

ENTRE BIOGRAFEMAS E INCIDENTES: HISTÓRIAS INSÓLITAS E SEM FAMA DE UMA PROFESSORA IMAGINÁRIA

■ EDUARDA RITZEL

<https://orcid.org/0000-0002-2792-9974>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

■ MÁXIMO DANIEL LAMELA ADÓ

<https://orcid.org/0000-0002-7643-1785>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

Este texto problematiza a identidade docente como algo fixo, propõe uma docência que tenha como modo de operar uma identidade fictícia a partir das noções de biografemas e incidentes apresentadas por Roland Barthes (2004a; 2004c). Essa problematização se dá na forma de uma autoficção, em que se abre espaço para uma transcrição, com Haroldo de Campos (2013) e Sandra Corazza (2013) do fazer docente, encontrando no fantástico de Julio Cortázar uma maneira de relatar a si, de modo que se possa borrar as fronteiras entre real e ficção. Trata-se da fantasia de escritura de uma professora em formação, de uma docência em movimento e que escreve para conhecer. Utiliza como artifício a história de uma professora imaginária que relata a si enquanto moradora de um bairro, ao modo de Gonçalo M. Tavares. O texto busca discutir a possibilidade de descentralizar, fragmentar e desconstruir o conceito de professor enquanto o de um ser uno, homogêneo e essencial.

Palavras-chave: Docência. Fantástico. Autoficção. Transcrição.

ABSTRACT

BETWEEN BIOGRAPHEMS AND INCIDENTS: UNCANNY STORIES WITHOUT FAME OF AN IMAGINARY TEACHER

This text problematizes the teaching identity as something fixed, proposes a teaching that has as a way to operate a fictitious identity based on the notions of biographems and incidents presented by Roland Barthes (2004a; 2004c). This problematization occurs in the form of a self-fiction, where a space is created for a transcreation, with Haroldo de Campos (2013) and Sandra Corazza (2013) of teaching, finding in Julio Cortázar's fantastic a way to narrate itself, in a

way that it can blur boundaries between reality and fiction. It is the fantasy of writing by a teacher in training, a teaching in movement that writes to know. Using as an artifice the story of an imaginary teacher who tells herself as a resident of a neighborhood, in the manner of Gonçalo M. Tavares. The text seeks to discuss the possibility of decentralizing, fragmenting and deconstructing the concept of the teacher as that of an unite, homogeneous and essential being.
Keywords: Teaching. Fantastic. Self-fiction. Transcreation.

RESUMEN **ENTRE BIOGRAFEMAS E INCIDENTES: HISTORIAS INSÓLITAS Y SIN FAMA DE UNA PROFESORA IMAGINARIA**

Este texto problematiza a la identidad docente como algo fijo, propone una docencia que tiene como forma de operar una identidad ficticia a partir de las nociones de biografemas e incidentes presentados por Roland Barthes (2004a; 2004c). Esta problematización se da en la forma de una autoficción, donde se abre el espacio para una transcreación, con Haroldo de Campos (2013) y Sandra Corazza (2013) del quehacer docente, encontrando en lo fantástico de Julio Cortázar una forma de reportarse a sí mismo, para que pueda desdibujar los límites entre realidad y ficción. Se trata de la fantasía de escritura de una profesora en formación, de una docencia en movimiento y que escribe para conocer. Utiliza como artificio la historia de una profesora imaginaria que se presenta como habitante de un barrio, a la manera de Gonçalo M. Tavares. El texto, por lo tanto, busca discutir la posibilidad de descentralizar, fragmentar y deconstruir al concepto de profesor como el de un ser único, homogéneo y esencial.

Palabras clave: Docencia. Fantástico. Autoficción. Transcreación.

Ponto de partida [uma fantasia de escritura]

O que pode escrever uma professora? O que pode escrever uma professora que ainda mal começou a sua prática em sala de aula? Este texto trata de inícios. Escrever a si, neste texto, nesta fantasia, é escrever a história de uma professora que tenta encontrar instrumentos para conhecer, para dar a ver, a sua prática, as suas dúvidas, os seus questionamentos, os seus saberes.

Nesse sentido, trata-se de uma docência em movimento, que não escreve o que pensa que já sabe sobre Educação, mas que se propõe a escrever para conhecer, que como a literatura, faz girar os saberes, não os fixa, não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de algo das coisas (BARTHES, 2013).

A partir da quebra do estereótipo de uma professora enquanto um ser uno, primordial

(CORAZZA, 2013) de identidade docente fixa, se propõe que assim possa surgir uma professora que movimente essa identidade, a noção de identidade – fazendo variar com perguntas: quando? Como? Em que circunstâncias? E não quem é ou o que é uma professora – que a tome como fictícia, através da escritura, entre biografemas e incidentes, nos pequenos detalhes da narrativa de uma vida, das coisas que ainda não se sabem.

A docência proposta no texto tem a professora como uma didata artista e tradutora, seguindo a noção de transcrição haroldiana (CAMPOS, 2013) que toma emprestadas as teorias da tradução literária, que não tende a ser fiel ao original, mas a reinventá-lo, na escritura, na leitura, na pesquisa, na aula. Uma professora didata-artista e tradutora transcriba a matéria com que trabalha e mais do que isso, o próprio estereótipo de professor uno, verdadeiro, primordial. Une-se à proposta, dessa forma, uma discussão acerca da literatura fantástica – com Julio Cortázar, Tzvetan Todorov e David Roas – com discussões acerca do início de uma docência, na tentativa de borrar as fronteiras entre real e ficção. Utilizando, assim, do Bairro de Gonçalo M. Tavares e das *Histórias de Cronópios e de Famas* de Julio Cortázar, como estilo, instrumento de emulação para contar histórias. Histórias essas que traçam uma vida, uma vida que nasce, ao ser escrita.

Qual docência? Qual é a melhor maneira de se dar uma aula? O que se faz no começo? O que acontece quando nada acontece? Essas são algumas das perguntas às quais este texto não responde. O texto não procura uma verdade ou um significado último. Mais do que isso, não procura explicar, não tem intenção de estabelecer uma didática “obrigatória”, um juízo de valor, de constituir uma identidade acerca do que é ser professora. Este texto trabalha, sobretudo, com a experiência, com as banalidades, com a tentativa de pensar o que se faz,

a partir do vivido, do lido e do escrito, “[...] uma vez que é via esse distanciamento, mesmo que especulativo, que se pode vislumbrar o vivível e o vivido por meio de sua reinvenção” como “uma operação tradutora” (ADÓ, 2014, p. 9).

Transcriar a docência: aproximações com um fantástico

Escrever a docência. Sobretudo, escrever a docência com o fantástico. Mas, antes disso, duas perguntas: qual docência? Qual fantástico? Neste texto, pois, não há uma única docência ou um único fantástico, mas uma pluralidade de noções possíveis. A docência, primeiramente, essa da qual o texto se refere, se propõe a ser uma docência-pesquisa, uma didática tradutora, como experimentação de pensamento, leitura e escritura (CORAZZA, 2013). Na docência-pesquisa, “[...] os professores-pesquisadores reinterpretem os sistemas de pensamento moderno e suspeitam de suas verdades” (CORAZZA, 2013, p. 96), pois “[...] esse trabalho da docência é um trabalho de pesquisa e o trabalho de pesquisa, quando se é professor, é também um trabalho de docência” (ADÓ, 2014).

A proposta é enfrentar a tradição pedagógica moderna como inimiga, que insiste em desenvolver receitas ou manuais de um como fazer, impondo qual a melhor forma de “se dar uma aula”, de montar um currículo, qual a melhor didática ou qual a essência da identidade docente. Segundo Silva (2015), nossas noções de educação, pedagogia e currículo estão enraizadas nas ideias modernas, na própria Modernidade, ou seja,

[...] seu objetivo consiste em transmitir o conhecimento científico, em formar um ser humano supostamente racional e autônomo e em moldar o cidadão e a cidadã da moderna democracia representativa. É através desse sujeito racional, autônomo e democrático que se pode chegar ao ideal moderno de uma socieda-

de racional, progressista e democrática (SILVA, 2015, p. 111-112).

Na pós-modernidade, entretanto, trata-se de questionar essas pretensões totalizantes do saber moderno, colocar em dúvida a noção de progresso que está no centro da concepção moderna de sociedade, colocar em dúvida o sujeito moderno que é um sujeito centrado, que não admite contradições, sujeito centro da ação social. Para o pós-modernismo, o sujeito não pensa, fala e produz: ele é pensado, falado e produzido, é dirigido a partir do exterior, pelas estruturas, instituições, discursos (SILVA, 2015).

Pensar uma docência na contemporaneidade é abrir mão da verdade e “[...] interrogar se tudo o que dissemos, até então, sobre pedagogia, currículo, escola, aluno, professor, é tudo o que podemos dizer” (CORAZZA, 2013, p. 98), de forma que se desprenda e se esqueça do que foi dado e do que foi feito na herança pedagógica. Através da didática tradutora, essa docência-pesquisa é feita com textos, enquanto discursos – a própria didática acaba funcionando como discurso, em que conduz uma determinada interpretação e avaliação (CORAZZA, 2015a). Essa tradução leva as matérias a “compartilharem espaços e tempos heterogêneos e simultâneos”, não ambicionando semelhança com o original, pois “[...] ambas as formas são transformadas e vivificadas pelas variações de leitura e variantes de escritura, feitas com e por dentro de discursos” (CORAZZA, 2015a, p. 110).

Nesse contexto, surge a proposta da docência com o fantástico, a partir de um processo de tradução enquanto criação, ou seja, a partir da transcrição (CAMPOS, 2013) de uma docência que já é previamente resultado de uma transcrição outra – uma espécie de simulacro, cópia da cópia de um original que se perde, ou que sequer existe. Ora, transcriar, para Haroldo de Campos, é uma tradução criadora,

na medida que traduz a tradição, reinventando-a. Coloca, então, o tradutor não como comunicador, mas como “[...] tradutor-usurpador que passa, por seu turno, a ameaçar o original com a ruína da origem” (CAMPOS, 2013, p. 57). E se, como sugere Haroldo, o texto literário pode ser visto como ficcionista da ficção, a transcrição não designa senão uma transfuncionalização “[...] onde o fictício se apresenta como figura de trânsito entre o real e o imaginário” (CAMPOS, 2013, p. 121).

A transcrição de uma docência artista e tradutora com e a partir do fantástico pretende permitir inventar um outro modo de escrever a docência, no qual parte-se da ideia de que escrever é traduzir (VALÉRY, 1956) em que nesse processo, o próprio fazer docente constitui-se. Ou seja, é no espaço auleiro e no espaço de escritura, criação e leitura que se pensa o que se faz em Educação. Para isso, a tradução opera dessa forma como transgressora, dessacraliza, rasura o centro e a origem. Escrever a docência, sabendo que a criação é sempre um processo de autocriação, de criação de si (CORAZZA, 2013).

A docência com o fantástico é uma docência que parte da literatura fantástica de Julio Cortázar. Por isso, não se pretende tratar o fantástico apenas como um gênero literário, ou falar sobre literatura, mas afirmar o fantástico como atmosfera insólita, desejo de escritura, transcrição da tarefa docente em escritura.

Um dos pensadores da literatura fantástica enquanto gênero foi Todorov. Em *Introdução à literatura fantástica*, ele explica que é difícil denominar o que é o fantástico e que essa denominação se dá, justamente, entre os limites do maravilhoso e do estranho. O fantástico, portanto, acontece na incerteza, na hesitação, segundo Todorov.

O conceito de fantástico se define, pois com relação aos de real e de imaginário. Há um fenômeno estranho que se pode explicar de duas

maneiras, por meio de causas de tipo natural e sobrenatural. A possibilidade de se hesitar entre os dois criou o efeito fantástico. (TODOROV, 2017, p. 31).

A noção de hesitação interessa, pois ajuda a fazer ver a docência como um processo hesitante, ou seja, como um discurso que transita entre possibilidades, entre verdade e mentira, entre matérias, identidades, noções. No entanto, Todorov é muito rigoroso quanto ao “fantástico”, pois refere-se ao termo apenas como uma variedade da literatura, como um gênero. Pois, ora, se o fantástico existe apenas na hesitação entre o maravilhoso e o estranho, o sobrenatural e o natural, dificilmente consegue-se atingi-lo, pois seria algo muito frágil.

Diferentemente de Todorov, em *A ameaça do fantástico: aproximações teóricas*, David Roas (2014) amplia a noção de fantástico e posteriormente de neofantástico, afirmando que a hesitação não pode ser aceita como um único traço definitivo do fantástico, pois este fica apenas reduzido ao limite entre dois gêneros. Para Roas (2014, p. 31), uma narrativa deve ser considerada fantástica quando nela se cria um “[...] espaço similar ao que o leitor habita, um espaço que se verá assaltado pelo fenômeno que transformará sua estabilidade”. O fantástico precisa do sobrenatural para existir, pois é na confrontação do sobrenatural e do real dentro de um mundo estável e conhecido, que o fantástico provoca uma “incerteza na percepção da realidade e do próprio eu” (ROAS, 2014, p. 32). Mas, não estamos falando de figuras como gênios, fadas, sereias, entre outras criaturas extraordinárias. O sobrenatural de Roas é aquilo que não se consegue explicar, que não se explica de acordo com as mesmas leis de um mundo ordenado. Essas criaturas não poderiam ser consideradas como fantásticas justamente porque não intervêm na nossa ideia de realidade, no cotidiano. O fantástico dependerá do que se considera real, deve ser

o mais verossímil possível, sem situá-lo em um espaço onírico e ilógico. O fantástico se dá nessa relação conflituosa com a realidade empírica, tendo como objetivo “a possibilidade de um rompimento da realidade” (ROAS, 2014, p. 53). Nesse sentido, importa a superação da linguagem, do indescritível porque impensável, da trapaça com nosso quadro de referência. Importa que se defina uma realidade extratextual, que seja comum ao leitor, para que o fantástico possa transgredi-la.

Roas também propõe uma discussão sobre o fantástico e a pós-modernidade. Como ficaria o fantástico em uma era onde não conseguimos mais definir a realidade? Dessa forma, portanto, como fazer a transgressão necessária à existência do fantástico? Roas diz que o que caracteriza o fantástico na pós-modernidade é essa irrupção do anormal em um mundo que aparenta ser normal – esse mundo onde não se vomita coelhinhos, onde não há livros infinitos, cavaleiros inexistentes –, mas não para “[...] demonstrar a evidência do sobrenatural, e sim para postular a possível anormalidade da realidade” (ROAS, 2014, p. 67). A realidade não passa de uma construção fictícia, de uma simples invenção. O fantástico denuncia isso.

Já Júlio Cortázar, pouco escreveu sobre o fantástico. Sua preocupação era em fazê-lo, vivê-lo. Em algumas entrevistas, ele afirma que o fantástico é uma coisa muito simples, que pode acontecer em plena realidade cotidiana, “[...] em um dia ensolarado como o de hoje [...], em condições muito comuns e normais” (BERMEJO, 2002, p. 33). Para ele, o fantástico é simplesmente uma indicação de que, às margens das leis aristotélicas da racionalidade, situações irrompem e o cérebro lógico não as capta. Não há um momento em que Cortázar tenha definido precisamente o fantástico, o que para ele acontece é “[...] uma espécie de aceitação prévia de qualquer coisa que os demais consideravam inexplicável, como um jogo de cau-

salidades, ou como uma brincadeira de coincidências” (PREGO, 1991, p. 50). Ele não opõe o real e irreal, mas alarga a realidade.

Uma docência pensada com o fantástico tenta, portanto, evidenciar que não se pretende estabelecer uma verdade sobre o fazer docente, não se pretende mostrar um como fazer que seja indiscutível, mas viabilizar múltiplas possibilidades. Alargar o que se entende por real na docência. Na hesitação entre verdade e mentira, entre real e ficção, é que acontece essa docência. E disso “[...] resulta que o que se quer com o trabalho da docência não é o de uma produção de verdade, mas a instauração de um multiverso de possíveis” (ADÓ, 2014, p. 8). Trata-se de uma docência que se transforma e se transcria a partir de – em diálogo com – experimentações de outras docências – como um texto, que remete a outros textos – e experimentações do próprio fazer docente. Uma docência que tem como objetivo voltar-se a si mesma, de dentro do próprio discurso para repensar-se constantemente.

Hesitar entre o real e a ficção. Bem, nem toda ficção é fantástica, mas todo fantástico é ficção (TODOROV, 2017). Em Cortázar, a verdade e a mentira são complementares, não se opõem. Nesse sentido, “[...] qualquer produção de verdade sempre tem um pacto com a ficção” (ADÓ, 2014, p. 8).

Para o senso comum, a verdade designa o verdadeiro e o verdadeiro é o que se apresenta como real à evidência sensível. A verdade surge então num duplo registro: no registro da coisa na medida em que esta se apresenta como ‘verdadeira’, como não-ilusória, e no registro da *linguagem*, enquanto enunciação adequada à coisa. (GARCIA-ROZA, 1990, p. 10, grifo do autor)

A ficção está constantemente localizada ao lado da mentira, ou de um contrato feito entre leitor e autor, no qual há uma verdade apenas dentro da narrativa. Isso quer dizer que a ficção tem força de verossimilhança a partir des-

se contrato, mas quando vista de fora, volta ao seu lugar de não verdade. Portanto, vale questionar: o que cabe dentro da verdade? O que ou quem designa um fato?

Nietzsche pergunta o que sabe propriamente um sujeito de si mesmo, afinal, “[...] seria ele capaz de alguma vez perceber-se completamente, como se estivesse em uma vitrina iluminada?” (NIETZSCHE, 2009, p. 532). Ele parece questionar se podemos acessar, de fato, o que as coisas são, pois apenas acreditamos sabê-las, mas “[...] no entanto, não possuímos nada mais do que metáforas das coisas, que de nenhum modo correspondem às entidades de origem” (NIETZSCHE, 2009, p. 534). A verdade, para o autor, são metáforas, metonímias, antropomorfismos, uma soma de relações humanas. As verdades são ilusões, embora se esqueça que são. Nietzsche salienta que a sociedade, para existir, estabelece dizer a verdade, ou seja, utiliza de metáforas usuais para expressar moralidade, mentir em rebanho, em que a verdade é o que se diz ser verdade – como quando se define um mamífero, cria-se uma referência para mamífero, mas nenhuma verdade é trazida à luz. Designo que isso é vermelho, designo que isso é frio, despertando “uma emoção que se refere moralmente à verdade” (NIETZSCHE, 2009, p. 536).

A ficção da qual estamos próximos neste texto se refere também, ao conceito de “metaficção historiográfica” de Linda Hutcheon (1991). Hutcheon faz uma conexão entre história e ficção, partindo da ideia de que ambas são construtos linguísticos e nada transparentes em termos de linguagem e estrutura, mas que apesar disso “[...] não quer dizer que a história e a ficção façam parte da mesma ordem de discurso” (HUTCHEON, 1991, p. 148). Só conhecemos o passado por meio de vestígios textualizados, por isso, mais do que pensar a que objeto real (empiricamente) do passado se refere a história, trata-se de pensar a que

contexto discursivo pertence essa linguagem, a que textualizações é preciso referir-se. Não se trata de negar a existência empírica do passado, mas verificar a nossa forma de conhecer esse passado. Em outras palavras, os conjuntos discursivos são que determinam o que é um fato. Roland Barthes citou muitas vezes a frase, segundo ele, de Nietzsche “Não há fato em si [...] não há estado de fato em si, é necessariamente, pelo contrário, introduzir primeiro um sentido antes mesmo que possa haver um estado de fato” (NIETZSCHE apud BARTHES, 2012, p. 251).

O que Hutcheon chama de ficção pós-moderna não aspira contar a verdade, mas aspira perguntar de quem é a verdade que se conta. Ficção e história apresentam-se, então, como sistemas culturais de signos. Portanto, a metaficção historiográfica seria essa prática autoconsciente em relação à maneira como a história e a ficção são realizadas; uma maneira de narrar o passado. Não foi Pierre Menard (BORGES, 2007), contemporâneo de William James, quem disse que a verdade histórica não é aquela que aconteceu, mas aquela que julgamos ter acontecido? Isso já nos abre um caminho.

Barthes, em *S/Z*, diz que o realismo não copia o real, mas faz uma cópia de uma cópia (representada) do real. O realismo, dessa forma, seria um pastiche, mais do que uma cópia (BARTHES, 1992). Por outro lado, a teoria literária concebe o realismo não como um reflexo da realidade, mas “[...] como um discurso que tem suas regras e convenções, como um código nem mais natural nem mais verdadeiro que outros” (COMPAGNON, 2010, p. 105). Nessa lógica, “o real nunca é mais do que um sentido” (BARTHES, 2012, p. 179) e a verdade segue como uma construção, não parte de uma natureza escondida, como costuma se autointitular. Mas, qual a diferença, portanto, entre real e ficção? Não há como saber todas. Mas uma das

principais e a que nos interessa é que a ficção não pretende ser uma verdade, em outras palavras, a ficção assume seu lugar no discurso.

Nesse sentido, ficcionar é essencial para a docência com o fantástico, pois “[...] ficcionar é inventar mundos e os novos mundos não estão destinados apenas a serem ocupados, mas a perturbar àqueles em que vivemos. Mais do que utopias, precisamos de ficções” (SILVA, 2014, p. 579).

Matar a professora, fazer ressurgir uma identidade fictícia

Uma docência com o fantástico enxerga a identidade de uma professora como fictícia. Para isso, essa professora sofre uma morte: a morte de sua identidade fixa. De seu ser uno, primordial, essencial.

Para Sandra Corazza (2005), ser educadora não é só acumular, guardar, conversar, usar, mas é também abandonar, largar e muitas vezes retomar, para poder revitalizar. Sofrer essa morte é, antes de mais nada, tentar abandonar as verdades que se herda sobre ser professora. Corazza nos lembra que existe no campo da Educação um estereótipo, como se houvesse algo ou alguém que fosse O Professor-Primordial – uno, padrão, verdadeiro, normal – e assim todos os outros professores derivassem dele e seu maior aliado é a tradição pedagógica moderna, expressa nas “receitas” e “manuais”:

[...] qual a melhor forma de organizar e desenvolver um currículo; quais os mais eficazes métodos e técnicas de bem ensinar; qual é a didática cerca do ensino de...; e tantos outros conselhos, orientações e imperativos sobre conteúdo, metodologia, planejamento, aluno, identidade docente, etc. (CORAZZA, 2013, p. 97).

No entanto, como matar essa identidade fixa e fazer ressurgir como uma identidade fictícia? Com Barthes, podemos dissolver

esse sujeito Professor-Primordial pela escrita. Poderíamos dizer que se trata de matar o autor, ou o professor. Isto é, desassociar a voz de uma só e mesma pessoa: o autor, da explicação de uma obra; o professor, de um modo uno, padrão, verdadeiro de uma prática em aula. Matá-los enquanto instituição, fazer com que sua pessoa civil, passional, biográfica desapareça (BARTHES, 2015).

Existo pois antes de minha linguagem? Quem seria esse eu, proprietário precisamente daquilo que o faz existir? Como posso viver minha linguagem como um simples atributo de minha pessoa? Como acreditar que, se falo, é porque existo? Fora da literatura é talvez possível cultivar essas ilusões; mas a literatura é precisamente o que não o permite. (BARTHES, 1970, p. 203).

A escritura se cria em um entrelaçamento perpétuo, um texto-tecido, no qual o sujeito se desfaz, tal qual uma aranha que se dissolve em sua teia (BARTHES, 2015). O sujeito, esse que escreve, não escreve por si mesmo, mas por uma procuração indevida. O eu que escreve o texto é o eu do papel. O eu que escreve não é o mesmo eu que é lido por tu (BARTHES, 2012). Portanto, retira-se o eu de sua concha imaginária, do código científico, para lançá-lo ao branco da página, pois a escritura é “[...] esse neutro, esse composto, esse oblíquo pelo qual se foge nosso sujeito, o branco-e-preto em que vem se perder toda identidade, a começar pela do corpo que escreve” (BARTHES, 2012, p. 57). Para o professor, o docente, que está em constante movimento em sua prática, esse entrelaçamento acontece.

Mas é claro que professores não são robôs, o leitor pode se perguntar. Nesse sentido, Barthes faz uma operação que nos interessa. Ele mata o autor, para trazê-lo de volta. Ele propõe a morte do autor em um texto de 1968¹, mas em 1971, com a publicação de *Sade, Fourier*,

1 Texto publicado em: *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

Loyola, retoma o autor, a partir do que chama de biografema – embora, possamos recordar que em *S/Z*, publicado em 1970, com o material de aula entre 1968 e 1969, Barthes já escrevia:

O próprio Autor, pode ou poderá, um dia constituir um texto como os outros: bastará renunciar a fazer de sua pessoa o sujeito, o núcleo, a origem, a autoridade, o Pai, de onde derivaria toda a sua obra. [...] Bastará considera-lo como um ser de papel e sua vida como uma biografia (no sentido etimológico da palavra), uma escritura sem referente, matéria de uma conexão, e não de uma filiação. (BARTHES, 1992, p. 228).

No entanto, essa volta não se dá com a volta do Ego, esse sujeito que “reassume” o seu papel reassume como emissor do discursivo, com “[...] uma salutar desconfiança com relação a seu poder, a seu saber e à universalidade de seus valores [...]” (PERRONE-MOISÉS, 2005, p. 200). É importante destacar que mesmo com essa volta, o que se desejava com a morte do autor no final dos anos 1960 era o questionamento dos conceitos de “homem”, “sujeito”, “autor”, de modo que esses não fossem tomados como uno, consistentes, como sujeitos psicológicos essencialistas, racionalistas, como donos absolutos de suas obras.

Alguém escreve, é claro. Há desejo na escrita, portanto, há um corpo que deseja. Assim como quem escreve este texto neste momento. Embora meu corpo não tenha as mesmas ideias que eu. Matar o autor, como matar o professor, é pensar que apesar de, o texto ou nesse caso, a prática de um professor, não têm um significado último, não obedecem a uma moral, não instauram uma verdade. O eu não nasce antes do texto ou antes da prática, mas com ele. Talvez possamos retomar o sujeito como ficção, ou seja, inventar uma última ficção – o fictício da identidade; essa ficção enquanto “[...] teatro da sociedade na qual fazemos comparecer nosso plural: nosso prazer é individual – mas não pessoal” (BARTHES, 2015, p. 73).

O biografema é o retorno possível desse autor antes morto. Isto é, a experiência sob uma nova iluminação, não escrita de vida, mas a vida escrita, tendo como princípio “[...] a divisão, a fragmentação, ou até mesmo a pulverização do sujeito” (BARTHES, 2005, p. 172). As vidas dos biografemas são vidas esburacadas, alguns pormenores (BARTHES, 2004a).

Os textos biografemáticos emitem, assim, ordens fantasísticas (fantasmáticas), desde que a ideia de autor voltou à cena com algum valor. Mas não se trata de um autor chapado em documentos de identidade; herói das biografias; o grande narcisista das biografias [...]. O autor que sai do texto e entra na vida do leitor, não tem unidade, mas é plural de encantos, lugar de pormenores sutis, fonte de vivos clarões, canto descontínuo. (CORAZZA, 2015b, p. 27).

Barthes também utiliza outro termo, o “incidente”, etimologicamente, aquilo que cai sobre alguma coisa (BARTHES, 2005), esse algo já muito mais fraco que o acidente, embora mais inquietante, “[...] simplesmente aquilo que cai suavemente, como uma folha, sobre o tapete da vida; é a dobra leve, fugaz, acrescentada ao tecido dos dias, é o que *mal* pode ser notado” (BARTHES, 2004b, p. 208, grifo do autor), que se propõe a não dar ao sentido, um sentido; o incidente, que se põe nu, que assume sua futilidade, quase como um ato heroico. Mas que, no entanto, é uma potência de escritura: são estilhaços de romance, coisas que caem, num movimento que é infinito: contínuo descontínuo do floco de neve (BARTHES, 2012, p. 284). Com o incidente, acontece nada, mas esse nada, entretanto, é preciso dizê-lo.

Relatar a si: falar de quem amamos nos obriga a falar de nós mesmos

Barthes critica a autobiografia, principalmente em *Roland Barthes por Roland Barthes* (2017), mas está criticando a autobiografia tal como a conhecemos, essa dos grandes feitos, das grandes vidas. Nos presenteia, então, com

os biografemas, os incidentes, com o ato de pegar com o próprio garfo a comida que está nos pratos sobre a mesa, com tanta rapidez que até parece um lagarto, com a tese que nunca termina, com os horários de trabalho meticulosamente traçados em folhas de papel coloridas, com o quinto lugar no prêmio em educação física na terceira série, com a ideia de que foi um impostor, durante a vida inteira.

Relatar a si, nesse caso, é começar pelos restos, por aquilo que não estava escrito. Esses “[...] fatos mínimos que misteriosamente haviam sobrevivido à noite do esquecimento. São visões, *flashes* enviados do passado, imagens que perseveram isoladas, sem moldura, sem contexto, soltas [...]” (PIGLIA, 2017, p. 17). Uma vida inteira feita de incidentes.

Segundo Barthes, escrever sobre si pode ser uma ideia pretensiosa. Lembra Piglia, ao dizer que “[...] claro que não há nada mais ridículo do que a pretensão de registrar a própria vida. Você imediatamente vira um *clown*” (PIGLIA, 2017, p. 2), mas se não tivesse começado a escrever aqueles diários na mesma tarde, estava convencido de que nunca teria escrito mais nada.

Mas Barthes também nos diz que apesar de parecer uma ideia pretensiosa, é também uma ideia simples. Ele questiona: pode-se escrever sem se tomar por um outro? Para o autor, não. Pois se começa a produzir justamente reproduzindo aquele que eu gostaria de ser – que eu desejo, algo como fantasmas que persistem. E mais do que o autor de quem falamos, mas antes aquilo que ele nos leva a dizer dele, pois o que digo dele ou dela me obriga a pensar de mim e não a pensá-lo propriamente (BARTHES, 2017). O lugar de alguém que fala em si mesmo, amorosamente, em face do outro, que é o objeto amado, do qual não pode falar. (BARTHES, 2018).

Dizer algo em nome próprio é muito curioso, pois não é em absoluto quando nos tomamos

por um eu, por uma pessoa ou um sujeito que falamos em nosso nome. Ao contrário, um indivíduo adquire um verdadeiro nome próprio ao cabo do mais severo exercício de despersonalização, quando se abre às multiplicidades que o atravessam de ponta a ponta, às intensidades que o percorrem. [...] Falamos do fundo daquilo que não sabemos, do fundo de nosso próprio subdesenvolvimento. (DELEUZE, 2013, p. 15).

Dito isso, falar, mesmo quando se fala de si, é sempre tomar o lugar de alguém (DELEUZE, 2013). Mas como fazer desse falar algo sem pretensão de dar ordens, representar algo ou alguém? Para Deleuze, sem dúvida é isso: “[...] estar na própria linguagem como um estrangeiro, traçar para a linguagem uma espécie de linha de fuga” (2013, p. 58). Ser gago na própria linguagem; uma certa gagueira criadora, o uso estrangeiro da língua, em oposição ao uso dominante sobre o verbo ser. Desequilibrar o ser; desequilibrar o verbo.

Uma professora é, pois, também uma inventora de vidas, uma inventora de sua própria vida. Fala de si, em face do outro. Tantos outros que a compõem. Uma professora também tem suas fantasias de escritura, seus fantasmas que persistem. A volta do professor é essa volta onde a existência se dá nessa vida esburacada, esses incidentes, esse nada que acontece a todo instante. Essa sala de aula silenciosa, mas cheia, esses olhos, essas dúvidas, essas incertezas – esse lugar que se movimenta, que tece conexões e rompimentos incessantemente, onde tudo acontece, mesmo quando nada acontece. Uma professora está munida de seus fantasmas, daqueles que ama, entendendo sua prática diariamente, não antes disso.

Relatar a si mesma. A autobiografia como autocriação. A autocriação como criação docente. Mas relatar o quê, quando não há nada? Bem, o nada também precisa ser dito, sugere Barthes (2004b). Mas como relatar o nada?

Piglia nos diz, em uma nota em *Os diários de Emílio Renzi*, que Renzi não tinha nada a

contar em seus diários. Sua vida era totalmente trivial, por isso começou a roubar a experiência dos desconhecidos, “[...] as histórias que ele imaginava que eles viviam quando não estavam por perto” (PIGLIA, 2017, p. 11), afinal, para Renzi, o estilo não era nada mais do que a convicção de se ter um. Com Piglia e com Barthes, esse texto inventa uma vida, entre incidentes e biografemas.

É certo que não se trata de grandes feitos, grandes histórias, grandes relatos. Uma vida ordinária que se desenrola é tudo que há para ser contado. Uma professora que pouco sabe sobre ser professora. A inquietude de dias tão normais.

Histórias insólitas e sem fama: aquilo que acontece quando nada acontece

Perec, em *L'infra-ordinaire* (1989), questiona a nossa tendência a falar sempre do acontecimento, de tudo que é extraordinário, do escândalo, do perigo, da fissura, como se a vida só acontecesse através do espetacular, do anormal. Como falar das coisas comuns? Como dizer o nada? Como “[...] trazê-las para fora, arrancá-las da casa onde estão presas, como dar-lhes um sentido, uma língua” (PEREC, 2010, p. 179)?

Grande número, se não a maior parte, dessas coisas já foram descritas, inventariadas, fotografadas, expostas ou arroladas. Meu propósito nas páginas que se seguem foi mais o de descrever o restante: aquilo que em geral não se nota, o que não tem importância: o que acontece quando nada acontece, a não ser o tempo, as pessoas, os carros e as nuvens (PEREC, 2016, p. 11).

Escrever o nada, como fantasia de escritura de uma professora imersa em sua autoficção. A autoficção como procedimento para uma criação docente. Algo como Silviano Santiago (2008) faz: inserir o discurso autobiográfico no discurso ficcional, reconhecer e adotar o dis-

curso autobiográfico como força motora de criação, levá-lo a se deixar contaminar pela ficção. Nessa hibridização, as mentiras, as invenções autobiográficas, as autoficções, têm estatuto de vivido, consistência de experiência.

E ao traduzir a vida de uma professora em linguagem, “[...] a escolher palavras, o que está em jogo já não é a experiência vivida, e sim a comunicação dessa experiência, e a lógica que estrutura os fatos não é a da sinceridade e sim a da linguagem” (PIGLIA, 2017, p. 354). A autobiografia, ao modo de Piglia, resgata significados que a subjetividade deixou escapar, em que esse sujeito fala de si mesmo ao falar do mundo e ao mesmo tempo mostra, assim, o mundo ao falar de si. O leitor, dessa forma, interrompe o monólogo e atribui sentidos que antes não eram visíveis.

“Mas é possível uma ficção privada?” pergunta Piglia. “Às vezes, os momentos perfeitos só têm por testemunha a própria pessoa que os vive” (2017, p. 18). E quem é testemunha da história de uma professora imaginária?

* * *

Imagine viver em um universo onde não se é professora. Onde a vida dificulta esse caminho. Imagine um universo onde novas professoras, por questões sociais, têm poucas chances de estar em sala de aula. Esse é o prelúdio da história de vida de uma professora imaginária, que, de tanto desejar, tornou-se uma professora-simulacro. Essa professora, diante da infelicidade da impossibilidade de conseguir atuar, vai viver uma espécie de exílio em um bairro não muito distante do que ela considera normal. E, diferente do que ela imagina, nesse lugar, sua vida também acontece.

* * *

Em um bairro, a vida repercute, distante e regular. Esse bairro é composto por apenas

quatro ruas que se cruzam, um prédio, uma praça e 23 casas. O bairro ainda não tem calçamento, são ruas-paralelepípedos, com pedras que por vezes se soltam do todo. Os jardins são bonitos. Não há uma regra para a pintura das casas, mas há uma combinação de tinturas, formando uma paleta de cores vibrantes. Os lugares comuns do bairro são, especificamente, a praça abandonada, as ruas que se cruzam – e nelas, a cada esquina encontra-se alguém pronto a conversar – e não menos importante, um prédio antigo, que talvez pudesse ganhar uma segunda mão de tinta. Esse prédio tem nove andares, muitas janelas, mas pouco ar.

São muitos os moradores e muitas as vidas que percorrem as ruas, as casas, os espaços do bairro. O que os conecta, é, ainda, algo a ser descoberto, se possível ao longo do caminho, pois também são múltiplas as vozes, as histórias, as vidas, as fantasias que nele existem.

A vida nesse lugar é ordinária, mas também fantástica. Questiona verdades, tem na ficção um modo de existir. É por isso que “[...] do que se passa por trás das pesadas portas das casas só se percebem no mais das vezes os ecos perdidos, os fragmentos, os esboços, os contornos, os incidentes, ou acidentes” (PEREC, 2009, p. 16).

* * *

No bairro, ela se depara com o Senhor Kafka, morador da casa número 75, tentando terminar um manuscrito: resolveu reescrever *A metamorfose*. Gregor Samsa agora acorda no corpo de um professor de Química, em contrato temporário do estado, sem direitos trabalhistas.

* * *

Ela tenta escrever um texto. Mas não sabe se escreve o texto ou se ele a escreve. A sensação é que o texto ameaça a engolir. Você nunca

acordou desesperada, de um pesadelo em que uma onda enorme a engolia? O texto funciona mais ou menos assim. Desde então, ela tem cutucado o texto com uma vara, de longe, com medo de se misturar demais com ele, o problema é que o maldito escapava toda vez. Retomá-lo era sempre uma batalha e ela ficava zonza, correndo atrás do texto, como quem busca por um sentido. Então, ela precisou mudar a estratégia, perder o medo. Embora ainda não saiba se realmente escreve o texto ou se ele a escreve, decidiu encará-lo como um monstro: no primeiro contato, parece visivelmente amedrontador, esburacado, fedorento, horroroso; ao se aproximar, pôde enfim sentir algum afeto. Uma familiaridade estranha surgiu dessa aproximação e então resolveu abraçar a coisa, pois o texto finalmente fazia parte dela.

* * *

O bairro, para a professora imaginária, toma o lugar de uma heterotopia. Senhor Barthes, morador da 42, contou sobre um conhecido seu da época do Collège de France, Michel Foucault. Para Foucault (2013), a heterotopia trata de contraespaços, um lugar que se opõe aos outros, que é absolutamente diferente, e que tem como regra justapor em um lugar real esses vários espaços que normalmente seriam incompatíveis. Para a professora, nada mais justo que o bairro se assemelhe ao que se entende por heterotopia. Afinal, em sua vida, não há desvio maior do que viver no bairro.

* * *

A professora imaginária é também uma leitora de biografias, mas, até os dez anos, só leu biografias de animais. Ficou viciada na história de um peixe que vivia no Rio dos Sinos, casualmente rio que corta sua cidade natal. Depois foi muito fã da história de um jabuti – chegou a conhecê-lo pessoalmente, pois estava comple-

tamente obcecada. O jabuti era muito lento. E, desse dia em diante, decidiu ler apenas biografias humanas. Ela nunca aceitou que dissessem como ler. Lia duas biografias ao mesmo tempo. Depois de atingir um nível avançado, passou a ler três, quatro. E então ela sabia que Cortázar ou Félix Guattari não tinham uma boa relação com o pai. Talvez o pai de Barthes tenha morrido, ou foi o pai de Guattari que foi embora quando ele tinha seis anos? Qual dos dois escreveu com Deleuze? Talvez Borges tenha vivido na Inglaterra e tenha sido um dos primeiros homens a surfar e passou a vida escrevendo romances policiais. Ou Agatha Christie nasceu na Argentina, escreveu contos fantásticos e fantasiou um livro infinito, viu seu avô morrer por uma bala Remington, marca que a barbeava todas as manhãs. Não, espera, isso não faz sentido. Ela nunca fazia anotações, deixava sua imaginação e memória fluírem. Barthes escreveu 200 ou 900 fichas sobre Michelet? Nasceu no mês de março e morreu no mês de novembro ou nasceu no mês de novembro e morreu no mês de março? Kafka gostava de nadar e Borges e Barthes e talvez Cortázar também. Por certo, pelo menos um deles sim. Se desse para medir as costas, ela provavelmente saberia qual. E o mais importante: procurava apenas coisas úteis nessas vidas. Era importante saber que Kafka tinha aversão a conversas telefônicas, ou que Cortázar sabia de memória todas as estações do metrô de Paris, ou que Barthes tocava piano todos os dias, às 14h30min. Especula-se que as glândulas adrenais de Jane Austen não produziam hormônios o suficiente. Que Franco estava ganhando a guerra na Espanha na época em que Virginia Woolf tomou chá com Freud.

* * *

O que ela sabia das coisas? Muito pouco. Nada podia, senão, aceitar e partir desse prin-

cípio: justamente disso tudo que não sabia, que jamais soube.

* * *

Memórias da professora [em solilóquio]

Quando coloquei os pés neste lugar, percebi que nada nele acontecia. A não ser a vida, a não ser todo o resto. A não ser todas as banalidades do viver-junto. Os resquícios de diferentes cores de giz, de textos que já foram. A data que adormeceu na sexta-feira, para ser trocada apenas na segunda. O furor dos hormônios que habitam a sala quando o relógio bate 12 horas. As certezas que se dissipam, como castelos de areia, a cada planejamento que funciona ou que não funciona. Todas as questões que surgem na cabeça, quando se é necessário visitar aquilo que só viu em uma aula, no primeiro semestre da graduação. A felicidade do ego quando percebe alguém prestando atenção. Os cadarços desamarrados. Os olhos – na sala cheia, muitos pares deles. A linguagem do corpo, esse que se espalha pela cadeira, que pede para estar em outro lugar. Os encontros e desencontros. O medo de que a aula meticulosamente pensada dure menos do que se previu. As gerações – às vezes a mesma, às vezes muito distantes. Os rabiscos nas mesas antigas – vidas que passaram por esse lugar. Os pensamentos soltos, as frases que se escrevem na cabeça.

Esse lugar é o suposto ensaio da vida? Ou é a vida, por si mesma?

* * *

Memórias da professora [aula]

Em um dia comum, corre-se. Do outro lado do prédio, cronômetro ligado, partida. Pega tudo que puder, livro, maçã, cadeira, caderno, caneta, giz, apagador, mochila. A maratona começa e é preciso correr como se a vida dependesse disso, com tanta pressa tal qual

a água da chuva que escorre de um morro muito íngreme. Metade do tempo já passou, enquanto pensava nisso tudo. Meio caminho andado, quase nenhum obstáculo. Segue mais um pouco, com muita velocidade, mas sempre contra o tempo. E no desespero, um aluno para, diante da corredora, pede satisfação daquela nota que foi injusta, mas só resta gritar: “me procure depois!”, e infelizmente mais um tanto de segundos passou. A corrida contra o tempo segue, as salas ficam em lados opostos do prédio, tudo passa tão rápido quando o sinal toca. Toda quarta é assim. O caminho parece tão longe. Opa, está faltando um pouco de ar, mas é preciso ser forte, falta pouco. Perde um tênis no meio do caminho, mas não vale a pena parar para buscar, dá de cara com o engravatado querendo vender livro didático, perde mais um tempo. Segue. “Não olhe para trás!”, diz a si mesma, pois sabe que dessa vez pode conseguir. A porta está logo à frente, parece miragem. Uma iluminação mística surge daquela fresta, é isso, muito bem, é isso, dessa vez vai dar certo. Estica o braço magro e longo o máximo que pode e assim alcança, aos tropeços, o trinco cromado. Uma grande vitória se aproxima.

Entra na sala, ofegante. Felicidade estampada. Pela primeira vez, restou um tempo. Faz a chamada, depois dos 47 nomes listados, olha o relógio. 12h. Estão guardando as mochilas, o período semanal de Sociologia acabou. Agora, só na próxima quarta. E corre-se outra vez. Uma hora dá tempo.

Mas quem foi mesmo o maldito que inventou de colocar o único período de Sociologia no final da manhã?

* * *

Na casa de número 34, mora Senhor Pereg, que estava preocupado com o sumiço. Mas com o sumiço de quê, a professora se ques-

tionava, em silêncio. Senhor Perc e Senhor Poirot cochichavam: o leitor havia sumido do bairro. Algumas semanas se passaram e outro crime preocupava os investigadores, os fazendo bater à porta de Senhora Christie, pois agora, haviam assassinado o autor. Senhora Christie comunicou-lhes que os dois casos estavam relacionados, pois só havia uma explicação para tudo isso: o leitor havia matado o autor e fugido. Ela já havia investigado, pois o leitor nunca some sem deixar rastros de sua leitura, pelo caminho, é possível encontrar suas impressões, suas reescrituras. O leitor nunca havia sumido, na verdade, apenas não havia se dado ao luxo de deixar-se em evidência, como o autor adorava ficar.

Um assassinato tem suas motivações. O leitor estava cansado de se submeter à pressão de uma interpretação verdadeira e única, via no autor uma ameaça à sua invenção. O *modus operandi* do leitor foi primeiro acabar com o ego, fragmentando o sujeito e sua cartada final foi a recusa de fazer do autor a origem, o núcleo, o pai. Com a intenção de acabar com a filiação, restou apenas matá-lo e, assim, o autor jamais poderia tratar o leitor como propriedade. A Senhora Christie julgou a atitude como um golpe de mestre e fechou a porta.

* * *

Senhor Barthes, sujeito engraçado. Sempre com um cigarro entre os dedos, blusão de lã, gola da camisa branca para fora, casaco de *tweed*. Quando o anoitecer cai, disse certa vez, não consegue continuar a escrever. Diz também que, quando criança, entediava-se frequentemente. Leitor de Proust. Senhor Oliveira, outro sujeito engraçado, com suas peculiaridades. Não suporta ficar em casa, gosta mesmo é de passear pelo bairro, sempre a encontrar alguém, para desenterrar os mortos, os esquecidos. Não tem uma pessoa que não

conheça o homenzinho. “Senhor Oliveira? Sim, claro. O sujeito mais gentil do Bairro!”, escuta-se falar frequentemente. Fato engraçado: Senhor Oliveira é muito organizado. Toda vez que vai viajar, arruma suas roupas de forma sistemática, delicada e cuidadosamente dobradas, em formato de rocamboles, na pequena mala que possui há mais de 20 anos; e para cada assunto de sua vida, um caderno de anotações diferente.

Em uma manhã ensolarada, Senhor Barthes e Senhor Oliveira decidem sair para caminhar pelo bairro. Dois aposentados, amigos, que há um tempo fazem essa atividade matinal juntos. Estão os dois em uma das esquinas do bairro. Prontos para atravessar a rua, acenam para o motorista de uma van que faz o serviço de lavanderia. Parece, no entanto, que o motorista não os vê. A vida é feita de instantes e, bem, 30 segundos são suficientes.

Uma última palavra, mas não final

Há mais de 20 anos, Silva (2000) dizia que o sujeito crítico, racional, consciente e emancipado entrava em crise. Lamentava informar, mas o sujeito da educação não era mais o mesmo. Duas décadas depois, essa ainda é uma questão que percorre nossas pesquisas, nossas escritas, nossos discursos.

Este texto não pretendia buscar uma solução, mas criar um problema, ou seja, continuar questionando o sujeito centrado, unificado e homogêneo da tradição humanista que insiste em termos que designam o sujeito como “consciente”, “reflexivo”, “participante”, “informado”, “integral”, como sugere Silva (2000). E mais do que isso, tentar entender como essa discussão reverbera na formação docente, na construção do sujeito-professor, ou melhor, no processo de subjetivação do professor, “isto é, uma produção de modo de existência” que “não pode se confundir com um sujeito, a me-

nos que se destitua este de toda interioridade e mesmo de toda identidade” (DELEUZE, 2013, p. 127). A subjetivação como uma individuação, um acontecimento, não um sujeito pessoal. O que se deseja é uma inclinação à incerteza, a desconfiança das afirmações, a emergência de uma identidade que pode ser chamada pós-moderna: descentrada, múltipla, fragmentada (SILVA, 2015).

Nesse sentido, o texto propôs um exercício de escrita, de uma docência em exercício. Em outras palavras, uma vida de professora que se desenrola ao ser escrita. Uma autobiografia ficcional de alguém que escreve e tenta compreender a sua prática. Nessa autoficção, o estereótipo de professor uno, primordial, verdadeiro é morto, para dar lugar a uma professora de identidade fictícia, que ressurgue entre biografemas e incidentes. Não se trata de um certo ou errado, do bem e do mal, mas de um fazer múltiplo, descentrado, aberto a possibilidades outras, que não àquelas que já conhecemos: de que somos homogêneos, essenciais e emancipados.

Referências

ADÓ, Máximo Daniel Lamela. Educação da diferença: possibilidades de composição. X ANPED Sul, **Anais...** Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/855-0.pdf Acesso em: 01 mar. 2021.

BARTHES, Roland. **Crítica e verdade**. São Paulo: Perspectiva, 1970.

BARTHES, Roland. **S/Z**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

BARTHES, Roland. **Sade, Fourier, Loyola**. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

BARTHES, Roland. **Inéditos I: teoria**. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.

BARTHES, Roland. **Incidentes**. São Paulo: Martins Fontes, 2004c.

BARTHES, Roland. **A preparação do romance II: a obra como vontade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

BARTHES, Roland. **Aula**: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada no dia 7 de janeiro de 1977. São Paulo: Cultrix, 2013.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BARTHES, Roland. **Roland Barthes por Roland Barthes**. São Paulo: Estação Liberdade, 2017.

BARTHES, Roland. **Fragmentos de um discurso amoroso**. São Paulo: Editora UNESP, 2018.

BORGES, Jorge Luis. **Ficções**. São Paulo: Cia das letras, 2007.

BERMEJO, Ernesto Gonzáles. **Conversas com Cortázar**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

DELEUZE, Gilles. **Conversações (1972-1990)**. São Paulo: Editora 34, 2013.

CAMPOS, Haroldo de. **Haroldo de Campos: Transcrição**. (Org. Marcelo Tápia, Thelma Médici Nóbrega.) São Paulo: Perspectiva, 2013.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005

CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcrie em educação?**. Porto Alegre: UFRGS; Doisa, 2013.

CORAZZA, Sandra Mara. Didática da tradução, transcrição do currículo (uma escrita da diferença). **Revista Pro-Posições**, Campinas, Unicamp, v. 26, n. 1, p. 105-122, jan./abr. 2015a. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v26n1/0103-7307-pp-26-01-0105.pdf> . Acesso em: 1º mar. 2021.

CORAZZA, Sandra Mara. Discurso do método biografemático. In: CORAZZA, Sandra Mara; OLIVEIRA, Marcos da Rocha; ADÓ, Máximo Daniel Lamela. **Biogra-**

- femática na educação:** vidarbos. (Org.) Porto Alegre: UFRGS; Doisa, 2015b. p. 25-46.
- FOUCAULT, Michel. **O Corpo Utópico / As Heterotopias**. São Paulo: n-1 Edições, 2013.
- GARCIA-ROZA, Luiz Alfredo. **Palavra e verdade na filosofia antiga e na psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.
- HUTCHEON, Linda. **Poética do pós-modernismo: história, teoria, ficção**. Rio de Janeiro: Imago, 1991.
- NIETZSCHE, Friedrich. Sobre verdade e mentira no sentido extra-moral. In: MARÇAL, Jairo. (Org.). **Antologia de textos filosóficos**. Curitiba: SEED, 2009, p. 530-541.
- PEREC, Georges. **A vida modo de usar**. São Paulo: Companhia das letras, 2009.
- PEREC, Georges. Aproximações do quê? **Revista Alea: estudos neolatinos.**, Rio de Janeiro, UFRJ, vol. 12, número 1, p. 177-180, janeiro-julho/2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/alea/v12n1/v12n1a14.pdf>. Acesso em: 1º mar. 2021.
- PEREC, Georges. **Tentativas de esgotamento de um local parisiense**. São Paulo: Gustavo Gilli, 2016.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Texto, crítica, escritura**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- PIGLIA, Ricardo. **Anos de formação: Os diários de Emílio Renzi**. São Paulo: Todavia, 2017.
- PREGO, Omar. **O fascínio das palavras: entrevistas com Julio Cortázar**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1991.
- ROAS, David. **A ameaça do fantástico: aproximações teóricas**. São Paulo: UNESP, 2014.
- SANTIAGO, Silviano. Meditação sobre o ofício de criar. **Aletria: revista de estudos de literatura**, Belo Horizonte, UFMG, v. 18, p. 173-179, jul-dez/2008. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1450>. Acesso em: 1º mar. 2021.
- SILVA, Rodrigo Lages da. A ficção: uma aposta ético-política para as ciências. **Fractal: Revista de psicologia**, Niterói, UFF, v. 26, p. 577-592, outubro/2014. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5042/4892>. Acesso em: 1º mar. 2021.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Monstros, ciborgues e clones: os fantasmas da Pedagogia Crítica. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 11-22.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. O fim das metanarrativas: o pós-modernismo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 111-116.
- TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. São Paulo: Perspectiva, 2017.
- VALÉRY, Paul. **Variations sur les Bucoliques**. Paris: Gallimard, 1956.

Recebido em: 15/03/2021

Aprovado em: 25/10/2021

Eduarda Ritzel é mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). E-mail: ed.ritzel@gmail.com

Máximo Daniel Lamela Adó é doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor adjunto no Departamento de Ensino e Currículo (DEC) da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. E-mail: maximo.lamela@ufrgs.br