

Pelas páginas da educação: o potencial estético-crítico da literatura

Luana da Silva Teixeira*, Fabrícia Vellasquez Paiva** e Brenda Cristina da Silva e Silva ***

Resumo

O presente artigo busca debater sobre as possibilidades e contribuições do uso de intervenções artísticas, mais especificamente da narrativa literária e escrita de si, nas escolas, pensando um processo educativo que considere as relações escolares em todas as suas totalidades e complexidades, reconhecendo os sujeitos inseridos em seus espaços como sujeitos ativos, igualmente complexos, em seu processo formativo. Foi feita uma revisão bibliográfica que nos permitiu analisar como as narrativas literárias e as escritas autobiográficas podem potencializar o processo formativo desses sujeitos ao abrir possibilidades que os permitam não só contar as suas histórias, mas também serem lidos/ouvidos, possibilitando, com isso, um processo de reflexão pessoal e coletivo capaz de ampliar as possibilidades de formação. Como referenciais teóricos bases, usamos bell hooks (2013), Larrosa (2002), Freire (1997; 2022), Bourdieu (1992; 2006), entre outros autores, buscando apresentar como a literatura e a escrita autobiográfica podem servir como um valioso instrumento crítico-reflexivo.

Palavras-chave: narrativas; autobiografia; ensino.

Through the pages of Education: the aesthetic-critical potential of literature

Abstract

This article seeks to discuss the possibilities and contributions of using artistic interventions, more specifically literary narratives and self-writing, in schools. We envision an educational process that considers school relationships in all their totalities and complexities, recognizing the individuals within these spaces as active, equally complex subjects in their formative process. A literature review allowed us to analyze how literary narratives and autobiographical writings can enhance the formative process of these individuals by opening up possibilities that allow them not only to tell their stories but also to be read/heard, thus enabling a process of personal and collective reflection capable of expanding educational possibilities. As basic theoretical frameworks, we use bell hooks (2013), Larrosa (2002), Freire (1997; 2022), Bourdieu (1992; 2006), among other authors, seeking to demonstrate how literature and autobiographical writing can serve as a valuable critical-reflective tool.

Keywords: narratives; autobiography; teaching.

Por las páginas de la Educación: el potencial estético-crítico de la literatura

Resumen

El presente artículo busca debatir sobre las posibilidades y contribuciones del uso de intervenciones artísticas, más específicamente de la narrativa literaria y la escritura autobiográfica, en las escuelas, pensando en un proceso educativo que considere las relaciones escolares en toda su totalidad y complejidad, reconociendo a los sujetos

*Mestra em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, contextos contemporâneos e demandas populares (PPGEduc/UFRRJ). Professora alfabetizadora na Rede Municipal de Educação em Volta Redonda-RJ. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7566-5847>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8905255807633179>. E-mail: luanasilva_ebi@hotmail.com.

**Doutora em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, contextos contemporâneos e demandas populares (PPGEduc/UFRRJ). Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Mestre em Bens Culturais e Projetos Sociais pela Fundação Getúlio Vargas (FGV/RJ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2400-6664>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6349241585859531>. E-mail: fabriciavellasquez@ufrrj.br.

***Mestra em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Bacharel em Serviço Social (UFRRJ). ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9208-9806>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9386238666651735>. E-mail: cristina.brends@gmail.com.

insertados en sus espacios como sujetos activos, igualmente complejos, en su proceso formativo. Se realizó una revisión bibliográfica que nos permitió analizar cómo las narrativas literarias y los escritos autobiográficos pueden potenciar el proceso formativo de estos sujetos al abrir posibilidades que les permitan no solo contar sus historias, sino también ser leídos/escuchados, lo que posibilita un proceso de reflexión personal y colectiva capaz de ampliar las posibilidades de formación. Como referencias teóricas básicas, utilizamos a Bell Hooks (2013), Larrosa (2002), Freire (1997; 2022), Bourdieu (1992; 2006), entre otros autores, con el fin de presentar cómo la literatura y la escritura autobiográfica pueden servir como un valioso instrumento crítico-reflexivo.

Palabras clave: narrativas; autobiografía; enseñanza.

INTRODUÇÃO

*[...] Dizia-se que o mundo todo se abre em suas mãos
no momento em que você abre um livro.
Dunya Mikhail.*

Pensar a Educação e o processo formativo é, necessariamente, pensar a sociedade e os seus modos de produção e reprodução das relações que se estabelecem em seu interior, objetiva e subjetivamente. Não podemos, portanto, pensar o processo educacional/formativo, especialmente quando institucionalizado, sem compreendermos o contexto social e político que se estabelece no período histórico. Bourdieu (1998) sinaliza como, como instituição, a Escola pode agir de maneira conservadora, fornecendo uma “aparência de legitimidade às desigualdades sociais” (p. 41), uma vez que ao comungar de valores próprios da classe burguesa, a Escola é capaz de “[transformar] as desigualdades de fato em desigualdades de direito” (Bourdieu, 1998, p. 59). Dito de outra maneira, o sistema escolar, em uma perspectiva conservadora,

[...] contribui para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhes assinala, levando-os a perceberem como inaptidões naturais o que não é senão efeito de uma condição inferior, e persuadindo-os de que eles devem o seu destino social [...] à sua natureza individual e à sua falta de dons (idem).

No livro “Se os tubarões fossem homens”, Bertolt Brecht (2018) também sinaliza como a classe burguesa se apropria do sistema educacional, entre outras coisas, para passar a sua ideologia como algo natural, garantindo com isso a manutenção de seus interesses, poderes e privilégios. Em diálogo, Dardot e Laval (2016), apontam como o controle da subjetividade do indivíduo é de extrema e fundamental importância para a lógica neoliberal: mais do que homogeneizar as práticas, é necessário homogeneizar o indivíduo de dentro para fora; para que este internalize e naturalize em si os interesses da classe hegemônica como os seus próprios. Para que tal controle sobre o indivíduo seja efetivado, o uso da narrativa é de

extrema importância: controlar o que é dito e como é dito, é imprescindível para se naturalizar ações e discursos que agem na manutenção do poder e do controle social e político que a classe burguesa detém¹.

Por outro lado, a Educação também pode, e deve, ser compreendida como um campo importante para se questionar e romper com a lógica hegemônica, uma vez que ela é capaz de “formar cidadãos/ãs consciente de sua história e de seus direitos, capazes de lutar contra as opressões e desigualdades presentes na sociedade” (Porto; Silva; Souza, 2023, p. 774). Para que possamos, então, refletir sobre uma prática educacional crítica e reflexiva, que rompa com a lógica vigente, precisamos reconhecer os projetos educacionais em disputa e, além, reconhecer “a diferença entre a educação como prática da liberdade e a educação que só trabalha para reforçar a dominação” (Hooks, 2013, p. 12). Enquanto para este modelo prevalece um ensino técnico, mecanicista, que não fomenta uma formação crítica, mas que prepara para reproduzir o que fazer no mercado de trabalho; a educação como prática para a liberdade parte da compreensão de que “ensinar não é transferir inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido” (Freire, 2022, p. 117). Isto só é possível quando conseguimos, como educadores, que os alunos se reconheçam como agentes ativos do seu processo de formação, que reconheçam a força de sua voz no processo de transformação social e política da realidade em que estamos inseridos.

Compreendemos, pois, que a educação pode, e costuma ser pensada a partir de dois pontos: na relação entre ciência e técnica e na relação entre teoria e prática; esta considerando os sujeitos como agentes críticos e reflexivos, como aquela considera os sujeitos de forma tecnicista (Larrosa, 2002). Precisamos, assim, olhar a Educação como um espaço possível de questionamento da ordem vigente e, para tal, é fundamental que olhemos para os alunos como sujeitos ativos de suas próprias histórias e de sua própria formação, compreendendo esta em sua totalidade, ou seja, para além de uma formação técnica/profissional, mas que é, também, uma formação humana e social, uma vez que ainda que possamos “distinguir o conhecimento objetivo do conhecimento subjetivo; [...] o *Homo sapiens* do *Homo demens*; [...] não podemos separá-los porque somam parte de uma mesma

¹ Recomenda-se leitura do artigo “O fascismo e a língua” de Ferraz (2020).

expressão epistêmica, de um mesmo ser ético-político, respectivamente” (Neves; Amorim; Frison, 2020, p. 9, grifo da autora).

Nessa perspectiva, considerando uma educação que busque por essa formação do ser completo, o considerando em suas objetividades e subjetividades, em um sujeito que transforma o mundo e que por ele é transformado, consideramos pertinente pensar a prática educacional a partir de dois pontos: pelo *entusiasmo*, como dito por bell hooks² (2013), que só pode ser gerado ao compreendermos as práticas didáticas como fluidas e inacabadas, que estão, portanto, em constante transformação e que enxergam os alunos “de acordo com suas particularidades individuais” e que, portanto, “a interação com eles teria de acompanhar suas necessidades” (p. 17); e pela “experiência”, como explorada por Larrosa (2002), buscando um “saber de experiência” que, entre outras coisas, considera a relação do homem com a palavra, reconhecendo esse homem como vivente com palavra, uma vez que “quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos” (p. 21). Diante desses pontos, podemos reconhecer nas narrativas literárias e na escrita autobiográfica, caminhos possíveis para uma prática educacional que contempla não só uma formação profissional, mas também, e principalmente, uma formação humana, social, crítica, reflexiva e transformadora. Mas, só é possível avançarmos nessa compreensão, se entendermos que “educador-educando e educando-educador [...] são ambos sujeitos cognoscentes diante de objetos cognoscíveis, que os mediatizam” (Freire, 2013, p. 69), ou seja, um está **com** o outro, reconhecendo que o saber se encontra na interação (Freire, 2013, p. 44) com o outro e, consequentemente, na escuta do outro.

Spivak (2010) e Said (2007; 2011), cada um a seu modo, apontam como o imperialismo/colonialismo dos Estados Unidos da América e dos países Europeus criam discursos que buscam naturalizar um sujeito “Outro”, sempre posto em condição de inferioridade e, até mesmo, de desumanização. Segundo Said (2011) “as histórias estão no cerne daquilo que dizem os exploradores e os romancistas acerca das regiões estranhas do mundo” e, portanto, “elas também se tornam o método usado pelos povos colonizados para

² Em respeito à autora, que apontava que as suas ideias eram o mais importante e não o seu nome, manteremos a grafia do mesmo em letras minúsculas.

afirmar sua identidade e a existência de uma história **própria deles**” (p. 11, grifo nosso). Em consonância, ao questionar se o subalterno pode falar, Spivak (2010) aponta como o silenciamento do sujeito “Outro”³ tem sua voz abafada e, com isso, sua história invisibilizada, suas narrativas apagadas e que, portanto, é fundamental que criemos espaços para que essas vozes consigam falar de maneira autônoma, com suas próprias palavras, e, mais do que isso, serem ouvidas.

Assim sendo, o presente escrito se coloca com o objetivo de reforçar a importância de uma experiência estética e crítica com a linguagem (Bakhtin, 2003; Adorno, 2013) em sala de aula e no contexto educacional, reconhecendo a literatura como arte, que impulsiona a construção de outras vivências e novas memórias (Benjamin, 1987) e que, por isso, pode trazer grandes e importantes contribuições para uma educação como prática de liberdade. Para além, apontamos como o uso de histórias, por meio de narrativas literárias, entendendo estas a partir de uma noção mais ampliada de arte (Barthes, 1987;1996), que não apenas envolve o leitor, mas que o considera o próprio autor do texto lido (Sisto, 2001), como um caminho para potencializar outras vozes narrativas, outras histórias e vivências, ao fomentar, também, um processo de escrita autobiográfica.

Para que melhor possamos atingir o objetivo proposto, dividimos esta escrita em dois pontos, a saber: no primeiro tópico, apresentamos nossa experiência na Extensão universitária, especificamente nas atividades realizadas no Projeto de Extensão “De linhas, outras histórias e novas memórias: espaços, temas e sujeitos possíveis à contação e à criação de livros em literatura infantojuvenil” (2020-2022), vinculado à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Posteriormente, apresentando como as escritas autobiográficas podem auxiliar no processo de uma educação que busque formar sujeitos políticos e sociais.

DAS NARRATIVAS LITERÁRIAS NA UNIVERSIDADE...

Reconhecendo as narrativas literárias “como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (Cândido, 2011), também reconhecemos que “talvez não haja equilíbrio social sem a literatura” (idem) e que essas narrativas são caminhos possíveis para análise crítica e interventiva sobre a realidade política e social que se apresenta em determinado

³ Entendendo, aqui, o “Outro” como um sujeito estereotipado pelo discurso dominante, que “não fala e, se falar, tem seu discurso reduzido, de antemão, à perspectiva de que é “inferior” porque não parte do mesmo conjunto de normas e codificações do “Mesmo”” (Barossi, 2018, p. 132).

contexto histórico. Ao criar uma realidade extra, que nos possibilita melhor enxergar o real (Santos, 2008), as obras literárias também se fazem, propositalmente, lacunares, convidando o leitor/ouvinte a preencher essas lacunas com as suas reflexões e percepções, com as suas palavras. Nesse sentido, percebemos como “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (Freire, 1997, p. 11) e que, ao refletimos sobre a narrativa, refletimos também sobre nós e sobre o nosso papel no mundo; em verdade, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (idem) e ambas se ampliam, reforçam e impulsionam em busca de novas leituras.

Diante dessas percepções, o Projeto de Extensão “De linhas, outras histórias e novas memórias: espaços, temas e sujeitos possíveis à contação e à criação de livros em literatura infantojuvenil” (2020-2022), encontra nas narrativas de Literatura Infantojuvenil (LIJ) um caminho possível para ampliar debates caros ao processo formativo e à reflexões político-sociais que marcam nosso contexto histórico. Inicialmente pensado para ocupar o espaço da biblioteca Central do campus de Seropédica, RJ, o Projeto precisou ser repensado para um modelo virtual, uma vez que em 2020, ano que iniciávamos as atividades, enfrentamos a pandemia da Covid-19. Após reuniões, a equipe entendeu a urgência e importância do Projeto para o momento em que vivíamos, acreditando na potencialidade da arte para fazer refletir e esperar. Dessa forma, feita uma análise prévia sobre acessibilidade, público-alvo e outros pontos, entendemos que a rede social *Facebook* seria a melhor escolha; assim, nas noites de quarta-feira, era feita uma *live* pela página do Projeto, buscando uma interação em tempo real pelo *chat*.

Em 2020, tendo o seu alcance ampliado pela rede social Facebook, o Projeto de Extensão alcançou um público diverso em: faixa etária, classe social, sexualidade, nível de ensino, enfim, vivências; pessoas que dificilmente conseguiriam ter acesso ao Projeto caso esse tivesse se mantido no espaço físico da Universidade. Cabe destacar que o primeiro ano do Projeto se estruturou a partir das seguintes temáticas⁴: medos, monstros, perdas e vazios, memórias e saudades e reconstrução, entendendo que esses eram temas importantes para o momento que vivíamos diante das instabilidades, incertezas e agudização das desigualdades sociais pela pandemia da Covid-19.

⁴ É preciso pontuar que toda a equipe do Projeto de Extensão parte da percepção de que, por se tratar de uma expressão artística, as narrativas literárias não possuem uma temática *a priori*, porém a escolha pela definição de temas se dá para que se fizesse possível fomentar provocações que levassem as participantes à reflexão e ao preenchimento das lacunas literárias usando as suas próprias palavras.

A contação das histórias, previamente selecionadas, contava, também, com elementos outros, elaborados a partir das reuniões de planejamento, para fomentar e impulsionar a participação ativa de quem acompanhava as *lives*, uma vez que o *chat* estava sempre aberto para as escritas das participantes⁵, que eram lidas ao término das leituras e ao longo dos debates traçados a partir das mesmas, com o objetivo de aproximar as pessoas em um momento em que o distanciamento físico era de extrema importância e urgência para a nossa saúde e sobrevivência.

A metodologia se mostrou eficaz: impulsionadas pelas narrativas contadas e pelas outras expressões artísticas utilizadas, especialmente as letras de músicas, as participantes se mostraram ativas e regulares nos encontros, trazendo sempre reflexões pessoais – sem deixarem de ser objetivas – sobre o momento histórico que vivíamos e o contexto político-social que se apresentava diante do cenário de incerteza. As escritas das participantes reforçou nosso entendimento de que quando lemos ou escutamos uma história, somos impulsionados por ela a refletir e interpretar seu texto e, ao escrevermos sobre esse processo, somos capazes de refletir sobre nós mesmos; algo comum nos comentários ao longo das *lives* era a escrita sobre como as histórias trabalhadas e as trocas de experiências e visões nas palavras das participantes, auxiliaram umas às outras em diferentes aspectos, contribuindo, inclusive, para mudanças de percepções. Nesse sentido, ao analisarmos as escritas dessas mulheres, podemos notar como a pandemia da Covid-19 influenciou de maneiras distintas a cada uma de nós, compreendendo que o processo de reflexão impulsionado pelas narrativas é tão mais ampliado na troca com o outro, na narrativa do outro: na escuta/leitura das palavras do outro, podemos refletir sobre a nossa própria história (Larrosa, 2002; Neves; Amorim; Frison, 2020; Freitas; Ghedin, 2015; Freire, 1997; 2022).

A literatura, portanto, alimenta a liberdade do pensamento, que se fortalece para reconhecer a essência por detrás do aparente real; assim sendo, é mais do que fundamental se falar do acesso ao direito às múltiplas narrativas como um direito humano indispensável para o desenvolvimento de uma classe liberta, uma vez que na liberdade podemos encontrar caminhos para uma reflexão crítica e para o reconhecimento de si e do mundo e de si no mundo, uma vez que “autoconhecimento e conhecimento do mundo são inseparáveis” (Lukács, 1968, p. 85). Ao

⁵ Em consideração ao fato do público ativo de participantes do Projeto ser majoritariamente feminino, sempre que nos referirmos ao público, o faremos no feminino como totalidade.

concordamos com Joel Rufino (2008) que “as condições sociais [...] são a primeira coordenada para investigar obras literárias” (p. 167), podemos perceber que o caminho inverso também pode ser verdadeiro e que, portanto, obras literárias podem servir como coordenadas para investigar as condições sociais.

Dessa forma, pela análise dos comentários, na percepção do contexto em que estávamos inseridos e acreditando que a literatura é a purgação da vida, em que ou escrevemos ou somos engolidos pelo nada (Santos, 2008, p. 161), a equipe do Projeto de Extensão pensou em maneiras de fomentar um processo de escrita autobiográfica que fosse capaz de explorar, de uma maneira mais profunda do que o *chat* e o tempo de *live* permitiam, as nossas percepções sobre o momento histórico, sobre nós e sobre os diálogos e encontros impulsionados por esse momento. É, nessa conjuntura, que elaboramos o primeiro curso de extensão vinculado ao Projeto, intitulado “Janelas Narrativas: laboratório de urgências sócioliterárias”.

Ao longo do curso, narrativas literárias dialogavam, constantemente, com narrativas teóricas, possibilitando a ampliação do debate sobre conceitos tão caros ao momento. Os escritos finais, reforçando essa potencialidade literária, mostraram-se potentes e, de fato, urgentes, culminando na organização de um livro intitulado “Cartas ao Tempo: narrativas socioliterárias em formação extensionista”, organizado pela equipe do Projeto. Para além, os escritos foram lidos, em contação, nas últimas *lives* do ano de 2020, reforçando a concepção de que somos, nós mesmos, autoras e autores de nossas histórias, rompendo com os silenciamentos que nos são impostos. Assim, ao término do ano e com as narrativas que nos chegaram falando sobre a contribuição que o Projeto, e as suas ações, tiveram em diferentes processos formativos, bem como analisando os textos recebidos, o ano de 2021 começa com o segundo curso de extensão: “Em linhas narrativas de mulheres: infinitos contornos de gênero”.

O segundo curso, ainda trazendo o diálogo entre narrativas literárias e leituras teóricas, se debruçou sobre o debate de gênero, em especial nas violências de gênero, uma vez que era tema regular nas escritas das participantes das *lives*. Esse segundo curso contou com a parceria do Projeto de Extensão e o GT de Parentalidade da UFRRJ, dessa forma as palestrantes convidadas ocupam diferentes posições sociais e títulos acadêmicos – sendo elas mulheres mães, docentes, doutoras, mestres, graduandas, militantes; das Ciências Sociais às Ciências Ambientais e Florestais –, potencializando, com isso, as leituras, reflexões, percepções etc., das narrativas trabalhadas e, assim, ampliando as possibilidades de escritas. Os escritos finais das

participantes se mostraram igualmente potentes e urgentes, tendo, inclusive, narrativas-denúncias de violências de gênero que, como contou a autora, só foram percebidas como violências, no processo de reflexão-escrita do texto, sendo este, em muitos casos, o único espaço que a autora conseguiu narrar a sua história.

Dessa maneira, parece claro o potencial que o uso de narrativas literárias, em diálogo com as leituras teóricas e/ou outras metodologias de ensino, pode oferecer para um processo formativo crítico, reflexivo, propositivo e transformador. Encontrando no fomento das escritas autobiográficas, um espaço para um ensino que não seja tecnicista e que reconheça os sujeitos em suas subjetividades, potencialidades e atores ativos de suas histórias e formação.

Contudo, cabe destacar que todo o processo de atuação e de trocas é pensado a partir da teoria da dialogicidade, como defendida e conceituada por Paulo Freire (2013). Para o educador, “ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade” (Freire, 2013, p. 33) e para que esse empenho seja, de fato, educativo-libertador, devemos reconhecer que todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, não são objetos da ação de poucos sobre eles, mas, sim, que *todos* somos agentes da mudança (Freire, 2013, p. 34). A educação como prática para a liberdade, portanto, parte da compreensão de que “ensinar não é transferir inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido” (Freire, 2022, p. 117), uma vez que, “o melhor aluno [...] não é o que mais memorizou as fórmulas, mas sim o que percebeu a razão destas. [...] O melhor aluno [...] é o que pensa criticamente sobre todo este pensar [que o é dialogado no espaço acadêmico] e corre o risco de pensar também” (Freire, 2013, p. 43). E, tendo essa compreensão como norte de trabalho, o uso da escrita autobiográfica aparece como outro instrumento potencializador.

...À ESCRITA AUTOBIOGRÁFICA NO PROCESSO FORMATIVO

Diversos autores apontam como a pesquisa autobiográfica e o método autobiográfico no ensino são debates antigos, com vastos e ricos trabalhos sobre a temática (Passeggi; Vicentini; Souza, 2013; Neves; Amorim; Frison, 2020; Freitas; Ghedin, 2015). Freitas e Ghedin (2015) traçam em seu texto o contexto histórico em que a abordagem narrativa emerge no processo de formação no campo das ciências sociais e humanas. Os autores apontam, em diálogo com outros pesquisadores da temática, que o método autobiográfico surge e se fortifica

a partir de uma necessidade de renovação metodológica nas ciências humanas e sociais, bem como da necessidade de se buscar novos caminhos para responder questões empíricas ao ser humano que atravessam direta e indiretamente o processo formativo, uma vez que essas questões ajudam a formar a lente pela qual o sujeito se reconhece como sujeito, reconhece o mundo em que vive e se reconhece como sujeito neste mundo, em toda a sua complexidade.

Neves, Amorim e Frison (2020) apontam o método (auto)biográfico como sendo a “síntese acerca das possibilidades de desconstrução das hierarquias que reduziram a *complexidade* da *formação* humana e elegeram, historicamente, os processos de racionalização técnica e instrumental como primordiais à educabilidade do indivíduo” (p. 3, grifo dos autores); em outras palavras, os autores argumentam que o método autobiográfico pode se apresentar como uma possibilidade de romper com uma educação puramente tecnicista, voltar para o treinamento dos sujeitos ao que fazer e como fazer, e universalizante, que descaracteriza o sujeito de toda a sua subjetividade e individualidade, se colocando como uma “referência [metodológica] capaz de reintegrar a *complexidade* que é própria à *formação* do sujeito” (idem), uma vez que considera o aluno como sujeito ativo em seu próprio processo formativo, levando em conta, inclusive, a influência de sua história de vida, de suas experiências, para esse processo.

Segundo Freitas e Ghedin (2015), no Brasil as narrativas de formação começam a ser utilizadas mais amplamente a partir dos anos de 1990, momento em que “emergem pesquisas sobre formação de professores vinculadas ao movimento internacional de formação ao longo da vida, o qual toma a experiência do sujeito adulto como fonte de conhecimento e de formação” (p. 115). Nota-se, com isso, que a partir da escrita de si, de sua trajetória de vida, o sujeito é capaz de refletir sobre o seu eu profissional ao entrar em contato, reflexiva e criticamente, com o seu eu pessoal, uma vez que “al narrar sus experiencias en contextos de prácticas profesionales, se impulsa la reflexión de los sujetos en formación sobre su implicación en contextos profesionales concretos” (Castañeda; Morales, 2013, p. 115). Nesse cenário, percebemos como as narrativas, em escritas de si, utilizadas no processo formativo de maneira ampliada, são capazes de tornar o sujeito visível para si próprio, quando ele se reconhece em sua complexidade e reflete sobre a sua trajetória e, assim, cria caminhos outros para melhor reconhecer-se como profissional (Freitas; Ghedin, 2015, p. 117).

Nas perspectivas apresentadas, então, “a produção narrativa de si, via exercício narrativo, permite aos sujeitos refletirem sobre as inscrições temporais da sua existência” (Neves; Amorim; Frison, 2020, p. 12) e, assim, refletir os seus atravessamentos em sua vida acadêmica e profissional, possibilitando maneiras de aperfeiçoar o seu trabalho. Para além, o uso da narrativa como método, facilita o nosso reconhecimento como sujeitos coletivos, uma vez que “a construção de sentidos à vida narrada acontece no reconhecimento de que somos marcados por tantos outros” (Neves; Amorim; Frison, 2020, p. 13), ou seja, fomentam a nossa percepção de que nossas trajetórias “hablan de un yo que no permanece ajeno a los otros” (Castañeda; Morales, 2013, p. 101); em outras palavras, “o processo de produção de conhecimentos sobre si é um processo marcado pela presença do outro” (Neves; Amorim; Frison, 2020, p. 13) e, portanto, nos auxilia na compreensão de que, como sujeitos inseridos em um determinado tempo histórico, somos atravessados, constante e diariamente, por determinadas ideologias e expressões que influenciam, em menor ou maior medida, em toda a esfera de nossas vidas. Somos, portanto, confrontados com a nossa temporalidade e nos reconhecemos como sujeitos mutáveis, influenciáveis, adaptáveis, sociáveis, que estamos em constante contato dialético com o outro, que transformam esse outro ao mesmo tempo em que somos transformados.

Além do confronto de si e do outro, e de si **com** o outro, as escritas de nossas trajetórias podem nos auxiliar na percepção de que as trajetórias são uma “série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo) num espaço que é ele próprio um devir, estando sujeito a incessantes transformações” (Bourdieu, 2006, p. 189) e que, portanto, o que nos acontece hoje é influência do passado e influencia o futuro, enquanto por eles também é influenciado. Nos auxilia, portanto, na compreensão de que as histórias que nos cercam, assim como a nossa própria, não são lineares e imutáveis, pelo contrário; esse reconhecimento, por sua vez, nos possibilita reconhecer opções de agir nas adversidades que se apresentem, bem como de produzir novos conhecimentos capazes de gerar mudanças e novas histórias, outras contribuições. Por outro lado, perceber que, assim como a sociedade, a Educação também está em constante mudança, nos permite reconhecer a urgência de novos métodos e intervenções que são capazes de dar conta das novas demandas formativas.

Diante dessa percepção, reconhecemos que o uso de narrativas literárias, em primeiro lugar, e o fomento da escrita autobiográfica, a posteriori, em salas de aula, podem

contribuir para o que bell hooks (2013) traz como urgente: a necessidade de “discutir o papel do entusiasmo no ensino superior”, mas, também, em todos os níveis de ensino. Para que esse entusiasmo possa se tornar uma máxima, segundo a autora, é necessário pensar práticas pedagógicas que valorizem e considerem as particularidades individuais de cada aluno, fazendo com que o interesse nos debates em sala de aula seja entusiasmado, ansiado, algo que só é possível a partir do “nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros” (Hooks, 2013, p. 17). E, como aqui exposto, as narrativas e as escritas autobiográficas podem impulsionar esse reconhecimento e essa escuta.

Ainda que os autores aqui destacados discorram sobre o uso da escrita autobiográfica como método de ensino na formação de professores, acreditamos que ao trabalhar com essa perspectiva, em diálogo com uma noção ampliada de literatura e usando outras narrativas literárias, seu uso e estudo podem beneficiar outras áreas do conhecimento (Santos, 2008). As experiências no campo da Extensão Universitária, como apontado brevemente na primeira parte desta escrita, corroboram para essa afirmativa, uma vez que as escritas de si das participantes, ecoavam coletivos: de gênero, de sexualidade, de classe, de raça/etnia, de ancestralidade, das marcas do ontem que as marcavam naquele presente e que as impulsionavam na transformação e leitura do futuro – e como elas também marcavam aquilo/quem as antecedeu, as suas contemporâneas e aquelas do futuro. Essas narrativas, além das reflexões pessoais, também impulsionaram pesquisas outras, em outros espaços, alimentando, com isso, os corredores acadêmicos com novas histórias em pesquisa, ao mesmo tempo em que impulsionava mudanças sociais. Dessa forma, notamos que as narrativas e os processos de escrita pessoal geram um saber e um desenvolver científico em entusiasmo e experiência, que impulsiona e transforma e que se fortifica cada vez mais, uma vez que não separa o sujeito do objeto, mas que os considera em sua complexidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto e ao consideramos a Literatura “claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (Cândido, 2011, p. 176), em que “os grupos sociais, [...] até onde se expressam pelo pensamento e a arte, só podem ver aquilo que as condições materiais engendram na sua consciência” (Santos, 2008, p. 28), ou seja, “não há povo e não há homem que possa viver sem ela [a literatura], isto é, sem a possibilidade de entrar

em contacto com alguma espécie de fabulação” (Santos, 2008, p. 28), vemos nela a possibilidade de debater e de refletir criticamente sobre questões políticas e sociais, a partir da leitura de obras literárias em sala de aula, trazendo, com isso, contribuições significativas para o nosso processo formativo.

Ao reconhecermos, portanto, que a arte é capaz de influenciar o destinatário seja vinculando ou criando normas sociais, sendo somente no último capaz de romper com a ordem vigente, nela também é possível encontrar representações dos conflitos oriundos da luta de classe que se estabelece no modo de produção capitalista, oferecendo, portanto, “um campo vasto e significativo para descobrir e investigar a realidade” (Lukács, 1968, p. 84), podemos considerá-la como instrumento possível de ensino e aprendizagem. E, diante dessa perspectiva, pensar a escrita autobiográfica no processo de ensino é de grande valia para uma educação para a liberdade, como defendida por bell hooks. Fato esse que fica evidente na análise dos escritos nos espaços proporcionados pelo Projeto de Extensão aqui mencionado.

A Literatura, em primeira instância, é a arte de provocar sensações e reconhecimentos reais, utilizando o irreal; ou, nas palavras do autor: “[a definição de literatura é:] a arte de provocar, com palavras, o gozo de fingir que se sofre” (Santos, 2008, p. 13). E o gozo literário é, assim como outros prazeres, perigoso: mais do que isso, ele torna-se um inimigo, pois se faz prazer livre que impulsiona o pensar reflexivo, enquanto encanta. E, por medo da liberdade crítica do prazer literário, os livros têm seu potencial reduzido, inferiorizado e arbitrariamente negado. Em uma sociedade regida pela lógica neoliberal, que a todo custo tenta se firmar como algo natural, a liberdade crítica que a narrativa literária é capaz de proporcionar é perigosa, pois é questionadora. E é justamente nessa liberdade literária que a educação que se pretende ser para a liberdade, precisa encontrar diálogo. As histórias “[...] suscitam interesse, tristeza, perguntas, anseios e compreensões” (Estés, 2018, p. 29) que nos trazem, como profissionais, novas dimensões para analisar e intervir sobre as demandas narradas em nosso cotidiano profissional e, para os discentes, podem fomentar reflexões e questionamentos sobre a sua própria realidade, fazendo com que eles consigam questionar o que lhes é social e politicamente imposto e romper com essa lógica.

Para além, Said (2011) alega que a “cultura e suas formas estéticas derivam da experiência histórica”, utilizar, portanto, produções narrativas literárias das vozes subalternizadas, como classifica Spivak (2010), no processo de formação acadêmica e

fomentar a emergência de novas vozes nesse contexto, é, também, olhar o processo de formação histórica de cada discente e construir caminhos outros de superação de silenciamentos e de opressões que são impostos por aqueles poucos que detêm o controle narrativo. Por essa razão, o uso dessa metodologia pode servir a um processo formativo que vai para além do tecnicismo e do fazer profissional, mas que se coloca como uma formação crítica, interventiva e humanizada.

Diante do exposto concordamos com Antônio Cândido (2011, p. 177) quando o autor aponta que

[...] por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação [...]. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

Assim, acreditamos que a literatura alimenta a liberdade do pensamento, que se fortalece para reconhecer a essência por detrás do aparente real; assim sendo, é mais do que fundamental se falar do uso de suas múltiplas narrativas no processo de ensino e aprendizagem nas escolas e nas universidades, refletindo sobre as contribuições possíveis que a arte oferece para o desenvolvimento de uma educação crítica e reflexiva, que considera os seus agentes como participantes ativos em todo o processo, gerando, assim, possibilidades para o reconhecimento de si e do mundo e de si no mundo, uma vez que “autoconhecimento e conhecimento do mundo são inseparáveis” (Lukács, 1968, p. 85).

Alfredo Bosi (2013) enfatiza que há uma história em todas as escolhas que fazemos, agimos, pois, segundo uma determinada orientação para atingir determinado fim; a história contida nas nossas escolhas, diz o autor, não é puramente pessoal: ela “tem a ver com o *ethos* de uma geração que compartilhou durante algum tempo as mesmas perplexidades no plano das ideias e no plano dos valores” (grifo do autor). Nossas escolhas, então, contêm em si sementes de histórias que são escritas no coletivo social, a partir da nossa sociabilidade como sujeitos inseridos em determinado modelo societário. Desta maneira, tudo o que produzimos carrega, em si, determinado valor ideológico que reflete as relações sociais de sua época, uma vez que “as ações humanas, as tendências filosóficas e políticas” se explicam “pelas *relações sociais* [...] que se estabelecem no decurso da produção e pelo *dever histórico*, isto é, as transformações que continuamente ocorrem na sociedade” (Santos, 2008, p. 65).

Dessa maneira e diante do exposto ao longo deste trabalho, nos parece ser pertinente apresentar as narrativas literárias e o processo de escrita de si por meio do gênero textual autobiográfico, como um caminho possível para pensarmos novas formas de metodologia educacional, que permita ao aluno – e a todos envolvidos no processo – se reconhecer como autor de suas histórias, fomentando o entusiasmo pela experiência, e contribuindo para histórias que questionem as naturalizações historicamente impostas, bem como padrões de ensino que reforcem e auxiliem na manutenção de silenciamentos e apagamentos das vozes “subalternizadas”.

As histórias “[...] suscitam interesse, tristeza, perguntas, anseios e compreensões” (Estés, 2018, p. 29) que nos trazem, como sujeitos complexos, novas dimensões para analisar e intervir no nosso dia a dia, inclusive no nosso processo formativo. A compreensão de nós, como esse sujeito, que é ao mesmo tempo individual e coletivo, ativo e passivo, transformador e transformado, contador e ouvinte, narrador e leitor, nos auxilia na compreensão de que caminho queremos construir, por quais ruas queremos andar, de maneira que podemos, assim, desenvolver mais autonomia e gerência na nossa trajetória acadêmica e profissional.

Nesse sentido, o presente texto trouxe experiências adquiridas no contexto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, especificamente na Extensão, para apontar um caminho possível de debate sobre novas possibilidades interventivas e educacionais, capazes de impulsionar um processo formativo crítico e reflexivo por meio da arte. Dessa forma, acreditando que as narrativas não devem se esgotar em si mesmas, pelo contrário, esperamos que assim o seja também sobre o debate e a aplicabilidade de expressões artísticas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- BAROSS, Luana. (Po)éticas da escrivência. In: DALCASTAGNÈ, Regina; LICARIÃO, Berttoni; NAKAGOME, Patrícia (org.). **Literatura e Resistência**; Porto Alegre, RS: Zouk, 2018, p. 127-142.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão bibliográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.). **Usos & abusos da história oral**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. 9ª edição. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- CASTAÑEDA, José Antonio Serrano; MORALES, Juan Mario Ramos. Formar el yo profesional: las narrativas autobiográficas en las prácticas profesionales. In: PASSEGGI, Maria da Conceição;

- VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). **Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação**. 1ª ed. Curitiba: CRV, 2013, p. 101-119.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. Neoliberalismo e subjetivação capitalista. **Revista o olho da história**. n. 22, abr. 2016a, p.1-15.
- ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com os lobos: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Rocco, 2018.
- FERRAZ, Paulo Procopio. O fascismo e a língua. **Cult**, São Paulo, 05 de agosto de 2020. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/o-fascismo-e-a-lingua/>. Acesso em: 02 nov. 2023.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em 3 artigos que se completam**. 34ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 74ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- FREITAS, Lilliane Miranda; GHEDIN, Evandro Luiz. Narrativas de formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores. **Revista Contemporânea de Educação**. Vol. 10, n. 19, p. 111-131, jan./jun. 2015.
- HOOKE, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.
- LUKÁCS, Georg. **Marxismo e Teoria da Literatura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- NEVES, Júlia Guimarães; AMORIM, Filipi Vieira; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. O conceito de formação na pesquisa (auto)biográfica: a complexidade como paradigma emergente e o método (auto)biográfico como síntese. **Revista Eletrônica de Educação**. Vol. 14, p. 1-17, jan./dez., 2020.
- PASSEGGI, Maria da Conceição; VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). **Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação**. 1ª ed. Curitiba: CRV, 2013.
- SAID, Edward. **Cultura e Imperialismo**. 1ª ed. São Paulo: Companhia de Bolso, 2011.
- SANTOS, Joel Rufino dos. **Quem ama literatura não estuda literatura: ensaios indisciplinados**. Rio de Janeiro: Rocco, 2018.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode um subalterno falar?**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

Recebido em: Agosto/2025.

Aprovado em: Outubro/2025.