

---

## O ENSINO COMO ATO POÉTICO

---

TEACHING AS A POETIC ACT

---

LA ENSEÑANZA COMO ACTO POÉTICO

---

*Simone Zanon Moschen<sup>1</sup>, Lucia Castello Branco<sup>2</sup>, Rosi Isabel Bergamaschi Chraim<sup>3</sup>*

O que se pode dizer sobre formação das novas gerações nas condições atuais? O que se pode propor como princípio orientador para o ensino, num país em que a palavra se vê aprisionada no sentido único que estreita os limites dos mundos que ela nomeia e produz? Teria a experiência literária, como experiência singular do sujeito com a palavra, no dizer de Blanchot (2005), algo a nos indicar sobre a produção de frestas em um mundo que parece trabalhar na direção de um fechamento sobre si mesmo?

É na tentativa de estender o alcance dessas perguntas e de esboçar modos de encaminhá-las que este dossiê se organiza, conjugando sete artigos: cinco de pesquisadores brasileiros – UFMG, UFRGS, UFBA, UFAC, UNESP, UFJF – e dois de pesquisadores estrangeiros – Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa e da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO).

Os trabalhos procuram dar contornos, a partir de perspectivas teórico-experienciais distintas, a uma proposição de ensino, notadamente no campo das Humanidades, que se sustente na linguagem, colocada a operar na cena educativa, em sua face poética. São artigos que têm como fio norteador uma reflexão sobre os efeitos ético-políticos que a prática da linguagem, em sua perspectiva literário-poética, pode ter sobre a formação das novas gerações. São textos que procuram sustentar modos de operar a relação entre o literário e o ensino – em diferentes campos de transmissão, como o escolar, o universitário, a educação

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, RS - Brasil. Professor associado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, RS - Brasil. **E-mail:** [simoschen@gmail.com](mailto:simoschen@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutorado em Estudos Literários - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) - Belo Horizonte, MG - Brasil. Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) - Belo Horizonte, MG - Brasil. **E-mail:** [castella.branco@gmail.com](mailto:castella.branco@gmail.com)

<sup>3</sup> Psicanalista. Doutora em Literatura - Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, SC - Brasil. Pós-Doutora em Psicanálise Clínica e Cultura - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, RS - Brasil. **E-mail:** [rosibergamaschi@gmail.com](mailto:rosibergamaschi@gmail.com)

**Submetido em:** 10/03/2022 - **Aceito em:** 11/03/2023 - **Publicado em:** 31/03/2023

indígena – que não se conjugam por oposição, mas se articulam em uma tessitura que força os limites da linguagem, abrindo espaço para que a produção de novos mundos seja possível.

Em sintonia com a proposição de Wittgenstein, quando enuncia que “os limites de minha linguagem são os limites de meu mundo”, os artigos reunidos neste Dossiê querem pensar o ensino como uma *praxis* que mira a expansão de mundos. Em sua maioria, os textos que aqui figuram são de autoria de pesquisadores e pesquisadoras que compõem o Programa Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão *Intervenções bárbaras: o ensino como ato poético* e representam o compartilhamento dos primeiros resultados dessa rede de pesquisa. Dos fios que sustentam essa pesquisa, destacamos:

1. A educação nos é um exercício que excede o escolar. Ela ganha sentido na transmissão de um traço simbólico de filiação que permite a constituição de um sujeito (humanização) e sua diferenciação de um Outro/outro (singularização), no mesmo movimento que abre a possibilidade de um encontro com o outro (socialização). A educação pode ser pensada como processo que promove laço social, capaz de sustentar um *ethos* comum. Esse comum, porém, na medida em que se firma como simbólico, não retira sua consistência da fixação na positividade de um sentido unívoco, mas, ao contrário, ganha sua força na abertura polissêmica que a linguagem carrega em si.

Essa abertura, própria à linguagem, faz-se experienciar, radicalmente, no exercício de sua função poética que permite tensionar os limites do dizível e produzir fissuras no até então enunciado. Se, por um lado, a educação se toma da tarefa de transmitir o patrimônio simbólico até então constituído, zelando por sua manutenção, por outro, ela deve fazê-lo resguardando a abertura necessária para que esse patrimônio seja colocado a operar de forma a fazer surgir sentidos – e mundos – até então insuspeitados. O poético, parece-nos, tem muito a ensinar sobre essa abertura.

2. Roland Barthes publicou um conjunto de notas produzidas no âmbito do curso que intitulou *Como viver junto* (1976-1977). Título provocador e de uma atualidade impressionante, especialmente se fizermos um pequeno gesto languageiro e nele incluirmos um **s**. Se, em Barthes, o **junto** nos remete rapidamente ao “junto de” ou “junto a”, lançando-nos ao jogo das proximidades e das distâncias, o **s**, que fizemos aí se intrometer, é capaz de agregar ainda mais uma camada às complexas ressonâncias dessa nomeação, abrindo o diapasão da produção do sentido na direção do **juntos**, de forma coletiva, em comunidade.

Não é difícil constatar que atravessamos, em nosso país, mas também em escala global, um momento em que a palavra dita localiza rápido demais quem a profere, enclausurando quem a diz numa posição em que fica imediatamente colado, para o seu

interlocutor, a um certo conjunto de ideias. Esse movimento de captura da palavra e de sua localização em um dos lados de um problema que, instantaneamente, desdobra-se em um raciocínio binário, acaba por ser nefasto ao exercício do pensamento que requer, justamente, as condições do ensaio, do trânsito, da mudança de perspectiva. Toda essa movimentação, contudo, só se faz sustentada por certo desconhecimento compartilhado, seja em relação ao tema que abordamos, seja em relação ao nosso interlocutor.

Precisamos, de algum modo, para dar lugar ao pensamento, zelar pelos quadrantes desconhecidos que cada encontro enseja, guardando um espaço para a experiência da estranheza comum, da opacidade, do não conhecido, como pontos em que se faz o laço, em que se experimenta o **juntos**. Parece-nos urgente que, no âmbito do exercício educativo, acionemos formas de tecermos coletivamente modos de suportar as passagens por zonas em que impera o não sabido, para que desse trânsito possam surgir novas formas de nomear e produzir mundos. A educação nos surge como um problema de produção do comum, e os modos de nela operar a linguagem imprimem aberturas ou fechamentos à experiência da comunidade.

3. O psicanalista Jacques Lacan dedicou um de seus seminários (1967-1968) a dar contornos à noção de ato no âmbito da clínica psicanalítica e, por que não dizer, no âmbito de seu ensino. Em sua proposição, os atos não equivalem à ação, mas são constituídos pela dimensão significativa, orientados por coordenadas simbólicas da linguagem (LACAN, 20--). Seu trabalho em torno dessa noção nos abre a pergunta: o que poderia ser, então, um ensino que não se definisse como uma técnica, prática ou metodologia, mas que se propusesse como ato?

Propomos, com Lacan, que esse ensino possa ser tão somente o ensino que tem, na linguagem, o seu fundamento: “Com efeito, meu ensino é muito simplesmente a linguagem, nada além disto”, diz ele (LACAN, 2006, p. 34). Este é, justamente, seu axioma fundamental: “Não apenas o homem nasce na linguagem exatamente como nasce no mundo, como também nasce pela linguagem.” (LACAN, 2006, p. 36). Talvez por isso o ensino lacaniano possa interessar sobremaneira aos que se colocam a pensar sobre a produção e a transmissão de um conhecimento que se conjuga sobre o vasto campo denominado Humanidades.

É nesse campo que podemos situar, com soberania, um ensino que tem por fundamento a linguagem e, com Derrida, localizar o especial lugar que nele tem a literatura:

[...] não somente do que se chama correntemente história das literaturas ou a literatura mesma [...], mas a história do conceito de literatura, da instituição moderna chamada literatura, de seus vínculos com a ficção e a força performativa do “como se”, de seu conceito de obra, de autor, de assinatura, de língua nacional, de sua ligação com o direito de dizer tudo (ou de não dizer tudo) que **funda tanto a democracia quanto a ideia de soberania incondicional, reivindicada pela Universidade** e, nela, o que se chama, dentro e fora dos departamentos, as Humanidades. (DERRIDA, 2003, p. 35, grifo nosso)

Sabemos que Lacan não se interessou exatamente pelas questões da literatura, mas verdadeiramente pela “experiência literária” e pelo que ele chamou, referindo-se a Marguerite Duras, de “prática da letra”. Porque, segundo ele, essa prática “converge com o uso do inconsciente” (LACAN, 2003, p. 200). Ele tampouco se interessou pela literatura canônica, mas antes pelo que ele mesmo chamou de **litureterra**: a escrita que faz rasura no cânone e que traz a marca do real. Talvez seja no osso desta linguagem – a de **litureterra** – que resida o cerne de seu ensino: o exercício de uma espécie de “não saber” (ou saber inconsciente), que apenas a linguagem levada a seu limite – como na **litureterra** – é capaz de pronunciar.

Essa linha que parte do ato analítico e passa pela prática de letra para encontrar o ato poético parece-nos ser um caminho em que se podem encontrar elementos capazes de fazer resistência à facilitação do pensamento que uma operação de fixação do sentido acaba por promover, servindo a um exercício de poder e destituindo o sujeito de sua posição desejante e inventiva.

Lembremos Barthes, em *Aula*, quando, precisamente, situa na literatura a condição de um desvio, de uma abertura diante do poder fascista da língua que, mais do que não permitir dizer, obriga a dizer. “Essa trapaça salutar, essa esquiva, esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem, eu a chamo, quanto a mim: *literatura*.” (BARTHES, 2007, p. 8). Urge que possamos acionar esse desvio, essa trapaça, esse logro no território do ensino, de forma a abrir espaço à produção de novos mundos. A função poética e a experiência literária nos chegam, então, como referências preciosas.

Cada uma dessas linhas argumentativas encontra-se tematizada neste dossiê, de forma articulada a uma reflexão sobre os efeitos ético-políticos de uma tomada do ensino, especialmente no campo das Humanidades, como um ato poético. Dessa tessitura nasce um pensamento que quer contribuir para o desenho de políticas educacionais que deem guarida à emergência de um sujeito desejante, pensante, criativo e responsável.

## REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 2007.

BARTHES, Roland. **Como viver junto**: simulações romanescas de alguns espaços cotidianos. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

BLANCHOT, Maurice. **O livro por vir**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DERRIDA, Jacques. **A universidade sem condição**. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

LACAN, Jacques. **O ato psicanalítico**: seminário 1967-1965, livro XV. [s. l.], [20--]. Inédito.

LACAN, Jacques. Homenagem a Marguerite Duras pelo arrebatamento de Lol V. Stein. In: LACAN, Jacques. **Outros escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. p.198-205.

LACAN, Jacques. Lugar, origem e fim do meu ensino. In: LACAN, Jacques. **Meu ensino**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. p. 9-65.