

Por uma estetização da escrita acadêmica: poemas, cartas e diários envoltos em intenções pedagógicas

Ana Cristina de Moraes¹ 

Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro¹ 

RESUMO

O ensaio objetiva discutir perspectivas de escrita acadêmica relacionadas com a produção estética de gêneros textuais — poema, carta e diário — que muitas vezes não se destina atenção à sua elaboração e importância na produção de conhecimentos pedagógicos. Considera-se urgência na reflexão sobre possibilidades de produção acadêmica para além das normatizações científicas, sem perder o rigor e a sistematização no âmbito das pesquisas. O estudo é de natureza qualitativa, pois valoriza aspectos não quantificáveis, expressos em valores e emoções explicitadas na escrita. As análises postas evidenciam que se faz necessário que professores e alunos universitários se aventurem no desenvolvimento estético de produções de poemas, cartas e diários, com fins pedagógicos, no cenário acadêmico.

PALAVRAS-CHAVE

estetização da escrita acadêmica; cartas; diários; poemas; intenção pedagógica.

¹Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil.

FOR THE AESTHETICIZATION OF ACADEMIC WRITING: POEMS, LETTERS, AND DIARIES WRAPPED IN DIDACTIC INTENTIONS

ABSTRACT

This essay aims to discuss academic writing perspectives related to the aesthetic production of textual genres — poem, letter, and diary — whose elaboration and importance in the production of pedagogical knowledge are often ignored. Reflecting on the possibilities of academic production beyond scientific norms, while not giving up on rigor and systematization in the scope of research, is considered urgent. This is a qualitative study, as it focuses on non-quantifiable aspects, expressed in the values and emotions explicit in writing. The analyzes show that university professors and students need to venture into the aesthetic development of poems, letters and diaries for pedagogical purposes in the academic setting.

KEYWORDS

aesthetization of academic writing; letters; daily; poems; pedagogical intention.

POR UNA ESTETIZACIÓN DE LA ESCRITA ACADÉMICA: POEMAS, CARTAS Y DIARIOS ENVOLTOS EN INTENCIONES PEDAGÓGICAS

RESUMEN

El ensayo objetiva discutir perspectivas de escritura académica relacionadas con la producción estética de géneros textuales — poema, carta y diario — que muchas veces no se destina atención a su elaboración e importancia en la producción de conocimientos pedagógicos. Se considera urgencia en la reflexión sobre posibilidades de producción académica más allá de las normatizaciones científicas, sin perder el rigor y la sistematización en el ámbito incluso de las investigaciones. El estudio es de naturaleza cualitativa, pues valora aspectos no cuantificables, expresados en valores y emociones explicitadas en la escritura. Los análisis puestos evidencian que se hace necesario que profesores y alumnos universitarios se aventuran en el desarrollo estético de producciones de poemas, cartas y diarios, con fines pedagógicos, en el escenario académico.

PALABRAS CLAVE

estetización de la escritura académica; cartas; diarios; poemas; intención pedagógica.

INTRODUÇÃO

É de beleza¹ poética que queremos tratar aqui. Do mesmo modo que se ouve cotidianamente: “que criança bonita!”, “que dia lindo!”, queremos também poder ouvir: “que belo ensaio acadêmico!”, “que tese linda!”, por vontade de estimularmos a criação de uma cultura acadêmica de valorização da dimensão estética na produção escrita, bem como nas variadas manifestações no âmbito universitário como impulsionador de uma formação — profissional e humana — fundada em princípios estéticos. Sendo que essa produção pode estar permeada, em sua forma e conteúdo, por diversos elementos ou estilos: poemas, diários, cartas, portfólios, diálogos, crônicas, aforismos, produções pictóricas etc. Nesse caminho, forma também se traduz em conteúdo, e vice-versa.

Na perspectiva da valorização da estetização da escrita, defende-se ainda neste texto a apropriação de algumas produções literárias como referenciais ou documentos históricos e sociológicos de relevância para os estudos no campo das ciências humanas. O ensaio reflete, pois, sobre a necessidade da elaboração da escrita de textos acadêmicos que vislumbre uma configuração estética mais atrativa, arejada e poética, com o intuito de que esse tipo de texto possa gerar nos leitores maior envolvimento, seduzindo-o aos caminhos da aprendizagem instigante e significativa.

O trabalho problematiza a potência de algumas produções acadêmicas — artigos, ensaios, relatórios de pesquisa, livros etc. — para envolver as pessoas, em um chamamento à leitura, bem como à assimilação e à elaboração de saberes. Além disso, aponta alguns estilos de escrita que trazem uma estética diferenciada, ao fazerem interfaces com modos específicos de composições literárias — o foco aqui recai particularmente sobre poemas, cartas e diários.

Nessa direção, questiona-se: Que formas de composição textual podem ser mais interessantes do ponto de vista de um chamamento à leitura por parte de leitores acadêmicos? Que possibilidades estéticas os textos acadêmicos podem ter, ao se levar em conta os critérios de um texto de caráter científico e as delimitações da academia em relação à sua elaboração? Que espaços de diálogos podem ser estabelecidos entre os diferentes gêneros textuais na academia?

O texto fundamenta-se tanto em experiências de escrita acadêmica de seus autores quanto em referências teóricas e literárias, tais como Camin (2012),

1 O conceito de beleza, construído desde a Antiguidade, sofreu transformações diversas ao longo do tempo. Para este ensaio, tomamos a (crítica à) noção de beleza, na perspectiva apontada por Welsch (1995), que a situa no chamado processo de “estetização superficial”, que em certa medida possui o poder ou magia de atrair — leitores, no caso de um texto tido como “belo”, poético e bem escrito. O autor nos alerta para a importância de fazermos avançar a lógica de uma “estetização superficial” das coisas e pessoas, para uma “estetização profunda” abrangendo nossos modos de vida — práticos e de conduta moral — levando-se em conta ainda as diferenciações culturais e as singularidades das situações e das pessoas. Para uma trajetória histórica do conceito de beleza, ver Suassuna (1996).

Freire (1978, 2000, 2001, 2003), Goethe (2011), Kafka (1970) e Schiller (2011), na inspiração para a composição de cartas; Dostoiévski (2012), Frank (2012) e Jesus (1993), no referente à produção de diários; e Safo (2003) como uma entre tantas outras fontes de inspiração na composição de poemas. A visibilidade dada a essas referências também busca realçar seus conteúdos, para além de diversificada produção literária, como importantes relatos de cunho histórico-sociológico.

No decorrer do trabalho, destacamos ainda trechos de poemas nossos, com o intuito de ilustrar e discutir a relevância dessas formas de escrita, que podem contribuir decisivamente para a conquista e o envolvimento de leitores em relação às produções acadêmico-científicas no campo das ciências humanas. Delimita-se aqui a referida área por nela se inscrever mais propriamente as discussões sobre formação docente e educação estética de pedagogos, foco de nossos estudos e pesquisas na atualidade. Esse campo, que abrange fundamentalmente a abordagem de pesquisa qualitativa, requer a produção de textos mais discursivos ou narrativos a respeito de determinado objeto de estudo.

Com isso, compreende-se que há brechas importantes para ampliar as possibilidades de escrita no âmbito das pesquisas em ciências humanas, diversificando-as principalmente com a intenção mesmo de transgredir as supostas padronizações acadêmico-científicas, abrindo espaço para a valorização da criatividade e das singularidades de cada pesquisador/escritor.

PÉS-QUIS-AR

Pés-quis-ando
Pés que querem andar
Pés que zanzam
Que pés andam?
Por onde?
Que pé sabe?
A que pé?
Por onde anda pesquisando?
– Por onde quis.²

O uso de uma linguagem mais metafórica como forma de enriquecimento na explicação de um conceito, ou ainda como ponte para a sua apropriação, é o que também se propõe neste ensaio, em um esforço poético de experimentação de novas linguagens a serem incorporadas às produções acadêmico-científicas, sem perder o rigor e a dimensão científica da escrita, que ganha leveza e tons poéticos em suas palavras, mantendo o estilo e a inspiração próprios dos autores.

Afinal, instantes inspiradores são preciosos em qualquer ato de criação, seja em dias de chuva, seja em dias ensolarados, como este que hoje pincela de amarelo o céu, aqui, sobre nossa cidade.

2 Poema escrito por Ana Cristina de Moraes, também autora deste ensaio.

A ESCRITA ACADÊMICA: ESTILOS E FONTES DE INSPIRAÇÃO

Um texto acadêmico-científico, como é sabido, requer rigor analítico e conceitual, concepção que foi historicamente construída e que está alicerçada em códigos linguísticos e métodos próprios do campo das ciências. Nessa direção, Pereira (2013, p. 216) assinala que a escrita científica: “[...] é fundamental para a constituição da ciência. Para além de uma forma da prática e da relação com o mundo, na constituição de verdades, a ciência ancora-se em certa *performance* discursiva que constitui campos de validade”. A escrita acadêmica pode ser dotada ainda de leveza e graça, em uma estetização que se aproxime de produções literárias, sem perder de foco a necessária densidade no trato do objeto de estudo.

Alimentar as produções acadêmicas de poesia é o que se propõe nesses escritos. Apreendendo-se a poesia em seu sentido primordial, como a força da *criação* ou, nos termos de Suassuna (1996, p. 287), “[...] como o espírito criador que se encontra na raiz de todas as Artes”.

Quem não se surpreende e se envolve ao ler um texto de caráter científico, principalmente daqueles que não dá vontade de parar de ler por ser instigante e ousado em sua forma e conteúdo? Há aí beleza, no sentido da potência que esse texto possui de seduzir o leitor e guiá-lo pelos caminhos dos saberes que ele se propõe a articular.

Estruturar saberes científicos em uma composição esteticamente diferenciada não parece tarefa fácil, principalmente para aqueles que não têm hábitos de leituras diversificadas; para escrever, é preciso ler, em uma lógica de “círculo vicioso” e crescente. O escritor-pesquisador-professor precisa possuir referenciais de estilos de textos variados e saberes culturais ampliados, para que tenha elementos suficientes para optar em relação ao exercício de um modo peculiar de escrita.

O acesso a esses estilos de textos é imprescindível. Mas essa leitura não pode ser tão excessiva a ponto de fazer sucumbir a originalidade e a espontaneidade de um autor. Schopenhauer (2012, p. 21) adverte a esse respeito: “[...] as atividades de ler e aprender, quando em excesso, são prejudiciais ao pensamento próprio, [...] desacostumam os homens da clareza e profundidade do saber e da compreensão, uma vez que não lhes sobra tempo para obtê-los”. A incorporação de um modo próprio de escrita é, assim, processual e se desenvolve com contínuas práticas experienciais, reflexivas, concomitante a certo esforço de leitura e escrita, desde que se abra espaço para a “ruminação” de tudo isso e se possibilite a criação de saberes. Um aspecto a ser considerado é que a escrita, de natureza acadêmica ou não, apresenta-se como um ato de sublime expressão pessoal, integrando elementos de ordem íntima e subjetiva, porque,

Escrever é estar no extremo de si mesmo,
E quem está assim se exercendo nessa nudez, a mais nua que há,
a mais nua que há,
tem pudor de que outros vejam o que deve haver de esgar,
de tiques, de gestos falhos, de pouco espetacular
na torta visão de uma alma no pleno estertor de criar³

3 Poema de João Cabral de Melo Neto, citado em Bianchetti e Machado (2012, p. 12).

O ato de elaborar um texto acadêmico — artigo, relatório de pesquisa, ensaio etc. — é, em si, também um ato antropofágico, pois, a partir de uma “comilança” e “ruminação” de elementos teóricos e empíricos, novas reflexões e saberes teórico-práticos são constituídos. E é dessa “comilança” que os campos de saberes são tecidos, assim como a metáfora de uma colcha de retalhos, que de cada pedaço de tecido, unido artesanalmente a outro, compõe um novo objeto — a colcha.

Em meio aos estudos e pesquisas que estamos desenvolvendo, entretanto, percebemos algo acerca daquilo a que nos vemos, de certa forma, prisioneiros: buscar ou “alimentar-se” demais — de saberes, valores, teorias etc. — pode ensejar angústia e “obesidade”, muitas vezes até paralisante, porque informação sobeja sufoca e não produz, necessariamente, conhecimento e sapiência. Sentimos na pele o que muitos outros já disseram a esse respeito, a exemplo de Schopenhauer (2012, p. 41), ao afirmar que “excesso de leitura tira do espírito toda a elasticidade”, reduzindo assim a originalidade e a espontaneidade das ideias. Bondía (2002, p. 21), por sua vez, adverte que excesso de informação não é sinônimo de experiência: “É mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase uma antiexperiência”. Com isso, produzir academicamente tende a impor ao pesquisador essa atitude antiexperiencial, de ter que assimilar um mundo de informações a ponto de diminuir o tempo e a quantidade de experiências vividas.

Sentimos também, em meio a tudo isso, que o esvaziamento é necessário, a fim de arejar os sentidos. Resta-nos exercitar, por vezes, a capacidade de esvaziar: — Pesquisadores, parem! Desliguem um pouco a própria “bateria”! Respirem!

[
Como compor um texto acadêmico? Que ideias apreender como relevante em sua constituição? [Afinal [], como se pode configurar esse texto dentro dos limites institucionais e científicos (im)postos?

Trazemos em nós a convicção de que a dimensão do produto estético precisa estar presente nas elaborações textuais acadêmicas e também nos modos de se apropriar dos objetos de pesquisa. Muito já se fez teoricamente sobre estética e arte, mas onde está a produção estética e artística na academia? Se as ciências humanas têm tanto interesse assim em pensar/teorizar a arte e os saberes estéticos — como se observa nos últimos anos, em uma produção teórica crescente —, onde está a razão prática desses campos de saber, que é, *a priori*, o fator primordial de existência de tais sendas do conhecimento?

Um caminho possível e interessante para se produzir esteticamente no âmbito acadêmico é a exploração de metáforas como construções imagéticas do pensar, aliando-as aos conceitos científicos e possibilitando aos acadêmicos — docentes, discentes, pesquisadores — visualizarem as coisas com lentes poéticas e criativas. A esse respeito, Pereira (2013, p. 227) reforça: “[...] que se empreguem as metáforas, os vocabulários e os estilos com rigor, honestidade e responsabilidade. Que o razoável se produza como efeito de um exercício maduro de negociação. Negociação de significados, negociação de sentidos e negociação de estilos”. Essa perspectiva de escrita faz, com notória singularidade, inter-relação com a elaboração e a leitura de poemas.

POEMAS COMO FORMA TEXTUAL AREJADA, SUCINTA, SUBJETIVA E DENSA

Uma das características que mais nos atrai em um poema é sua capacidade de síntese de um pensamento, sentimento ou vivência. A sua estruturação traz na objetividade e na brevidade presentes nos versos uma grande potência para dizer algo em poucas palavras, contando ainda com o lirismo que envolve muitos desses poemas.⁴ Sendo esse lirismo marcado pelo ato de metaforizar os fatos, os sentimentos, a vida, captando deles o que é percebido como essencial.

Para Suassuna (1996, p. 288), o *ritmo* e a *imagem* são características essenciais em uma produção poética de caráter literário, que não necessariamente precisa ser marcada pela rima e a métrica — a exemplo de tantas produções literárias contemporâneas.

Com isso, trazer a dimensão poética, bem como valorizar poemas nas elaborações acadêmicas — tanto produzidas pelo próprio acadêmico em suas elucubrações científicas, como por variados poetas ou mesmo pelos sujeitos de uma pesquisa —, é, a nosso ver, fundamental no entrecruzamento de percepções e análises de um dado objeto de estudo.

Poemas são, além disso, fontes essenciais para permitir a pausa na leitura, uma pausa poética, necessária para tirar por uns instantes o foco no texto, olhar à toa o vazio e adentrar no subsolo das reflexões. Um momento de suspensão do ato de ler a serviço da busca de autonomia do pensar, sentir e poetizar.

A percepção da necessária pausa na escrita — e no desenrolar da vida. []. Essa foi a sacada que teve Safo⁵ em seus poemas e(m) fragmentos; a primeira poetisa que se registra. Como é contemporânea essa mulher da Antiguidade! Em seus escritos há janelas que arejam suas ideias, seus sentimentos. E é com essa atmosfera arejada que buscamos compor as reflexões deste ensaio.

Já é noite e continuamos a escrever. E Safo (2003, p. 67) traduz nosso céu deste instante:

As estrelas, em torno da Lua formosa,
Escondem de novo seu rosto brilhante
Quando em plenitude ela volta a luzir

[prateada]

<sobre a terra inteira>

4 Há, entretanto, diversos poetas que criam poemas com características diferentes dessas, pois os estilos poéticos são muito variados.

5 Safo, poetisa que viveu entre 625 e 570 a.C. Nasceu em Lesbos, ilha grega. É tida como a primeira escritora registrada pela literatura ocidental. Dos seus poemas, muitos deles banidos e destruídos na Idade Média em razão do conteúdo de cunho erótico, restaram diversos fragmentos. Utilizando-se de colchetes, Safo realça as pausas, as respirações, as sensações na composição e na declamação de seus poemas.

Mas, afinal, qual o momento da pausa no processo de elaboração de um texto acadêmico? Há espaços para pausas nesse caminho? Se, para o corpo, há uma necessidade vital de ócio, o que estamos fazendo com o nosso corpo — esse corpo — masculino-feminino-educador-pesquisador? Por que não cultivamos também tempos ociosos, desprendidos e prazerosos para ele? Uma exigência de produtividade acadêmica ou uma culpa em nome da cultura laboral, incorporada em nós pelas imposições da *sociedade do trabalho*?

Se, por um lado, sentimos uma necessidade existencial e profissional de escrever, tanto literária quanto academicamente, por outro notamos que nos acostumamos a nos ver inseridos na lógica produtivista da comunidade acadêmica, que em boa medida é massacrante, do ponto de vista da saúde e da liberdade do professor-pesquisador. Espaços para a pausa, nessa lógica, são minguados.

Sem querer asseverar que a “não pausa” seja um momento de todo negativo, ao contrário, pode ser até muito criativo, mas [] a “não pausa” tende a produzir essas pausas, [] em forma de esquecimento ou de ato falho. Uma espécie de cansaço do corpo inteiro. Um problema, situado no campo da saúde física e mental, que também pode interferir negativamente na criatividade do pesquisador e que, por vezes, nos perpassa. Algo como o que enuncia este poema:

SEM NADA⁶

O silêncio.
A pausa.
[...]
O som.
A voz.
A palavra.
A comunicação. Da ideia.
Maldita.
Que ideia?
A ação.
Desproteção.
Vazio.

[]

É nessa direção que esboçamos este ensaio estético, no qual demandamos configurar o texto em uma linguagem ao mesmo tempo literária, subjetiva e acadêmica [pensamos agora: Por que essa dicotomia ainda existe, afinal?]. Felizmente, alguns pesquisadores também procuram variadas formas de comunicação na academia — escrita poética, audiovisual, *performances* etc., o que é algo de muita relevância para a formação docente e a educação estética universitária, em decorrência da

6 Poema escrito por Ana Cristina de Moraes, também autora deste ensaio.

diversidade de linguagens para o estímulo dos sentidos. Assim, tecemos a seguir reflexões sobre cartas pedagógicas, que se expressam como espaço de diálogo e reflexão acerca dos vários aspectos da educação.

CARTAS (PEDAGÓGICAS)

A feitura de cartas como método de comunicação científica (e literária) é tomada aqui como caminho importante na articulação entre as linguagens acadêmica e coloquial, cotidiana e poético-literária, que subsidiam aprendizagens expressas até em pesquisas com o uso desse gênero textual.

A escolha por escrevê-las e analisá-las — particularmente as cartas que recebemos e enviamos a amigos e a instituições — foi uma necessidade de refletir sobre materiais que consideramos fundamentais como fonte vasta de dados acerca do tema em foco, bem como pela possibilidade de dar um tratamento estético a esses dados. Esforçando-nos, pois, para que a dimensão da produção estética esteja presente nas produções textuais acadêmicas e também nos modos de se apropriar dos objetos de pesquisa.

Trazer a reflexão sobre estetização da escrita e da educação estética para a universidade requer que se elaborem, concomitantemente, processos de experimentação e de produção artístico-literária.

Nessa direção, indagamos: Sobre quais processos estético-educativos a universidade se debruçará teoricamente, se não possui o próprio objeto de análise? Sob qual fundamentação empírica — pois a arte e a estética, como dito, existem em virtude de uma razão prática — essa universidade irá se sustentar? Até quando essa instituição ficará analisando, avaliando e julgando “o outro” — a escola, por exemplo — sem se voltar para a análise de si mesma e, principalmente, para a elaboração criativa de práticas pedagógicas interdisciplinares que conduzam ao desencadear de um processo de educação estética, essencial à formação humana integral? Com base nesses questionamentos, esforçamo-nos na direção da composição de uma escrita mais literária, também tentando fazer com que ela seja mais atraente, lúdica, sem deixar de ser densa e crítica.

Uma carta é documento, instrumento para o diálogo, prosa, comunicação mais direta, coloquial, direcionada a certo interlocutor. Há nelas um sentido ao mesmo tempo objetivo e subjetivo, coloquial e formal, prosaico e poético. No âmbito da troca de informações e de saberes, uma carta pressupõe mais diretamente uma relação entre o eu e o outro. Parece-nos que esse recurso instiga a leitura, pois remete à ideia de estarmos perscrutando, fuçando os “segredos” do remetente; uma dada carta, direcionada a destinatário específico, mas em um ambiente virtual, por exemplo, passa a se tornar pública, intencionalmente de domínio geral, com certa configuração de “carta pedagógica”. É precisamente essa a intenção da referência às cartas na composição deste texto:

[...] uma carta só terá cunho pedagógico se seu conteúdo conseguir interagir com o ser humano, comunicar o humano de si para o humano do outro, provocando este diálogo pedagógico. Sendo um pouco mais incisivo nesta reflexão,

diríamos que uma Carta Pedagógica, necessariamente, precisa estar *grávida* de pedagogia. Portar, sangue, carne e osso pedagógicos. (Camin, 2012, p. 35)

Antes de ler o enunciado anterior, indagávamos: Não teriam todas as cartas um caráter pedagógico? Uma mensagem trazida por uma correspondência pode ser apreendida como uma mensagem educativa? Começando a refletir sobre o sentido educativo desse instrumento de comunicação, dizemos que, *a priori*, toda mensagem pode ter uma dimensão educativa; porém, nem todas são dotadas dessa intencionalidade. Uma carta pedagógica, sim.

Vejam, por exemplo, as tantas cartas escritas por Paulo Freire — *Carta de Paulo Freire aos professores* (2001), as dos livros *Cartas a Cristina* (2003) e *Pedagogia da indignação* (2000), *Cartas a Guiné Bissau* (1978) etc. — como relevantes instrumentos de comunicação e de formação docente, só para citar algumas das cartas pedagógicas desse educador que se consagraram.

Outras cartas interessantes que se disseminaram como tratados filosóficos sobre estética são as trocadas entre Goethe e Schiller (2010).

Nossa paixão por cartas remonta à adolescência, ao trocarmos correspondências continuamente entre primos e amigos, principalmente pela ausência da *internet* em nossa vida cotidiana, por volta do final dos anos de 1980 e início dos 1990. Além disso, muitas crianças desse tempo tinham o hábito de colecionar papéis de carta, o que também era fator de estímulo para a escrita e a troca de cartas em singelos papéis manuscritos.

Já o encontro com as cartas nos processos de pesquisa na pós-graduação (doutorado) possui relação com a busca de referências teóricas que tratam de formação e saberes docentes, bem como com o acesso a conteúdos de caráter filosófico e histórico. Com isso, percebemos que muitas dessas referências estão formatadas em cartas, como as dos autores antes aqui referidos e de tantos outros, o que nos trouxe grande contentamento pela convergência de interesses e identificações com essa forma de escrita.

É nesse sentido que apreendemos a ideia de composição de cartas tanto com a intenção de expor seu caráter pedagógico como com a concepção de que há uma estética na composição desse tipo de documento que se diferencia de um texto acadêmico, apesar de que nas discussões presentes em cartas pode haver diversos debates de cunho científico, filosófico e político.

Entre outras referências literárias mais marcantes que influenciaram nossa formação profissional e pessoal, destacamos: *A educação estética do homem* (Schiller, 2011); *Carta a meu pai* (Kafka, 1970); as cartas de Goethe na obra *Os sofrimentos do jovem Werther* (2011) e *Correspondência*, estas trocadas entre Goethe e Schiller (2010).

No referente a propostas educativas, Schiller (2011, p. 46), em suas clássicas cartas sobre *A educação estética do homem*, nos ensina que é preciso haver um equilíbrio entre as dimensões racional e sensível para que o ser humano se desenvolva integralmente:

[...] o caminho para o intelecto precisa ser aberto pelo coração. A formação da sensibilidade é, portanto, a necessidade mais premente da época, não apenas

porque ela vem a ser um meio de tornar o conhecimento melhorado, eficaz para a vida, mas também porque desperta para a própria melhora do conhecimento.

Em *Carta a meu pai*, Kafka (1970) escreve, de modo amargo, realista e feroz, uma carta endereçada a seu pai na qual manifesta uma avalanche de sentimentos dicotômicos — amor \times ódio, por exemplo, expondo um olhar interpretativo sobre seu contexto, carregado de subjetividade. Dizia ele, amargamente, a seu pai (Kafka, 1970, p. 28): “Teus processos oratórios especialmente eficazes para a educação, e que ao menos em meu caso não fracassavam jamais, eram: insulto, ameaça, ironia, riso malévolos, e (coisa estranha) autocompaixão”.

Todas essas obras compostas em forma de cartas foram para nós muito marcantes, pela intensidade de sentimento e da intenção em que elas estão envoltas. A dimensão subjetiva aliada a uma intenção clara de atingir seu objetivo — seja ele pedagógico, revelador, ofensivo — cria uma fortaleza no texto que o torna extremamente instigante. Tipo de leitura que não se sente vontade de parar, até que o texto finalize.

Com isso, indagamos especialmente à comunidade universitária: Por que não trazemos essa aura envolvente para os textos acadêmicos? O que podemos aprender ou que inspirações podemos alimentar com a leitura de textos como esses?

DIÁRIO PESSOAL E DE PESQUISA: INSTRUMENTO DE (AUTO)FORMAÇÃO

O diário, em geral, manifesta-se como instrumento de captação do real percebido pelo escrevente. Abre possibilidade para o registro de uma escrita visceral, em que sentimentos e percepções sobre os fatos cotidianos e subjetivos se exaltam.

No campo da educação, o diário pode constituir-se em um dispositivo ativador e de registro da memória educacional das pessoas, enfocando seus saberes e sua atuação profissional em variados espaços educativos. O diário é também um instrumento que pode subsidiar reflexões nos processos de pesquisa, por exemplo como elemento a mais de produção de dados, estando sujeito a análises individuais e coletivas. No diário de pesquisa, esse “amigo silencioso”, diariamente, “[...] podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas” (Neto, 1994, p. 63). Todos os elementos citados e contidos no diário de campo podem estar diluídos em um relatório de pesquisa, fundamentando-o, dando consistência empírica e mostrando, assim, a relevância desse instrumento de produção de dados. Nessa direção, tem-se:

O diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congrega os diferentes momentos da pesquisa. Demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação. (Neto, 1994, p. 63-64)

Enfatizamos, pois, a importância do diário como forma de trazer à tona as implicações, impressões e sentimentos dos sujeitos com sua profissionalização e produção de saberes estéticos, percebendo esse recurso como um elemento formativo dos sujeitos, uma vez que com essa narrativa escrita “[...] o sujeito se constitui também; daí a pertinência formativa do diário de campo, que, em alguns centros formadores, toma feições que transcendem a pesquisa, transformando-se num dispositivo significativo de autoformação” (Macedo, 2006, p. 134). Junte-se a isso o fato de termos a clareza de que o diário possui grande potencial para captar significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes dos sujeitos relativos à sua feitura e utilização dos saberes, enfatizando a dimensão prático-reflexiva.

Macedo ressalta, ainda, que “O diário é um dispositivo de grande relevância para acessar os imaginários envolvidos na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista” (Macedo, 2006, p. 134).

A leitura de diários publicados vem nos fazendo ampliar o olhar sobre a fortaleza das biografias para a compreensão de uma realidade sócio-histórica mais ampla. Os diários funcionam, assim, como uma fotografia de determinado período ou contexto social.

O famoso *Diário de Anne Frank*, escrito de 12 de junho de 1942 a 1 de agosto de 1944, que nos marcou e emocionou profundamente, retrata os horrores do Holocausto pelas lentes analíticas de uma menina alemã (de origem judaica) de 13 anos que teve que ficar em um esconderijo com sua família e outras pessoas por mais de dois anos para tentar se salvar das crueldades do nazismo na Segunda Guerra Mundial. Como escape, a menina escrevia. Com seu exercício de escrita elaborou importante registro histórico — seu diário.

Depois de maio de 1940, os bons momentos foram poucos e muito espaçados: primeiro veio a guerra, depois, a capitulação, em seguida, a chegada dos alemães, e foi então que começaram os sofrimentos dos judeus. Nossa liberdade foi gravemente restringida com uma série de decretos antisemitas: os judeus deveriam usar uma estrela amarela; os judeus eram proibidos de andar nos bondes; os judeus eram proibidos de andar de carro, mesmo em seus próprios carros; os judeus deveriam fazer suas compras entre três e cinco horas da tarde; os judeus só deveriam frequentar barbearias e salões de beleza de proprietários judeus; os judeus eram proibidos de sair às ruas entre oito da noite e seis da manhã; os judeus eram proibidos de frequentar teatro, cinema ou ter qualquer outra forma de diversão; [...]. Você não podia fazer isso nem aquilo, mas a vida continuava. Jacque sempre me dizia: “Eu não ousa fazer mais nada, porque tenho medo de ser algo proibido”. (Frank, 2012, p. 20-21)

Os relatos de Anne Frank foram transformados em filme, trazendo fatos do cotidiano de uma família vivendo na clandestinidade na busca de sobrevivência em meio aos horrores e privações da guerra, o que torna esse diário um valioso documento histórico, passível de muitas análises acadêmicas.

O intenso *Diário de uma favelada*, escrito entre 1955 e 1959, por Carolina Maria de Jesus, uma catadora de papel mineira que viveu na favela do Canindé em

São Paulo, retrata as agruras da pobreza e os esforços dessa mulher, com três filhos, que tinha uma grande paixão: ler e escrever. Mas também a autora revela aspectos socioeconômicos e políticos desse período, como o descaso e as práticas paternalistas das representatividades políticas, a cooptação e a compra escancarada de votos, as situações miseráveis e violentas em que viviam as pessoas daquela favela, o frio, a fome, o desemprego, os vícios. Todos esses aspectos são trazidos narrativamente por Carolina de Jesus, no que poderíamos elencá-lo como um tratado sociológico. A nosso ver, esse diário é um importante registro de caráter etnográfico sobre o cotidiano de uma favela paulista atribuindo grande relevância social à obra. Em sua revolta denunciadora, ela escreve:

[...] Às oito e meia da noite eu já estava na favela respirando o odor dos excrementos que mescla com o barro podre. Quando estou na cidade tenho a impressão que estou na sala de visita com seus lustres de cristais, seus tapetes de *viludos*, almofadas de *sitim*. E quando estou na favela tenho a impressão que sou um objeto fora de uso, digno de estar num quarto de despejo. [...] Sou rebotalho. Estou no quarto de despejo, e o que está no quarto de despejo ou queima-se ou joga-se no lixo.⁷ (Jesus, 1993, p. 33)

Já o *Diário do subsolo*, de Dostoiévski (2012, p. 62), traz contundentes revelações de um jovem ao mesmo tempo atormentado e realista, e por vezes sua lucidez se mistura a acessos de ira e impaciência diante do mundo:

[...] eu andava em busca de movimento e, de repente, mergulhava num escuro, subterrâneo, abjeto... não digo deboche, mas, sim, num debochezinho. As minhas paixonetas eram agudas, ardentes, por causa de minha eterna e doentia irritabilidade. Os rasgos vinham histéricos, com lágrimas e convulsões. Além da leitura, não tinha o que fazer, ou seja, não havia nada que eu pudesse respeitar no meu ambiente e que me atraísse.

Os diários, de modo geral, por serem permeados pela vivacidade das experiências objetivas e subjetivas do escritor, tendem a se tornar interessantes ao leitor, nele despertando a curiosidade primordial para a busca de saberes por meio da leitura de um registro, ao mesmo tempo pessoal e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos ser essencial realçar a importância dos diferentes modos de escrita criativa no âmbito das produções acadêmicas como forma de estimular a elaboração autônoma, original e “ingênua” — para se referir à perspectiva de Schopenhauer

7 A reprodução desse trecho do diário segue fielmente o modo de escrita coloquial da autora, com todas as suas “falhas” gramaticais. Esta também é uma marca das publicações de Carolina Maria de Jesus, em que foram mantidas todas as características de sua escrita como especificidade de uma pessoa que teve poucos anos de escolaridade, residia em favela e alimentava o desejo de escrever diariamente, mesmo com tantas adversidades.

(2012, p. 84) —, que é quando um autor, na sua espontaneidade de pensamento, escreve mostrando como ele realmente é: “Em geral, a ingenuidade atrai, enquanto a artificialidade causa repulsa. Também vemos todo pensador autêntico se esforçar para dar a seus pensamentos a expressão mais pura, clara, segura e concisa possível”.

Assim, damos visibilidade ao texto em forma de carta, com sua expressão coloquial, direta, acessível. Também ao diário — essa caixinha de segredos que clamam por serem publicados, ou esse documento de registro histórico que é exercício de memória de vivências significativas e exercício de captação do cotidiano. Um oema, por sua vez, proporciona à escrita uma espécie de brincadeira com palavras e estilos, em uma dança entre devaneio e razão, uma ação integrada entre a dimensão subjetiva e objetiva, que se manifesta em gesto poético-literário.

A escrita acadêmica requer uma série de habilidades de seus autores, que também estão associadas à leitura e que, por sua vez, não se resume à decodificação de palavras, é algo que carece de maior atenção desse no âmbito da universidade, visto que se evidencia que vários discentes sentem bastante dificuldade em compreender textos e obras trabalhadas nas disciplinas em virtude de problemas históricos e pessoais de exercício e prática incipiente de leitura no decorrer de sua história de vida.

A escrita assume centralidade na produção de conhecimento na universidade, considerando todos os pontos e discussões apresentadas, envolvendo diferentes práticas e perspectivas de produção para o desenvolvimento acadêmico dos discentes, os quais se situam como os sujeitos em destaque nessa constituição de conhecimentos.

É pertinente, por exemplo, que os professores dos cursos de licenciatura se atentem para tais aspectos relacionados à escrita, para que de fato possam contribuir com a constituição do conhecimento em seu espaço de trabalho. A escrita, com suporte nessas reflexões, se expressa como um ato dialético, dialógico, estético, investigativo e reflexivo de todo um contexto social, político e ideológico, que deve ser instigado no âmbito acadêmico em virtude de seu significado formativo para os discentes, vislumbrando, com isso, uma formação docente significativa e marcada pela poesia, essa dimensão criadora que realça nossa presença no mundo.

REFERÊNCIAS

- BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Orgs.). *A bússola do escrever*: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: ANPED; Campinas: Autores Associados, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- CAMIN, I. *Cartas pedagógicas*: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. Porto Alegre: ESTEF, 2012.
- DOSTOIÉVSKI, F. *Diário do subsolo*. São Paulo: Martin Claret, 2012.
- FRANK, A. *O diário de Anne Frank*. 17. ed. Rio de Janeiro: Best Bolso, 2012.
- FREIRE, P. *Cartas a Guiné Bissau*: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

- _____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.
- _____. Carta de Paulo Freire aos professores. *Revista Estudos Avançados*, São Paulo: USP, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142001000200013>
- FREIRE, P. *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. São Paulo: UNESP, 2003.
- GOETHE, J. W. *Os sofrimentos do jovem Werther*. Porto Alegre: L&PM, 2011.
- GOETHE, J.; SCHILLER, F. *Correspondência*. São Paulo: Hedra, 2010.
- JESUS, C. M. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. São Paulo: Ática, 1993.
- KAFKA, F. *Carta a meu pai*. 5. ed. São Paulo: Hemus, 1970.
- MACEDO, R. S. *Etnopesquisa crítica*. Etnopesquisa-formação. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2006. (Série Pesquisa).
- NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 51-66.
- PEREIRA, M. V. A escrita acadêmica – do excessivo ao razoável. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, v. 18, n. 52, p. 213-228, jan./mar. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782013000100013>
- SAFO. *Poemas e fragmentos*. São Paulo: Iluminuras, 2003.
- SCHILLER, F. *A educação estética do homem*. São Paulo: EPU, 2011.
- SCHOPENHAUER, A. *A arte de escrever*. Porto Alegre: L&PM, 2012.
- SUASSUNA, A. *Iniciação à estética*. 4. ed. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1996.
- WELSCH, W. Estetização e estetização profunda ou: a respeito da atualidade do estético nos dias de hoje. Tradução de Álvaro Vallis. *Revista Porto Arte*, Porto Alegre: UFRGS, v. 6, n. 9, p. 7-22, maio 1995. <https://doi.org/10.22456/2179-8001.27534>

SOBRE OS AUTORES

ANA CRISTINA DE MORAES é doutora em educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

E-mail: anakrismoraes@hotmail.com

FRANCISCO MIRTIEL FRANKSON MOURA CASTRO é doutor em educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor da mesma instituição.

E-mail: mirtiel_franksom@yahoo.com.br

Recebido em 30 de outubro de 2017

Aprovado em 2 de março de 2018

