser os espaços para discutir as práticas de escrita.

Aliás, por que escrever em uma Oficina de Escrita? Os dicionários apontam que escrever é redigir, representar com caracteres convencionais. A oficina é o espaço onde é permitido escrever como verbo intransitivo, onde é possível brincar com o convencional ensinado na escola. Aprender a escrever é uma coisa; escrever é outra. A proposta deste trabalho coletivo em torno da escrita é instigar o espírito inventivo e minar o medo de encarar o papel em branco. Seguimos a deixa de Jacques Derrida: “O caminho está sempre por encontrar. Uma folha branca está cheia de caminhos” (DERRIDA, 2005, p. 60).

Que caminhos existirão se não forem caminhados? Segundo a perspectiva da escritora Marguerite Duras, no livro intitulado *Escrever* (1994, p. 48):

A escrita é o desconhecido. Antes de escrever não sabemos nada acerca do que vamos escrever. Com toda a lucidez. É o desconhecido de nós mesmos, da nossa cabeça, do nosso corpo. Não é sequer uma reflexão, escrever é uma espécie de faculdade que temos ao lado da nossa pessoa, paralelamente a ela, de uma outra pessoa que aparece e que avança, invisível, dotada de pensamento, de cólera, e que, por vezes, pelos seus próprios fatos, está em perigo de perder a vida. Se soubéssemos alguma coisa do que vamos escrever, antes de o fazer, antes de escrever, nunca escreveríamos. Não valeria a pena. Escrever é tentar saber aquilo que escreveríamos se escrevêssemos - só o sabemos depois - antes, é a interrogação mais perigosa que nos podemos fazer. Mas é também a mais corrente.

A proposta da Oficina de Escrita como lugar de montar/desmontar – para além do lugar de consertar, como as oficinas comumente lembradas pelas crianças – se lança na via dessa descoberta salientada por Duras: o que escreveríamos se escrevêssemos?

Vale indagar a respeito da escrita do professor. Não apenas um dever e um direito, a escrita também pode ser divertimento. Onde está o divertimento do professor? Com Duras perguntamos: O que os professores escreveriam se escrevessem? O que eles de fato escrevem? Penso que pode estar aí o cerne da questão do incentivo à escrita em sala de aula. Como formar *escritores-escreventes* se não somos *escritores-escreventes*?

Voltada para futuros professores, o objetivo da “Oficina de Escrita: o desejo de escrever” não era indicar rumos, nem para o desejo nem para a escrita, mas sim vislumbrar os caminhos a que cada um talvez pudesse se abrir. Trata-se, portanto, de um *fazer com* Barthes, Lacan, Derrida, Freud, Blanchot, etc. À arte da escrita e à literatura foi acrescentada mais uma arte – a arte da escuta<sup>3</sup>. A artesanaria e o “fazer com o possível”<sup>4</sup> se converteram em método.

Os encontros semanais do grupo se davam em ressonância ao que Barthes (2004a), no livro *Aula*, propunha quando apontava para a literatura em sua condição extra-disciplinar; literatura como *semiosis*, e não como *mathesis* (a literatura para além de sua condição disciplinar). Para Barthes, “todas as ciências estão presentes no monumento literário” (BARTHES, 2004a, p. 18). A Literatura propicia a mobilização de saberes que não aspiram a uma totalização, o que certamente interessa a nós, *escritores-escreventes* que somos.

---

<sup>3</sup> Coordenada por uma psicanalista pesquisadora do grupo Psicanálise, Políticas e Cultura (CNPq), a Oficina de Escrita rondava textos da seara da psicanálise a fim de esmiuçar questionamentos sobre escuta, pulsão de morte, narcisismo, desejo e transmissão.

<sup>4</sup> *Saber fazer com (savoir faire avec)*, como sugere a psicanálise de Jacques Lacan.

A escrita não nos pode ser alheia. Pensar a escrita como um exercício de cidadania gera propulsão para que, saltando do abstrato do pensamento, um ato de escrita possa *fazer valer* esta afirmação. Para Barthes, escrever é um ato de Fazer-Valer, no entanto,

[...] o Fazer-Valer da escrita é intimamente penetrado por um sentimento deceptivo, de uma perda de valor: escrevo, portanto, convenço a mim mesmo (Ideal do Eu), mas, ao mesmo tempo, constato que: não, o que escrevi não é *meu eu inteiro*; há um resto, extensivo à escrita, que eu não disse, que constitui meu valor inteiro, e que preciso, a qualquer preço, dizer, comunicar, “monumentalizar”, escrever: “Valho mais do que aquilo que escrevo”. (BARTHES, 2005, p. 75-76)

Mesmo assim, escrever é preciso. Nem meu resto, nem meu inteiro, mas meu (mEU) escrito.

Escrever como exercício de cidadania faz daquele que escreve leitor de si mesmo – isso para dizer o mínimo –, além de outras experiências oriundas desta prática nada inocente por meio da qual se exerce, também, o posicionamento em uma cena de confecção de uma ética.

A coletividade implicada no dispositivo “oficina” ressalta o viés de troca e socialização que o escrito permite – ou mesmo almeja. Inúmeras discussões a respeito do “leitor suposto” e do enfrentamento da crítica se fizeram presentes na roda. Vale refletir: não podemos reduzir as manifestações de escrita a um mero produto; torna-se preciso contrariar (nunca contrariaremos o suficiente?) a lógica da educação bancária apontada por Paulo Freire, pois facilmente somos orientados pela tentação de quantificar as produções escritas.

*O que fala da literatura depois do colégio?*, pergunta Barthes (2004b, p. 43). Primeiramente, é preciso salientar uma outra indagação que aqui fica escrita: que escuta passamos a ter depois do colégio? E, mais além: que lógicas marcamos e remarcamos em nossas inscrições como docentes?

Qual a importância da escrita na formação docente? Muito se fala sobre a formação do leitor; pouco se ouve sobre a formação do escritor. E como a “A universidade é também uma cidadela exposta” (DERRIDA, 2003, p. 21), é nela que colocamos o foco em busca de respostas.

Por onde anda o desejo de escrever do educador? Este se encontra, não raro, eclipsado ou mesmo desestimulado pelos próprios procedimentos das instituições de

ensino (e isto vai se marcando desde sua formação como leitor até sua atuação docente, passando por sua trajetória acadêmica).

Professou Barthes em 07/01/77, em uma certa *Aula*:

Sem dúvida, ensinar, falar simplesmente, fora de toda sanção institucional, não constitui uma atividade que seja, por direito, pura de qualquer poder: o poder (*a libido dominandi*) aí está, emboscado em todo e qualquer discurso, mesmo quando este parte de um lugar fora do poder. Assim, quanto mais livre for esse ensino, tanto mais será necessário indagar-se sob que condições e segundo que operações o discurso poderá despojar-se de todo desejo de agarrar. Esta interrogação constitui, a meu ver, o projeto profundo do ensino que hoje se inaugura. (BARTHES, 2004a, p. 10)

Um ensino livre? Livre de quê? Era isso que me intrigava e também instigava o grupo de oficinas.

O que fazer com a literatura, quando ela é excitada a ir além dela própria, a transpor seus contornos de disciplina, de *mathesis*? Barthes era afetado por este tipo de pergunta. Para Leyla Perrone-Moisés (2004, p. 72), tradutora e estudiosa da obra barthesiana,

Com relação ao ensino, é a mesma responsabilidade da forma que se afirma: “o que pode ser opressivo num ensino não é finalmente o saber ou a cultura que ele veicula, são as formas discursivas através das quais ele é proposto.” É a experiência do escritor que leva Barthes a ver esse aspecto formal do ensino.

A escrita, vertida em escritura, marca uma diferença: para Barthes (2007), a escrevência (informativa) se opõe à escritura (escrita com sabor). O ato de escrever não garante escritura, afinal, toda escritura é uma escrita, mas nem toda escrita é escritura. O projeto de ensino barthesiano se liga ao ato de escrever e procura apontar essas nuances, esse espectro de cores. Diríamos: entre o preto e o branco, há cinzas.

O ato de professar – professar: verbo destacado pelo filósofo Jacques Derrida no livro *A universidade sem condição* –, bem como as implicações deste ato, convocam reflexões. Derrida (2003, p. 39) define: “‘Fazer profissão de’ é declarar abertamente o que se é, em que se acredita, o que quer ser, pedindo ao outro para acreditar nessa declaração sob palavra”. Isso seria *professar*.

Assim, temos que o educador marca mais quando se torna o demonstrador de um fazer, e não um mero expositor de um saber. A psicopedagoga Alicia Fernández (2007), em estudo sobre o que faz um professor ser lembrado como modelo pelos seus alunos, conclui que aquele que transmite entusiasmo ao ensinar logra maior sucesso em seu

objetivo docente, uma vez que não é a informação que fica, mas sim, o que marca é o desejo transmitido. Desejo, essa fagulha que tanto interessa à psicanálise, bem poderia interessar cada vez mais às outras áreas.

E por se colocar próximo do desejo, Barthes marcou uma certa diferença. Poderíamos dizer que não é à toa que Perrone-Moisés (2005, p. 145) considera Barthes não um mestre no sentido tradicional, mas sim, um *mestre-de cerimônias*: não por comandar, mas por mover algo na cena. Ela indaga (2005, p. 145-146): pode um crítico-escritor ser acolhido numa instituição de ensino como um mestre, se a incompatibilidade entre ensino institucional e a escritura se manifesta em tantos níveis?

Ao que parece, haveria um ruído no professar...

Em suma, o que quer dizer *professar*? E o que ainda está em jogo nessa questão, relativamente ao seu trabalho, ao ofício (profissional, professoral ou não), à Universidade de amanhã e, nela, às Humanidades? Palavra de origem latina, “professar” (*profiteor, professus sum; pro et fateor*, quer dizer falar, donde vem também a fábula e, portanto, um certo “como se”) significa, em francês, como em inglês, *declarar abertamente, declarar publicamente*. [...] Professar é dar um penhor, empenhando sua responsabilidade. (DERRIDA, 2003, p. 38)

Se professar é dar penhor, o que podemos escutar aí? Trata-se, com certeza, de um ato de responsabilidade. É preciso atentar para as implicações e reverberações do desejo (ou da falta de desejo?) no ensino. E não se trata de uma questão simples, como podemos perceber – trazendo, aqui, a especificidade do desejo de escrever.

Sobre a reivindicação barthesiana de prazer, tanto na escritura quanto no ensino, Perrone-Moisés (2005, p. 153-154) escreve: “Não se trata aqui do prazer como um simples recurso pedagógico, de uma motivação, de um meio para fazer engolir a pílula amarga do saber. O prazer é o guia e o objetivo”. Por isso a posição do mestre-de-cerimônias, deixando vazio o lugar de saber.

E isto seria o que chamei de *ensinatura*<sup>5</sup>, pois “o crítico-escritor, enquanto professor, é portanto o demonstrador de um fazer e não o expositor de um saber” (PERRONE-MOISÉS, 2005, p. 148). O docente que assim se coloca se move nos ventos de sua experiência com a escritura, a escrita com sabor.

---

<sup>5</sup> Tema que se encontra desenvolvido na tese de doutorado intitulada “Mal escrito: arquivo, ensino e outras fabulações” (título provisório), de minha autoria, a ser defendida em fevereiro de 2013 no Programa de Pós-graduação em Literatura da UFSC em Florianópolis/SC.

É deste modo que se procede no fazer da “Oficina de Escrita: o desejo de escrever”, lugar situado à terceira margem, quase invisível na Universidade e efêmero desde a sua criação. A Oficina de Escrita foi definida por uma participante como sendo “uma nuvem de mosquitos venenosos”. Há transmissão aí!

Podemos dizer que a palavra é o veículo de constituição do sujeito, ela não é meramente informativa. Aquele que escreve se percebe recriador do que lê e esta experiência se volta para o sujeito que escreve, apontando para uma série de questionamentos, o que implica, por sua vez, uma tomada de posição. Por este motivo, destaca-se a importância de se trabalhar com a escrita e com as possibilidades de transmissão do desejo de escrever.

Para concluir, invocamos a força da seguinte indagação barthesiana: “‘Em que acredito?’ Querer escrever nos remete de imediato e brutalmente a essa pergunta, e essa brutalidade é uma prova que devemos enfrentar!” (BARTHES, 2005, p. 131-132). Temos, pois, a cena de escrita como sendo também a cena de construção de uma ética. E que acredito? O que vou professar?

Por isso, a escrita deve estar circulando na cidade, pelas mãos dos docentes, dos discentes, dos cidadãos “ordinários”. Autorizar-se a viver a experiência da escrita, *com todas as letras* e com todas as reverberações que isso possa gerar, pode vir a ser um modo de professar. E professar é uma questão de posicionar-se, não de diplomar-se.

## Referências:

BARTHES, Roland. *Aula*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. 12 ed. São Paulo: Cultrix, 2004a.

\_\_\_\_\_. *A Preparação do Romance II – A obra como vontade*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. Escritores e escreventes. In: *Crítica e verdade*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2007.

\_\_\_\_\_. Reflexões a respeito de um manual. In: *O rumor da língua*. Trad. Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.

DERRIDA, Jacques. *A escritura e a diferença*. Trad. Maria Beatriz Maques Nizza da Silva. São Paulo: Perspectiva, 2005.



\_\_\_\_\_. *A universidade sem condição*. Trad. Evando Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

DURAS, Marguerite. *Escrever*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

FERNÁNDEZ, Alicia. Entrevista a revista Nova Escola. Edição 207, Novembro 2007.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Posfácio. In: BARTHES, Roland. *Aula*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. 12 ed. São Paulo: Cultrix, 2004.